

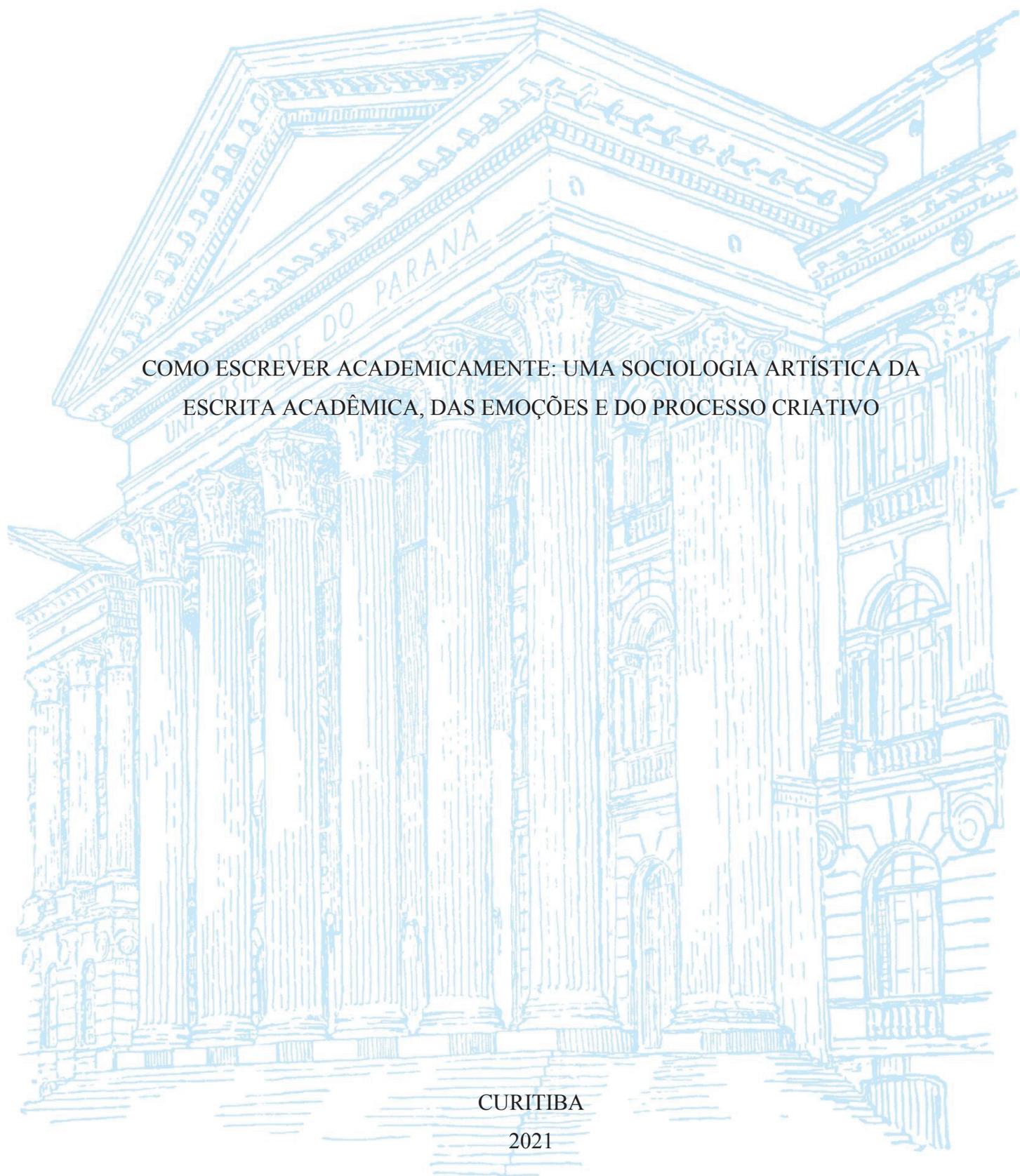
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CAMILA RIBEIRO DE ALMEIDA REZENDE

COMO ESCREVER ACADEMICAMENTE: UMA SOCIOLOGIA ARTÍSTICA DA  
ESCRITA ACADÊMICA, DAS EMOÇÕES E DO PROCESSO CRIATIVO

CURITIBA

2021



CAMILA RIBEIRO DE ALMEIDA REZENDE

COMO ESCREVER ACADEMICAMENTE: UMA SOCIOLOGIA ARTÍSTICA DA  
ESCRITA ACADÊMICA, DAS EMOÇÕES E DO PROCESSO CRIATIVO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Sociologia.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Luisa Fayet Sallas  
Coorientador: prof. Dr. Henrique de Oliveira Lee

CURITIBA

2021

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS/UFPR –  
BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS COM OS DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Aparecida Noeli Furquim Geffer – CRB 9/1309

Rezende, Camila Ribeiro de Almeida

Como escrever academicamente: uma sociologia artística da escrita acadêmica,  
das emoções e do processo criativo / Camila Ribeiro de Almeida Rezende –  
Curitiba, 2021.

Tese (Doutorado em Sociologia) – Setor de Ciências Humanas da Universidade  
Federal do Paraná.

Orientadora : Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Luisa Fayet Sallas

Coorientador: Prof. Dr. Henrique de Oliveira Lee

1. Redação acadêmica. 2. Emoções. 3. Tempo. 4. Ciência I. Sallas, Ana Luisa  
Fayet. II Lee, Henrique de Oliveira. II. Título.

CDD – 302.2244



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO SOCIOLOGIA -  
40001016032P2

## TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em SOCIOLOGIA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **CAMILA RIBEIRO DE ALMEIDA REZENDE** intitulada: **COMO ESCREVER ACADEMICAMENTE: UMA SOCIOLOGIA ARTÍSTICA DA ESCRITA ACADÊMICA, DAS EMOÇÕES E DO PROCESSO CRIATIVO.**, sob orientação da Profa. Dra. ANA LUISA FAYET SALLAS, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de doutora está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 08 de Outubro de 2021.

Assinatura Eletrônica  
08/10/2021 19:33:57.0  
ANA LUISA FAYET SALLAS  
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica  
14/10/2021 15:58:08.0  
LUCIANO BEDIN DA COSTA  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO  
SUL)

Assinatura Eletrônica  
13/10/2021 14:23:16.0  
RONALD BARRY MARTINEZ  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica  
12/10/2021 20:50:24.0  
RAFAEL GINANE BEZERRA  
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

## RESUMO

Quais são as suas dificuldades na hora de escrever? Tal pergunta é o cerne desta Tese. Ela foi direcionada a estudantes de graduação, pós-graduação e docentes de distintas universidades e áreas do conhecimento. As respostas somam um corpo coletivo de aproximadamente 600 participantes. É diante dessa diversidade de dados que esta Tese vislumbra a função de apresentar uma sociologia da escrita acadêmica. O que pode tal sociologia? Ela pode compreender uma variável não observável diretamente – a dificuldade dos acadêmicos e acadêmicas diante da escrita científica – possibilitando que essa variável possa ser mensurada de forma a evidenciar a sua dimensão social, e não apenas individual. Para concretizar este trabalho foram necessários um campo de pesquisa e uma pesquisa de campo, ambos praticados no Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica (CAPA) da Universidade Federal do Paraná. O CAPA inaugura um contexto inédito das universidades brasileiras: é o primeiro *writing center* do Brasil, um espaço que fornece assistência de escrita acadêmica gratuita para a comunidade científica de todas as áreas do conhecimento e níveis de titulação. Por se tratar de um auxílio institucional, é a primeira vez que uma universidade brasileira passa a assumir as dificuldades com a escrita acadêmica como um problema coletivo, criando um centro específico para tal fim e com um número expressivo de colaboradores. A estrutura e o apoio desse centro permitiram aprofundar o escopo desta pesquisa em termos quantitativos e qualitativos. A metodologia utilizada foi baseada na pesquisa-ação institucional, contemplando na coleta e análise dos dados práticas de interação e observação de campo, assessorias individuais de escrita acadêmica e cursos de extensão sobre escrita com questionários semiestruturados. As teorias que fundamentam e guiam esta pesquisa partem da sociologia das emoções de Jack Barbalet e Jonathan Turner, da sociologia da arte e da ciência de Pierre Bourdieu e Howard Becker e da antropologia da ciência proposta por Bruno Latour. Além dessas influências, há também outras inspirações, afetos e linhas de fuga – vozes de escritas que ecoam com as minhas buscando as potencialidades de um percurso dialógico. Os resultados aqui apresentados explicitam distintas categorias de dificuldades socialmente compartilhadas e algumas possíveis ações já praticadas pelos participantes da pesquisa no enfrentamento de tais dificuldades. Os resultados ainda demonstram dinâmicas do campo acadêmico carregadas de violências simbólicas, desigualdades e relações de poder, mas também repletas de emoções, colaborações e empatia. É uma Tese de corpo amado, armado e resistente, que busca um encontro de leitura com o seu corpo de escrita em meio às batalhas do campo acadêmico, em meio às lutas diárias pela (r)existência da ciência, em meio à guerra cotidiana que travamos contra o tempo – contra a sensação culposa de improdutividade.

Palavras-chave: Escrita. Escrita acadêmica. Emoções. Tempo. Processo. Ciência.

## ABSTRACT

What are your difficulties when writing? This question lies at the heart of this Dissertation and was answered by a wide audience, from undergraduate and graduate students to faculty, coming from different universities and fields of knowledge. The answers add up to a collective body of approximately 600 participants. In view of the diversity of the data collected, this research aims at presenting a sociology of academic writing. What can such sociology do? It can shed light on a variable that is not directly observable – the difficulty of academics in face of scientific writing – enabling this variable to be measured in a way that highlights both its individual and social dimensions. To accomplish these goals, two elements were necessary: a field research and a field of research, the latter being the Academic Publication Advisory Center (CAPA) of the Federal University of Paraná. CAPA debuts as the first writing center in Brazil, a space that provides free academic writing assistance to the scientific community in all areas of knowledge and academic degrees. As an institutional program, it is the very first time that a Brazilian university acknowledges the difficulties with academic writing as a collective problem, creating a specific center for this aim and counting with a significant number of collaborators. CAPA's structure and support made it possible to deepen the scope of this research in quantitative and qualitative terms. This investigation carried out an institutional action research. To collect and analyze data, it used practices of interaction and observation of the field, individual writing consultations, and extension courses on writing with semi-structured questionnaires. To support and guide this research, I drew from the sociology of emotions by Jack Barbalet and Jonathan Turner, the sociology of art and science by Pierre Bourdieu and Howard Becker, and the anthropology of science proposed by Bruno Latour. In addition to these, there were also other inspirations, affects and lines of flight–voices of writings that echo with mine, seeking the potentialities of a dialogical path. The results elucidate different categories of socially shared difficulties, and some possible actions taken by the research participants in coping with such difficulties. In addition, they demonstrate how the academic field is constituted by dynamics that involve symbolic violence, inequality, and power relations, but also emotions, collaboration, and empathy. It is a Dissertation of an armed, resistant, and beloved body, which seeks an encounter of readings with its writing body amidst the battles of the academic field, the daily struggles for the existence and resistance of science, and the daily war fought against time – against the guilty feeling of unproductiveness.

Keywords: Writing. Academic writing. Emotions. Time. Process. Science.

## SUMÁRIO

<b>TÁTICA 0</b> .....	9
<b>DEDIQUE</b> .....	10
<b>AGRADEÇA</b> .....	11
<b>EPIGRAFE AS EPÍGRAFES</b> .....	12
<b>CRIE UM VÍNCULO COM QUEM ESTÁ LENDO</b> .....	19
<b>PRATIQUE A TÁTICA 0</b> .....	23
<b>TÁTICA 1 – DÊ A PALAVRA À TESE</b> .....	24
<b>Rumine a palavra da Tese</b> .....	31
<b>Apresente o corpo da Tese</b> .....	33
<b>PRATIQUE A TÁTICA 1</b> .....	36
<b>TÁTICA 2 – ELUCIDE</b> .....	37
<b>Elucide o elucidário</b> .....	38
<b>A de Artíficio</b> .....	41
<b>B de <i>Bricoleur</i></b> .....	48
<b>C de Camila</b> .....	54
<b>D de <i>Delimitante</i></b> .....	57
<b>E de Escrita</b> .....	64
<b>F de Facilitar</b> .....	70
<b>G de Gravitatar</b> .....	73
<b>PRATIQUE A TÁTICA 2</b> .....	85
<b>TÁTICA 3 – SINTA O LABORATÓRIO DE PESQUISA</b> .....	86
<b>O campo de pesquisa e a pesquisa de campo</b> .....	87
<b>A prática das assessorias</b> .....	98
<b>A prática dos cursos</b> .....	109
<b>Procedimentos éticos para o tratamento e análise dos dados dos cursos</b> .....	115

<b>Pesquisa-acionando a instituição .....</b>	<b>117</b>
<b>PRATIQUE A TÁTICA 3 .....</b>	<b>121</b>
<b>TÁTICA 4 – SINTA OS DADOS .....</b>	<b>122</b>
<b>Empilhando camadas, figuras e legendas .....</b>	<b>123</b>
<b>Camada 1 – Nathalie e sua escrita .....</b>	<b>126</b>
<b>Camada 2 – Os Outros e suas escritas .....</b>	<b>209</b>
<b>Camada 3 – O coletivo e suas escritas .....</b>	<b>296</b>
<b>Olá! O empilhamento das três camadas desta Tese chegou ao fim. Se você quiser dar uma olhadela dentro da caixa-preta, fique à vontade... ..</b>	<b>354</b>
<b>PRATIQUE A TÁTICA 4 .....</b>	<b>361</b>
<b>TÁTICA 5 – CONCLUA.....</b>	<b>362</b>
<b>REFERENCIE AS REFERÊNCIAS .....</b>	<b>368</b>
<b>CRÉDITOS .....</b>	<b>374</b>

## TÁTICA 0

**DEDIQUE**

Para Waguiho,

Para mim o tempo só reflete a sua ausência,  
é com ela que eu aprendo a criar.  
Diante dos 11 anos que se passaram  
eu descobro que também passei.  
Passei a interpretar melhor a sua existência,  
a sua escrita.  
Passei a conhecer mais sobre mim,  
pois o “meu mim” tem muito de você.  
Passei a aceitar a saudade como a minha emoção  
– a minha moção de criação.  
Eu passei  
papai,  
passei a perceber que passar a vida sem você é uma experiência que o tempo não transpassa.  
O tempo só intensifica o sentido dos seus passos e da sua presença.  
Passo o tempo todo pensando em você.  
E isso nunca passa.  
Você é presente em mim e esta Tese é um presente para você.  
Obrigado por me ensinar a escrever.  
Sinto muita saudade,  
amo você.

## AGRADEÇA

“Estando dado como assente tudo aquilo que é necessário fazer para que uma obra de arte adquira o seu aspecto definitivo, quem é que se vai ocupar dessas tarefas? Tomemos o caso extremo em que apenas um indivíduo desempenharia todas as funções [...]. Essa situação é difícil de imaginar, pois todas as artes que conhecemos, tal como todas as atividades humanas, envolvem a cooperação de outrem. [...] A longa lista de créditos que passa no final de cada longa-metragem de Hollywood é um testemunho evidente dessa grande segmentação de tarefas.” (Howard Becker, 2010, p. 32).

O testemunho evidente que expressa os meus mais intensos agradecimentos está no final desta Tese – nos créditos. Você encontrará no final as pessoas que permitiram o começo de tudo e agora no começo de tudo a pessoa que permitiu a finalidade deste trabalho: você!

Obrigada por estar aqui, obrigada por sua presença de leitura.

## EPIGRAFE AS EPÍGRAFES

“Sozinha no meio da página, a epígrafe representa o livro – apresenta-se como seu senso ou seu contrassenso –, infere-o, resume-o. Mas, antes de tudo, ela é um grito, uma palavra inicial, um limpar de garganta antes de começar realmente a falar, um prelúdio ou uma confissão de fé: eis aqui a única proposição que mantereí como premissa, não preciso de mais nada para me lançar.”

(Antoine Compagnon, 2007, p. 121)

“Para me lançar, limparei minha garganta com algumas epígrafes que epigrafam **o que eu escrevo, porque escrevo, para quem escrevo, como escrevo e quando e onde escrevo.**”

(Camila Rezende, nesta mesma página 13)

**O que eu escrevo é uma obra contracultural, feita manualmente para ser um extenso manual de guerrilha acadêmica, capaz de defender e armar o seu corpo de escrita e o seu corpo de existência contra a dominação simbólica – dominação essa que conforma não apenas nossos corpos, mas também nossas emoções, nosso tempo e nossos sentidos.**

“Aquilo de que estou certo é que a posse das armas necessárias para cada um se poder defender contra a dominação cultural, contra a dominação que se exerce através da cultura e em seu nome, deveria fazer parte da cultura. Tratar-se-ia de uma cultura capaz de pôr a distância a cultura, de a analisar e não de a inverter ou, mais exatamente de lhe impor uma forma invertida. [...] uma verdadeira contracultura deveria fornecer armas contra as formas moles da dominação, contra as formas avançadas de mobilização, contra a violência mole dos novos ideólogos profissionais, que muitas vezes se apoiam numa espécie de racionalização quase científica da ideologia dominante [...]. Em suma, trata-se de assegurar a disseminação das armas de defesa contra a dominação simbólica.”

(Pierre Bourdieu, 2003, p. 16)

**Eu escrevo para nos desculparmos da nossa mais íntima e secreta infelicidade.**

“Levar à consciência os mecanismos que tornam a vida dolorosa, inviável até, não é neutralizá-los; explicar as contradições não é resolvê-las. Mas, por mais cético que se possa ser sobre a eficácia social da mensagem sociológica, não se pode anular o efeito que ela pode exercer ao permitir aos que sofrem que descubram a possibilidade de atribuir seu sofrimento a causas sociais e assim se sentirem desculpados; e fazendo conhecer amplamente a origem social, coletivamente oculta, da infelicidade sob todas as suas formas, inclusive as mais íntimas e as mais secretas.”

(Pierre Bourdieu, 1997, p. 735)

**Eu escrevo para você que tem em si o desgosto dos outros, pois é você que mudará a face das coisas. Eu escrevo para você que, mesmo se sentindo uma pessoa mais solitária a cada dia, continua solidária aos sentimentos que nos torna Outros.**

“É então que ensinar a arte de resistir às palavras torna-se útil, a arte de dizer só o que queremos dizer, a arte de violentá-las e de submetê-las. Em resumo, fundar uma retórica, ou, sobretudo, ensinar a cada um a arte de fundar sua própria retórica, é uma obra de saúde pública. Isto salva os solitários, as raras pessoas que importam salvar: aquelas que têm a consciência e a preocupação e o desgosto dos outros neles mesmos. Estas que podem fazer avançar o espírito, e falando propriamente, mudar a face das coisas.”

(Francis Ponge, 1929-1930)

[Tradução de Patrícia A. Antonio, 2012]

**Eu escrevo *como* (advérbio de valor circunstancial) mulher, feminista, brasileira, latino-americana, mineira, matiense, cis/hétero/branca, cotista de escola pública, bolsista de pós-graduação, como ... *como* muitos adjetivos de valores circunstanciais possíveis de circunscrição. Dentre as circunstâncias institucionais de escrita descritas, eu escrevo como artista e socióloga. Uma artista-socióloga tem por dever fazer uma sociologia artística da escrita acadêmica: uma sociologia que domina a arte de violentar a sua beleza para fazer emergir os sentimentos de incompreensão e indiferença.**

“Para ir até o fim, e correndo o risco de parecer pesado – mas, nesses assuntos, é tão fácil ser leve... – direi que o *datum* do qual parte a reflexão sociológica não é a capacidade universal de apreender a beleza, mas o sentimento de incompreensão ou de indiferença experimentado, diante de certos objetos consagrados como belos, por aqueles desprovidos da disposição e da competência estética.”

(Pierre Bourdieu, 1996b, p. 209-210)

**Eu escrevo em 2017, 2018, 2019, 2020 e 2021 – empoleirada em cima do telhado do presente na cidade de Curitiba, olhando para os 31 anos que se passaram desde 1990 e tentando sentir os anos que estão por vir.**

“O presente conhecido de forma prática não é o gume de uma navalha, mas um telhado de duas águas com uma largura muito própria, no qual nos empoleiramos e do qual olhamos em duas direções no tempo.”

(William James, 1890, p. 609)

## CRIE UM VÍNCULO COM QUEM ESTÁ LENDO

“Não se deve esquecer de que os autores precisam da boa vontade dos leitores para que suas afirmações sejam transformadas em fatos [...]. Se os leitores forem postos fora da discussão, não aderirão a tese do texto; mas se ficarem discutindo livremente, esta sofrerá profundas alterações. Quem escreve um texto científico fica então num dilema: como deixar alguém completamente livre e ao mesmo tempo obediente? Qual o melhor caminho para resolver esse paradoxo?” (Bruno Latour, 2000, p. 90-91).

Quem é você que está me lendo agora? Será que nos conhecemos? Ou será que será o desejo da felicidade do conhecimento que nos conectará intimamente através da sua leitura? Eu não sei... O não saber é o que me move a escrever. Não saber quem é você, onde, quando e como irá me ler. Não saber se terá tempo para me acompanhar até o fim, se irá compreender todas as linhas e as entrelinhas, ou se será capaz de compreender as minhas próprias incompreensões. Não saber nada sobre tudo isso me faz pensar em você o tempo todo. Foi assim que eu soube que para escrever esta Tese eu precisaria lhe tornar presente em minha imaginação – lhe imaginar como todas as pessoas que conheço, mas também como todas as que desconheço. Tornar você uma pluralidade de presenças e existências – lhe conectando a cada uma das minhas científicas referências:

Quanto mais nos inteiramos das sutilezas da literatura científica, mais extraordinária ela nos parece. Passa a ser uma verdadeira ópera. Multidões são mobilizadas pelas referências; dos bastidores são trazidas centenas de acessórios. À cena são chamados leitores imaginários aos quais se pede não só que acreditem no autor, mas também que solem os tipos de torturas, provas e testes por que os heróis precisam passar antes de serem reconhecidos como tais. A seguir, o texto desenvolve a dramática história desses testes. Na verdade, os heróis triunfam de todos os poderes das trevas, como o príncipe da Flauta mágica. O autor vai acrescentando mais e mais testes impossíveis, parece que só pelo prazer de ficar vendo o herói superá-los. Desafia plateia e heróis, mandando um novo vilão, uma tempestade, um demônio, uma maldição, um dragão; e os heróis vencem. No fim, os leitores, envergonhados das primeiras dúvidas, têm de aceitar tudo o que o autor disse. (LATOURE, 2000, p. 90-91).

Você não tem de aceitar tudo o que eu disser nesta Tese. Só lhe peço, empaticamente, que compreenda as minhas emoções temporais de escrita. Eu imaginei você soletrando muitas torturas, provas e testes para os meus argumentos e para tudo o que materializo neste texto. A minha imaginação levou-me a sentir medo da sua leitura – mas eu não lhe culpo por esse sentimento, pois “não temos medo por sermos ameaçados, sentimo-nos ameaçados por termos medo.” (SCHEFF, 1984, p. 165). Desse modo, “o objeto de medo não é adequadamente

conceptualizado como um agente ameaçador que deva ser evitado. [...] O objeto do medo é então uma perspectiva, a perspectiva de dano ou ofensa.” (BARBALET, 1998, p. 225). Diante disso, gostaria de lhe explicar que em alguns momentos minha imaginação irá além do que a sua real experiência de leitura estará experimentando de fato. Nesses momentos, “dependendo do uso que o autor [a autora] faz da linguagem, imagina-se imediatamente com quem ele [ela] está falando (pelo menos percebemos que na maioria dos casos não é conosco!).” (LATOURE, 2000, p.88). Espero que perceba que não é com você, que em alguns momentos é comigo, é com eles, é com elas, é com os outros nós dos emaranhados sociais que transformam o meu “eu” em “nós”.

Espero também conseguir lhe demonstrar a importância desse movimento de imaginar as provas e as torturas possíveis, a importância de sentirmos medo para escrevermos a ciência. Pois o medo expressa a “vulnerabilidade de um sujeito numa relação, constitui, portanto, um imperativo para o sujeito considerar as suas opções e um incentivo para efetuar as mudanças que mais adequadamente vão servir os seus interesses.” (BARBALET, 1998, p.219). O nosso contexto social induz a interpretação do medo como uma emoção negativa. Pensar assim, de forma tão simplista, é arriscado demais. Por quê? Porque tendemos a interpretar o medo como uma emoção incapacitante, e nos esquecemos que “o comportamento de medo inclui tipicamente não apenas a fuga, mas também a luta.” (BARBALET, 1998, p.223).

Foi necessária muita luta para escrever esta Tese – foi preciso sentir medo, mas também diversas outras emoções, principalmente a confiança. “A confiança, em particular, é uma emoção que, ao ultrapassar a incerteza de se comprometer num futuro desconhecido, constitui uma base necessária para a ação social.” (BARBALET, 1998, p.17). Para agir com a escrita eu precisei confiar que no futuro você estaria aqui presente me lendo, pois se você “apenas deixar de ter confiança nele, o texto ficará vegetando” (LATOURE, 2000, p. 86). Desse modo, a sua escolha de prosseguir com a leitura é o que possibilitará o nosso vínculo de confiança mútua – e não precisamos de mais tempo e conhecimento para nos vincularmos, pois, “a decisão de confiar não pode basear-se em conhecimento pertinente, pois apenas é possível determinar se uma ação baseada na confiança foi correta depois de ver se a confiança foi honrada ou quebrada.” (BARBALET, 1998, p.78). Assim, será apenas no futuro que saberei se a confiança que depus em você foi honrada. Igualmente, você só saberá se valeu a pena confiar em mim quando terminar de ler esta Tese.

Agora, no presente, é necessário fortalecer o nosso vínculo, deixar claro para você desde o início as minhas necessidades e intenções. Esse movimento não pode ser negligenciado

– ainda mais em uma Tese que busca refletir sociologicamente as emoções e a temporalidade do processo de escrever academicamente. É preciso, então, respeitar as minhas necessidades de leitura e escrita, mas também ser capaz de respeitar as suas. Como Latour me alertou, estou diante de um paradoxo: preciso deixar você livre, mas ao mesmo tempo obediente. O melhor caminho para resolver esse paradoxo também me foi ensinado por ele: “arranjar o texto de tal maneira que, onde quer que o leitor [a leitora] esteja, só haja um caminho para seguir.” (LATOUR, 2000, p. 90-91). Esse movimento é potente, pois:

A natureza desse jogo é exatamente igual à da construção de uma barragem. O engenheiro que constrói uma barragem será tolo se acreditar que a água obedecerá aos seus desejos e deixará de transbordar ou de ir subindo suavemente. Ao contrário, qualquer engenheiro deve partir do princípio de que, se tiver como vazar, a água vai vazar. Assim com os leitores; se for deixada a menor saída, eles se precipitarão para fora; se você tentar forçá-los a subir rumo a cabeceira, eles não irão. Assim, o que se deve fazer é deixar o leitor fluir sempre livre, mas num *vale suficientemente profundo!* (LATOUR, 2000, p. 96).

O vale suficientemente profundo que escolhi para esta Tese foi o vale da dialógica – a empatia. A sua fluência nesse vale talvez possa ocorrer de forma mais lenta, pois, geralmente, estamos mais acostumadas/os com o vale da dialética (simpatia). Perceba: “a simpatia pode ser entendida como uma recompensa emocional para o jogo dialético de tese-antítese-síntese: ‘Finalmente estamos nos entendendo’, o que dá uma boa sensação.” (SENNETT, 2020, p.35). A boa sensação não é a prioridade do caminho desta Tese, sua prioridade é passar “de um tema a outro, parecendo às vezes perder-se, mas o leitor [a leitora] sempre chega ao fim de cada um deles com a sensação de que o autor [a autora] abriu perspectivas inesperadas em determinados temas, em vez de limitar-se a marcar pontos.” (SENNETT, 2020, p.332). A abertura de outras perspectivas nem sempre será agradável – é um processo incômodo “que não resulta na identificação de um terreno comum. Embora não se chegue a um acordo, nesse processo de troca as pessoas podem se conscientizar mais dos seus próprios pontos de vista e ampliar a compreensão recíproca.” (SENNETT, 2020, p.32). E para que isso ocorra é preciso mais empatia do que simpatia, mais encontros do que abraços<sup>1</sup>. É preciso uma escrita e uma leitura

---

<sup>1</sup> “Tanto a simpatia quanto a empatia transmitem reconhecimento, e ambas forjam um vínculo, mas aquela é um abraço, esta, um encontro. A simpatia supera as divergências através de atos imaginativos de identificação; a empatia mostra-se atenta à outra pessoa em seus próprios termos. A simpatia costuma ser considerada um sentimento mais forte que a empatia, pois ‘estou sentindo a sua dor’ dá ênfase ao que eu sinto, ativando o ego. A empatia é uma prática mais exigente, pelo menos na escuta; o ouvinte precisa sair de si mesmo.” (SENNETT, 2020, p.34).

“mais pausada, e também mais exigente, pois requer que focalizemos a atenção fora de nós mesmos.” (SENNETT, 2020, p.32).

Eu desejo<sup>2</sup> me encontrar com você – fora de si e fora de mim mesma – nesta Tese. E você, o que deseja? Pode ser que nossos desejos não se encontrem, pode ser que não se abracem. Contudo, não estou aqui presente com minha escrita para exigir nada de você. Sei que é importante lhe mostrar as minhas intenções, necessidades e desejos – e, sobretudo, lhe apresentar o caminho que escolhi para o texto – mas, a escolha de seguir ou não nesse caminho é somente sua. A mim, cabe apenas a sinceridade de demonstrar o quanto preciso de você – pois sozinha não sou capaz de enfrentar “um novo vilão, uma tempestade, um demônio, uma maldição, um dragão.” (LATOURE, 2000, p. 91). Sozinha não sou capaz de escrever – de “esculpir com palavras a matéria-prima do tempo.” (ROLNIK, 1993, p. 246).

Foi imaginando a sua companhia na leitura que consegui escrever esta Tese. Mas, “os autores dos textos científicos não se limitam a pôr leitores, heróis e testes no papel. Também deixam claro quem são [...], estão por toda parte, incorporados no texto.” (LATOURE, 2000, p. 91). Espero que você consiga sentir a minha presença em todas as partes desse corpo de texto, que consiga me imaginar como todas as pessoas que conhece, mas também como todas aquelas que desconhece. Espero, sobretudo, que diante desse vale profundo você consiga, assim como eu, sentir o medo que acompanha a caminhada e a confiança que permite o prosseguimento da jornada.

---

2 “[...] o desejo produz intrinsecamente um imaginário que duplica a realidade como se houvesse um ‘objeto sonhado por detrás de cada objeto real’ ou uma produção mental por detrás das produções reais.” (DELEUZE; GUATTARI, 2004, p. 30).

## PRATIQUE A TÁTICA 0

Refleta escrevendo:

Como agradecer?

Como dedicar?

Como epigrafar?

Como criar um vínculo com quem está lendo<sup>3</sup>?

---

<sup>3</sup> Ler: Percorrer com a visão (palavra, frase, texto), decifrando-o por uma relação estabelecida entre as sequências dos sinais gráficos escritos e os significados próprios de uma língua natural. FIGURADO (SENTIDO) FIGURADAMENTE perceber (sentimentos, pensamentos ocultos), por meio de indícios. (Dicionário do Google, 2021).

## TÁTICA 1 – DÊ A PALAVRA À TESE

Eu nasci muito pequena quase que um apanhado de frases, títulos e objetivos sem nexos. Lembro-me da Camila, perdida e desesperada buscando descobrir como me alimentar, como me fazer crescer forte e saudável. Ela tentava me dar amor, empolgação, dedicação e confiança, outras vezes insegurança, medo, preocupação e vergonha – ficava observando como eu reagia a cada um desses alimentos e quais deles eu mais gostava. Eu ia me nutrindo do que ela me oferecia, mas nem sempre esses alimentos me faziam bem ou me auxiliavam a crescer.

Lembro-me dela me acordando bem cedo para me alimentar com amor – eu não conseguia ingeri-lo pois estava com tanto sono – eu só queria continuar dormindo dentro dela. Constantemente ela me oferecia muita empolgação e eu recusava quase tudo – o que me fazia parecer indiferente. Às vezes, de forma sistemática, ela me alimentava rápido demais com uma quantidade exagerada de dedicação e eu não era capaz de mastigar a tempo, não acompanhava seu ritmo e muitos nutrientes eram desperdiçados – pois precisavam do tempo para serem digeridos. Houve ocasiões em que ela me dava tanta segurança e confiança que eu excedia os meus próprios limites de ingestão e começava a me imaginar num padrão inatingível, desumano, desejava *coisas* difíceis e complexas demais para a minha própria capacidade – o que me levava a sentir um desconforto, um desgaste, um cansaço exagerado com o passar dos dias. Eu começava a perder a coragem de assumir minhas incapacidades e isso me corroía por dentro, a única *coisa* que me fazia melhorar era tomar bastante vulnerabilidade – ela aliviava todos esses sintomas e eu me sentia mais humana, mais real, prestava mais atenção no meu corpo e em tudo aquilo que o tornava sensível.

Recorrentemente, Camila também me alimentava com preocupação – a preferida dela tinha um sentido que aprendeu a maturar com o dicionário (ela ama os dicionários): ideia fixa e antecipada que busca perturbar o espírito a ponto de produzir sofrimento moral. Cada dia era um sofrimento moral diferente: ela imaginava possíveis leitores e leitoras que colocariam sobre mim distintos sentidos – sentidos que eu não queria, sentidos que eu nem sabia, sentidos que eu não sentia. Eu sentia medo da vergonha em demasia, e a única *coisa* que me ajudava era dormir. Eu fugia para dentro dela e ficava lá protegida. Os meses iam passando e ela perdia o interesse em me alimentar. Eu ia ficando fraca, desnutrida, sem vida. Quando se lembrava, eu já não tinha forças. Tentava de todo o jeito me animar, me fazia ter coragem de sair, se desculpava pela quantidade exagerada de preocupação que me amedrontava, e prometia fazer diferente.

Com o passar dos dias, meses e anos eu fui crescendo, fui aprendendo sobre o paladar das emoções e sobre a importância de uma boa alimentação para que eu pudesse durar no tempo. À medida que fui durando, fui acessando cada vez mais a consciência. Comecei a questionar-me sobre a minha natureza: O que eu sou? De onde eu venho? Para onde eu vou? Perguntas para as quais a Camila não tinha respostas. A única resposta que ela tinha era sobre o sentido do nome que escolheu para mim: Tese – proposição de acomodação de processos que buscam juntar e ou separar elementos concretos e abstratos os fundindo em uma escrita. Eu não gostava tanto do meu nome, gostava mais do meu apelido: arte. Mas esse apelido não soava tão bem quanto o nome – seu sentido era arriscado demais, pois dependendo de quem o atribuísse poderia tanto significar *tudo* como poderia significar *nada*.

O tempo passou... e quando eu estava quase completando quatro anos (que é a maioria no universo acadêmico) senti que precisava escolher para mim um título – uma qualificação que exprimisse minha relação social, minha função, minha dignidade, meu fundamento, pretexto, motivo, intuito. Eu pedi à Camila, então, liberdade e autonomia para me autointitular. Foi assim que escolhi intimamente para mim o título “**Manual de Guerrilha Acadêmica**”. Esse título também funciona como um outro nome para Tese, pois o nome “**Manual**” significa aquilo que foi feito com as mãos, feito para apresentar os conhecimentos básicos de uma ciência, de uma técnica, de um ofício. Toda tese é, portanto, manual. Já os nomes “**de Guerrilha Acadêmica**” funcionam como sobrenomes, pois carregam as informações de minha procedência: nasci tanto da familiaridade que a Camila cultivou com o campo acadêmico quanto da guerrilha que buscou travar com ele para conseguir um título de *Doutora* – um título capaz de promover um sentimento de pertencimento e familiaridade nesse campo (parece estranho, mas, para fazer parte da família acadêmica você precisa confrontá-la, entrar em disputa com ela, usando como arma uma tese).

Camila, sem imaginar, estava criando uma arma, e se você observar atentamente, tanto eu quanto ela tínhamos o mesmo pretexto antes de existir qualquer texto: lutar por uma dignidade que nos permitisse expressar nossa função social, nosso intuito e nosso motivo de existência. Somente após conquistar essa dignidade, essa capacidade de respeitar meus próprios sentimentos e sentidos, que eu fui capaz de descobrir o que sou, de onde venho e para onde vou.

Eu sou manual. Venho das mãos da Camila – mãos que lutam para realizar o pensamento enquanto escrevem a ciência, mãos conformadas pelo campo acadêmico, mas igualmente conformadas pelo vasto mundo que o circunscreve. Eu vou para Outras mãos, meu destino é encontrar Outras mãos acadêmicas que também foram conformadas pelo campo

científico e que também lutam diariamente para pensar enquanto escrevem suas ciências. Eu acredito que um dia retornarei novamente para a minha origem – as mãos da Camila. Quando isso acontecer, será um encontro feliz, será um encontro de descoberta, de surpresa: pois eu não reconhecerei mais as mãos que me criaram e elas não reconhecerão mais a sua própria criação. Nós nos descobriremos surpreendentemente Outras.

Depois de muito refletir sobre todas essas questões fundadoras, comecei a questionar qual seria a minha função no mundo. Camila me disse que era ensinar aos corpos acadêmicos como *amarem* seus corpos de texto. Eu não me senti satisfeita, senti que faltava alguma *coisa*, então pedi a ela novamente liberdade para escolher a minha própria função. Expliquei que meu desejo era ensinar aos corpos acadêmicos como *armarem* suas escritas para a guerrilha acadêmica. Ela se assustou, olhou para mim e se perguntou: “o que eu fiz com você? Por que você deseja isso? Por que quer mexer com armas?” Então esclareci que essa era a minha moção, eu não poderia fugir dela e denegar minha realidade social. Pois amar e armar são processos contínuos necessários à escrita acadêmica – quem ama a escrita gosta, aprecia, estima e cuida. E quem cuida entende a importância de armar: instalar, montar, erguer, dar forma, consistência, incorporar, fabricar, maquinari, realizar, construir, engendrar, arquitetar, tramar, tecer, urdir, forjar, resguardar, proteger, fortalecer, guarnecer com qualquer *coisa* que dê resistência, aprontar, arranjar, arrumar, organizar para o funcionamento, provocar a ocorrência, dar início à ação definindo o padrão tático e assim preparar a escrita para o seu destino final: o confronto do encontro.

Essa dupla função de amar e armar a escrita é urgente para a manutenção da empatia no campo acadêmico, pois se a escrita é amada sem ser armada, ela não tem força para o confronto do encontro, ela é massacrada no campo de batalha; e se ela é armada sem ser amada, se torna insensível e cruel – ela não sente desejo e prazer no confronto (encontro face a face, jogo, partida com o Outro) ela sente prazer no massacre (morte, redução, desgaste, tortura e humilhação do Outro). Uma escrita que não é amada não consegue amar, gostar, ser empática e solidária à raridade e à diferença das Outras escritas. Ela é insensível, é apenas uma arma cruel de guerra que massacra os Outros e massacra até mesmo quem a cria. É por isso que é necessário fazer do amor uma arma e saber como armar o amor pela escrita.

Camila compreendeu minha função, mas questionou a necessidade dela. Toda função nasce de uma necessidade. Qual necessidade gerou a minha função? A necessidade de escrever com empatia. Inúmeras escritoras e escritores acadêmicos necessitam escrever todos os dias, mas enfrentam muitas dificuldades. As dificuldades com a escrita são tantas e geram tanto

sofrimento que algumas pessoas chegam a perder sua humanidade durante a guerra que travam com o campo científico – perdem o sentimento de empatia – perdem a capacidade do encontro. Assim, elas tornam o ambiente acadêmico cada vez mais hostil e violento. Surgem então micro guerras nos interiores do campo, elas são somadas às guerras individuais contra as próprias dificuldades que cada um de nós já enfrenta dia após dia. Essas guerras cotidianas com o tempo vão desgastando, machucando e massacrando as guerreiras e os guerreiros acadêmicos – deixando-os fracos, sem vida, sem energia e sem armas para lutarem a verdadeira guerra, a única que importa: a grande guerra contra o *desconhecimento* – contra o anticientificismo que nos assombra.

Para que então minha função (armar e amar a escrita acadêmica) atendesse a essa necessidade, escrever com humanidade, era preciso antes de tudo resolver o problema das dificuldades – pois eram as dificuldades que estavam tirando o amor, as armas e a empatia da escrita no campo acadêmico. Foi então que me questionei: afinal de contas, quais eram essas dificuldades? Essa pergunta tornou-se o meu grande objetivo: descobrir quais eram as dificuldades que as escritoras e escritores acadêmicos enfrentavam na hora de escrever. Somente cumprindo esse objetivo eu conseguiria exercer minha função de atender à necessidade que me gerava.

Para descobrir quais eram essas dificuldades Camila transformou o meu corpo em pesquisa. Primeiramente refletiu sobre sua própria condição de escritora acadêmica, sobre suas próprias guerras e campos de batalha – esse era o primeiro passo, pois se não vencesse as suas próprias dificuldades não seria possível me materializar, me fazer existir. Em seguida, Camila partiu para a batalha da pesquisa de campo. Ficou por quatro anos escutando, observando e acompanhando as dificuldades de escritoras e escritores acadêmicos em um espaço seguro de pesquisa: o CAPA – Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica da Universidade Federal do Paraná (UFPR). Esse espaço era seguro pois foi criado dentro do próprio campo acadêmico para cuidar dos corpos de escrita e dos corpos de existência que batalhavam na ciência. Assim, a UFPR inaugurou em 2016 o primeiro centro de escrita acadêmica de uma universidade brasileira – ou para usar o termo em inglês, de onde partiu a inspiração de criação (das universidades estadunidenses), o primeiro *writing center* do Brasil.

Nesse centro institucional – CAPA – Camila passou 4 anos observando, praticando, aprendendo e tentando descobrir táticas para lidar com as dificuldades da escrita acadêmica. Aprendeu a ser assessora de escrita, ofício ensinado a ela pelos professores mais sensíveis e humanos que ela poderia ter o prazer de conviver e ser aprendiz. Eles a ensinaram também a

arte da guerra, como armar a escrita, como ampliar o conhecimento, como viver em um tempo hostil de escassez de investimentos. A tática de aprendizagem de Camila consistiu em inúmeras observações de campo, de assessorias individuais de escrita e de cursos de escrita acadêmica – que ela promovia tanto no CAPA dentro da UFPR, quanto fora dele em outras universidades federais brasileiras e congressos acadêmicos.

Aos poucos ela foi ampliando as táticas e foi me ajudando atingir o meu objetivo. Perguntou para quase 50 escritoras e escritores que receberam suas assessorias individuais de escrita quais eram suas dificuldades na hora de escrever. Dialogava com eles durante um período de 60 minutos e ia descobrindo muitas dificuldades em seus processos de criação. Além de descobrir e discriminá-las, Camila buscava também propor ações para que eles lidassem com suas dificuldades – e depois observava se essas ações funcionavam. Muitas escritoras e escritores voltavam para fazerem mais assessorias com ela. Dessa forma, Camila começou a fazer assessorias recorrentes semanais com as/os mesmos escritores, e com isso conseguiu se aprofundar ainda mais na compreensão sobre as dificuldades, a temporalidade, a materialidade e as emoções presentes na escrita acadêmica. Foi assim que ela incorporou ao meu corpo de pesquisa investigações mais densas, compostas por acompanhamentos extensos que não consistiam mais de diálogos de algumas horas, mas de vários dias, meses e anos – culminando, inclusive, na observação do final de algumas guerras: a defesa da tese e da dissertação.

Camila prosseguiu com mais pesquisa para o meu corpo de texto: perguntou (através do formulário de inscrição dos seus cursos) a outros 573 estudantes – 293 de graduação e 280 de pós-graduação – de distintas áreas do conhecimento e de diferentes universidades do Brasil – quais eram as suas dificuldades com a escrita acadêmica. A resposta de todas essas escritoras e escritores precisou de muito investimento de tempo e de conhecimento – para que fosse possível transformar tudo isso em uma sociologia das dificuldades da escrita acadêmica. O que pode uma sociologia das dificuldades? Ela pode compreender uma variável não observável diretamente, uma variável latente – a dificuldade dos sujeitos com a escrita acadêmica – e possibilitar que essa variável possa ser mensurada de forma a fazer sobressair a dimensão social e não apenas a dimensão individual. Permitindo, assim, que não somente as escritoras e escritores se beneficiem dessa sociologia, mas a própria instituição, o próprio campo acadêmico – que precisa da escrita de seus escritores e escritoras para continuar funcionando e existindo.

Através dos cursos e das assessorias, Camila pôde colocar em prática a sua metodologia existencial de pesquisa – que foi sendo descoberta e aprimorada durante a própria ação de pesquisar. Essa metodologia é chamada de pesquisa-ação institucional. Ela requer uma

sociologia bourdieusiana, uma ideologia marxista e, acima de tudo, um desejo existencialista. É por isso que você irá perceber, nas curvas do meu corpo, no pulsar das palavras que me compõe, um grande interesse pela violência simbólica, pela mudança das desigualdades, pelas ações e, sobretudo, pela busca de sentidos. Tudo isso foi acionando o meu corpo, mas nem sempre eu compreendia as minhas próprias formas, palavras e sentidos. Precisei de muita ajuda para acessar a compreensão – a ajuda da orientação: as duas presenças que me acompanharam o tempo todo –, o auxílio de muitos amigos, pesquisadores, professores e, principalmente, de todas as escritoras e escritores que compuseram meu corpo com suas escritas. Muitas autoras e autores acadêmicos me auxiliaram nesse processo, mas, durante todo o percurso, Pierre Bourdieu, Howard Becker, Bruno Latour, Jack Barbalet e Jonathan Turner foram os que permaneceram por mais tempo. Eles estiverem presentes me lembrando que a arte e as emoções eram as principais vias que eu precisava percorrer para conseguir fazer uma sociologia da escrita no campo acadêmico. Quando eu atingi o máximo de compreensão que poderia acessar no meu breve, mas intenso, tempo de vida (quatro anos), percebi que eu não era mais apenas o corpo da Camila – o seu corpo de texto e seu corpo de existência. Eu não era mais um apanhado de frases, títulos e objetivos sem nexos. Havia me tornado um corpo engatado, articulado e emocionado. Eu era um corpo de texto cheio de textos de Outros corpos.

Foi assim que a Camila passou a confiar mais em mim e me dar mais liberdade de criação. Afinal de contas, eu não era mais tão pequena e indefesa. Foi nesse momento que me propôs um acordo: “Vamos modelar uma à outra? Eu modelo seu corpo de texto e você modela meu corpo de existência. Depois que eu terminar de modelar o seu corpo, você precisará defendê-lo sozinha, e se tornará uma extensão de mim. Não estarei mais ao seu lado para explicar de outra forma suas palavras. É você quem terá que fazer isso! Da mesma forma, depois que modelar meu corpo de existência, você não estará mais comigo condicionando o meu corpo para a escrita, permitindo sentido para os meus dias. Precisaréi lhe soltar no mundo e terei de lidar com sua ausência. Terei de buscar Outros sentidos para a minha existência, Outras escritas. Quero que você me prometa que não ficará magoada se no futuro eu precisar modificar algo em seu corpo, se no futuro eu mudar de opinião sobre muitas *coisas* que lhe compõe – preciso que me prometa que sempre estará aberta às mudanças, que não será um corpo fechado, insensível, morto. Prometa que será eternamente um corpo vivo, pois meu corpo de existência um dia vai acabar e você será o único corpo que permanecerá. Se você me prometer isso, eu prometo lhe amar enquanto vida eu tiver. Vou lhe amar do jeito que você é: cheia de defeitos, humana, vulnerável, sonhadora, carente e insegura. Eu nunca terei vergonha de você, mesmo

que você não faça sentido para os Outros, mesmo que os Outros digam que você é ridícula e não é científica. Eu sempre vou lhe amar, eu sempre vou respeitar a sua natureza, o seu tempo, o seu espaço. Você aceita?”

É claro que eu aceitei o acordo da Camila. Eu a amo muito, nosso amor é recíproco. Foi o amor que nos uniu e foi com ele que compomos cada palavra de mim. Espero que você o sinta em sua leitura. Mesmo quando meu corpo parecer mais armado do que amado, lembre-se que o amor está sempre por detrás de mim.

Agora que já lhe contei sobre meu nascimento, sobre minha relação com a Camila e com o mundo, sobre minhas questões fundadoras, gostaria de finalizar o espaço de fala que a Camila me cedeu revelando algo importante que descobrimos juntas.

Descobrimos que na vida – tal como na guerra – o conhecimento é poder, o tempo é poder, o dinheiro é poder – para escrever academicamente, para amar e armar nossas escritas para o confronto do encontro no campo científico, para fazer atualizar o futuro da ciência e continuar possibilitando a sua existência, é preciso escrever. E para escrever é preciso conhecimento, tempo e dinheiro (vulgo investimento). Quando a escrita não é materializada a ciência perde conhecimento, tempo e investimento. E qual seria o poder do conhecimento sobre as dificuldades com a escrita acadêmica? O poder de oferecer táticas para que os e as cientistas continuem escrevendo e fazendo com que a ciência exista, permaneça e se expanda no mundo. O poder de atuar no micro, no meso e no macrosocial. O poder de tocar nas questões mais sensíveis e urgentes para qualquer ser humano, inclusive o ser humano que escreve academicamente: tempo e dinheiro.

Agora devolvo a palavra para a Camila, para que ela possa lhe apresentar as articulações que teceu entre escrita acadêmica, dificuldades, sociologia, arte, violência simbólica, emoções, tempo, dinheiro, amor, futuro, medo, empatia e confiança. Minha voz se misturará com a dela e a dela se misturará com a minha (nossas vozes nunca estiveram separadas, não se engane) – nossa voz ressoará aos seus olhos e dedos composições de proposições. Não sabemos quais são as suas expectativas de leitura, apenas conhecemos a nossa expectativa de escrita: emoção – ato de deslocar, movimentar.

## Rumine a palavra da Tese

“Prosopopeia: sf 1- Figura pela qual se atribui qualidade ou sensibilidade humana a um ser inanimado e se fazem falar as pessoas ausentes e até os mortos; metáfora, personificação. 2- Discurso empolado ou veemente. 3- Orgulho de suas supostas qualidades; entono, vaidade.” (Dicionário Michaelis, 2020).

O que é escrita? O que é acadêmica? O que é escrita acadêmica? O que é Tese? O que é Ciência? Quem tem (cons)ciência para nos dizer? Quem teria o poder de nos dizer quais as definições mais apropriadas? Esse dizer foi dito ou foi escrito? Onde ele está? Onde eu o encontro para citar?

Pesquisadores[as] ouvem com frequência as pessoas dizerem que tal coisa não é tal outra: “Isso não é fotografia”; “Isso não é ciência”; “Isso não é judaico”. Estes são três tipos óbvios e comuns de “isso não é”: artístico, epistemológico e étnico. Esta formulação, quando a ouvimos, é um bom indicador de que alguém está tentando preservar um privilégio, algo que possui, deseja conservar e não quer partilhar com mais ninguém. Encontramos essas afirmações por escrito e também na fala, porque elas são muitas vezes feitas de maneira quase oficial, pelos representantes (talvez autodesignados) de algum grupo cujos interesses parecem ameaçados. Para compreender a significação sociológica de uma declaração desse tipo, perguntamos qual é a situação em que está sendo feita, que problemas o grupo que a formula está enfrentando, o que os autores da declaração estão tentando impedir que alguma outra pessoa (cuja identidade deve também ser descoberta) tenha. Uma coisa que não fazemos é tentar decidir o que isso realmente é, seja “isso” o que for. Esse trabalho não compete a um cientista social, embora muitos deles tenham pensado que competia; o que nos cabe é observar os outros tentarem excluir algo de uma categoria valorizada, e não decidir se a exclusão é justificada. (BECKER, 2007, p. 203-204).

Eu desejo<sup>4</sup> nesta Tese ruminar a faculdade. Exercer a faculdade de ruminar a escrita, a academia, a ciência, a escrita acadêmica científica. Desejo ruminar as leituras, as citações, as questões, as afirmações – ruminar tudo aquilo que eu escrevo, falo e ouço: “Verdade seja que, para elevar assim a leitura à dignidade de ‘Arte’ é mister, antes de mais nada, possuir uma faculdade hoje muito esquecida [...] uma faculdade que exige qualidades bovinas, e não as de um homem fim-de-século. Falo da faculdade de ruminar.” (NIETZSCHE, 1976, p. 16)<sup>5</sup>.

<sup>4</sup>“Afirmamos que o campo social é imediatamente percorrido pelo desejo, que é o seu produto historicamente determinado e que a libido não precisa de nenhuma mediação ou sublimação, de nenhuma operação psíquica, de nenhuma transformação, para investir as forças produtivas e as relações de produção. Existe apenas o desejo e o social, e nada mais. Mesmo as forças mais repressivas e mortíferas da reprodução social são produzidas pelo desejo [...]” (DELEUZE; GUATTARI, 2004, p. 33).

<sup>5</sup> A faculdade de “manter-se afastado, tomar tempo, tornar-se silencioso, tornar-se lento – uma arte de ourivesaria e um domínio de ourives aplicado à palavra, uma arte que requer um trabalho sutil e delicado e que nada realiza se não for aplicado com lentidão. [...] Essa própria arte não acaba facilmente com o que quer que seja, ensina a ler bem, isto é, lentamente, com profundidade, com prudência e precaução, com segundas intenções, portas abertas, com dedos e olhos delicados.” (NIETZSCHE, 2007, p. 20-21).

Ruminar é diferente de questionar e afirmar. Ruminar é cogitar profundamente, meditar, refletir. Questionar é disputar ou discutir em juízo. Afirmar é dizer algo assumindo o caráter de verdade do que é dito. Como cientista social meu trabalho é ruminar os questionamentos e as afirmações que os outros fazem sobre a escrita acadêmica – as tentativas de excluírem a escrita de uma categoria valorizada – a categoria *científica*. Minha função não é decidir se tais exclusões são justificadas.

Diante disso, lhe convido a ruminar comigo: Como você vê o universo, o mundo, o campo acadêmico? Quais maneiras de escrever academicamente são as “corretas” para você? Quais estilos ou maneiras você mais se identifica? Quais lhe deixam mais à vontade? Quais você é capaz de fazer? Quais colocam em xeque a sua apreensão da realidade? Quais atizam a sua animosidade? Quais são as animosidades – aversões, rancores e ressentimentos – que você sente com a sua própria escrita? E com a escrita dos Outros?

## Apresente o corpo da Tese

“Cientistas e engenheiros sempre alegam que por trás dos textos técnicos há algo muito mais importante do que qualquer coisa que eles escrevam.” (Bruno Latour, 2000, p. 105).

O corpo desta Tese está dividido em 5 Táticas sentimentais. Eu escolhi esse formato pois as táticas são métodos que nos auxiliam em situações de vida, ou, no jargão militar, fazem “parte da arte da guerra que trata de como proceder durante um combate ou batalha.” (Dicionário Michaelis, 2020). Qualquer escritora ou escritor precisa travar uma batalha para escrever no campo acadêmico<sup>6</sup>. Comigo não foi diferente. As 5 táticas que lhe apresento foram minhas próprias estratégias<sup>7</sup> de materialização da Tese – e, ao mesmo tempo, foram as estratégias que permitiram o conhecimento das dificuldades do processo de escrever academicamente e também os seus prazeres.

Ao final de cada tática, buscarei acionar a sua ação, pois minha Tese só existirá se você enxergar o sentido da materialidade da palavra – da materialidade da sua própria palavra, da sua própria escrita. Eu escrevi esta Tese para você ler e ESCREVER. Escreva o seu tempo, pois “o tempo não existe senão esculpido em um corpo” (ROLNIK, 1993, p. 246), esculpido em um corpo de existência que se esculpe na escrita.

Para que qualquer ação ocorra no tempo é necessário um movimento elementar. Desse modo, para começar a escrever eu precisei de uma estratégia inicial: a Tática 0. Algumas pessoas acreditam que essa tática é irrelevante, sem valor, nula e vazia. Para mim essa tática é a mais importante de todas e, por isso, eu a intitulei de 0 – pois na álgebra o número zero (0) é o “elemento de identidade aditivo de um sistema, porquanto, somado a outro, reproduz este outro” (Dicionário do Google, 2020). A escrita começa do zero: começa como um elemento de identidade aditiva que se soma ao Outro<sup>8</sup> e o reproduz. É na potência de nos somarmos às

<sup>6</sup> Quem disser que não precisa está mentindo, pois essa batalha já foi travada nas primeiras letras expressas e impressas durante o processo de alfabetização – se você é alfabetizada ou alfabetizado você está em enorme vantagem na batalha social da vida – na batalha da desigualdade. No campo acadêmico as batalhas não são diferentes. Você precisará de táticas para vencer as desigualdades.

<sup>7</sup> “Agora o leitor pode entender por que tenho usado tantas expressões com conotações militares (provas de força, controvérsia, luta, vencer e perder, estratégia e táticas, equilíbrio de forças, força, contingente, aliado), expressões que, embora constantemente usadas por cientistas, raras vezes são empregadas por filósofos para descrever o pacífico mundo da ciência pura. Usei esses termos porque, no todo, a tecnociência faz parte de uma máquina de guerra, e deve ser estudada como tal.” (LATOUR, 2000, p. 282).

<sup>8</sup> A palavra Outro demarcada com sua primeira letra maiúscula tem muitos significados teóricos – como em Lacan, Lévinas, Simone de Beauvoir, Lucy Irigaray, dentre *Outros* autores e *Outras* autoras que também se apropriam dos sentidos. Nesta Tese não consegui decidir qual teoria me *apropriar* para justificar o uso do “O” maiúsculo em minha escrita. Mas, acredito que é *apropriado* argumentar que faço essa *apropriação propriamente* como uma **miscelânea** de sentidos. **Miscelânea**: conjunto confuso de coisas diferentes; mistura, mixórdia. (Dicionário do Google, 2021).

peessoas que amamos, que somos gratas e admiramos que encontramos nossa força elementar para conseguir agir, escrever e lutar. Essa tática precede a escrita – é por isso que eu a apresento e a explico depois de sua própria ocorrência. Ela consiste em executar quatro ações temporais: 1) presente: dedicar a nossa escrita para alguém(s) ou para algo; 2) passado: agradecer, reconhecer e valorizar tudo aquilo que a compôs e que permitiu sua materialidade; 3) futuro: provocar a admiração das palavras, lançar uma ou várias epígrafes – palavras e frases que apresentem nossa premissa, nosso mote, que despertem o interesse de nossas leitoras e leitores para a ação da leitura; 4) a criação de um vínculo com quem está lendo (passado, presente, futuro): apresentar honestamente para o Outro as suas necessidades em relação a escrita e a leitura, as suas expectativas de conexão – para que o Outro seja capaz de avaliar como pretende se vincular à leitura e à você.

A Tática 1 que apresento nesta Tese já ocorreu e ainda está ocorrendo. Agora estou na execução de sua segunda ação: a de apresentar o conteúdo, o corpo da Tese. A primeira foi dar a palavra à escrita – que possui um nome, um título – deixar que ela contasse a sua própria história, revelando aquilo que está oculto, que a ordem social busca esconder.

Confesso a você que foi extremamente confuso e difícil escrever esta Tese acadêmica, fazendo uma sociologia do processo de escrever academicamente. Observar, pesquisar, investigar e analisar as dificuldades de outras escritoras e escritores enquanto eu enfrentava as minhas próprias dificuldades foi um processo doloroso, desgastante e conflituoso. Para resolver esse embate e não desgastar a sua experiência de leitura, precisei da Tática 2 – a tática de elucidar alguns sentidos da minha metodologia de escrita-pesquisa.

Assim, na Tática 2, explico o meu estilo de escrita – porque minha escrita dá tantas voltas, como funciona o meu procedimento de usar longas citações diretas – os corpos de textos de Outros corpos – porque falo tanto de mim e das minhas experiências no texto, quais são as delimitações que me levaram a pesquisar a escrita acadêmica, onde e quando minha pesquisa é formulada dentro do campo científico, quais são os meus referenciais teóricos (meus limites de interpretação) e elucidado alguns detalhes técnicos importantes do meu texto. Escrevi essa Tática 2 para facilitar a sua leitura. Entretanto, quando terminei de escrevê-la, me senti mais confiante para escrever as outras táticas – percebi, então, que na tentativa de facilitar a experiência de quem iria me ler, facilitei o meu próprio processo de criação – passei a assumi-lo e não mais a evitá-lo. Passei, sobretudo, a conhecê-lo e a reconhecê-lo enquanto um método de escrita e pesquisa.

Na Tática 3 – de sentir o laboratório de pesquisa – eu apresento as implicações de fazer uma pesquisa sociológica no primeiro centro de escrita de uma universidade brasileira – o CAPA – quais são as peculiaridades desse campo de investigação, como ele interfere em meus dados e em suas análises e como ele possibilita um novo espaço com novas dinâmicas sociais para o campo acadêmico. É nessa tática que apresento também a minha metodologia de pesquisa, os procedimentos éticos para a coleta, o tratamento e a análise dos dados – e os detalhes sobre as práticas de assessorias de escrita acadêmica e dos cursos de escrita que fundamentaram esta pesquisa.

A quarta tática – a de sentir os dados – é o coração desta Tese. Ela é composta por várias figuras de Outros corpos que escrevem corpos de textos científicos:

Uma realidade de figura mais profunda se instala a fim de que se mostre não mais o exterior, mas uma camada mais abissal. A atenção fixada longamente em uma coisa nos faz descobri-la outra, infinitamente. [...] O que, na sedução do outro que nos aparece, nos conduzirá na direção desse outro que nós não vemos, rumo a esse outro escondido no outro? Nós escolhemos um aspecto ou um ser e em seguida o escavamos, se assim o desejarmos, por sobre a riqueza de suas manifestações, da sua superfície, de seu decoro.” (GASSEL, 2005, p.80, tradução nossa)<sup>9</sup>.

Eu não quero dar mais detalhes sobre o que tem nessa tática (para não estragar a sua experiência), apenas que a pensei aos poucos, de uma, a duas, a três, a quatro pessoas até as 573 Outras pessoas – que figuram uma figura coletiva do que é escrever academicamente. Espero que encontre nessa tática as respostas para a pergunta “quais são suas dificuldades na hora de escrever?” e as perguntas para a resposta de “como escrever academicamente”.

A última tática – a 5 – é a conclusão. Obviamente, também não contarei o que tem lá, só posso adiantar que todas as Teses “um dia chegam ao fim. Esse fim não é natural, mas cuidadosamente urdido, como o fim de uma peça de teatro, de um filme” (LATOURET, 2000, p. 99) ou de uma série de TV.

---

<sup>9</sup> “Une réalité à la figure plus profonde s’installe afin que ne se montre plus l’ extériorité mais une couche plus abyssale. L’attention fixée longuement sur une chose, nous la fait découvrir autre, à l’infini. [...] Qu’est-ce qui, dans la séduction de l’autre qui nous apparaît, nous conduira vers cet autre que nous ne voyons pas, vers cet autre caché dans l’autre? On choisit un aspect ou un être et puis on le creuse, si on le souhaite, par-dessus la richesse de ses manifestations, de sa surface, de son décorum.” (GASSEL, 2005, p.80).

## PRATIQUE A TÁTICA 1

Refleta escrevendo:

Como dar a palavra à escrita?

Como ruminar?

Como apresentar o porvir<sup>10</sup>?

---

<sup>10</sup> “O tempo que está por vir, por acontecer; futuro.” (Dicionário do Google, 2021).

## TÁTICA 2 – ELUCIDE

“O trabalho da escrita não é simples execução de um projeto, pura formalização de uma ideia preexistente, como o crê a doutrina clássica (e como ensina ainda a Academia de pintura), mas uma verdadeira busca, semelhante em sua ordem à praticada pelas religiões iniciáticas e destinada de alguma maneira a criar as condições favoráveis à evocação e ao surgimento da ideia, que não é outra coisa, nesse caso, que não o real. [...] É através do trabalho sobre a língua, que implica a uma só vez e alternadamente resistência, luta, e submissão, renúncia de si, que opera a magia evocatória que, como uma encantação, faz surgir o real. É quando consegue deixar-se possuir pelas palavras que o escritor descobre que as palavras pensam por ele e descobrem-lhe o real.”

(Pierre Bourdieu, 1996a, p.128)

### Elucide o elucidário

Um elucidário é um impresso que busca explicar o sentido de *coisas*<sup>11</sup> pouco inteligíveis. Uma das motivações dessa Tese é tornar a escrita acadêmica algo inteligível – algo que possamos refletir, compreender e conhecer. Essa compreensão primeiramente precisa ser acessada por mim (que escrevo) para depois ser acessada por você (que lê). Por que nessa ordem? Pois “o pensamento não se expressa na palavra, em realidade se realiza nela” (VYGOTSKI, 1993, p. 298). É na escrita que eu penso, é na escrita que eu descobro aquilo que eu sei (e aquilo que não sei), é nela que também descobro (ou encubro) o que desejo dizer. Portanto, a escrita acadêmica não é um resultado impresso e expresso de uma pesquisa, ela é o próprio processo de criação e condição dessa. E se esta Tese tem por objetivo investigar a escrita acadêmica, ela cria para si um grande desafio – o desafio da metaescrita: pensar na escrita a própria escrita escrevendo academicamente sobre o processo de escrever academicamente. Assim como Bourdieu, “estou ciente de que tudo isso pode aparecer, para você, muito abstrato e, talvez, até bastante arrogante”<sup>12</sup> (BOURDIEU, 2017b, p. 81), mas buscarei desfazer qualquer mal-entendido elucidando nesta tática alguns sentidos importantes para esta Tese.

O primeiro deles é o eterno retorno<sup>13</sup> da minha pergunta de pesquisa: **quais são as suas dificuldades na hora de escrever?** Essa pergunta foi feita a cada participante deste trabalho – seja por meio das assessorias, dos cursos, ou dos atravessamentos da convivência no contexto acadêmico. Cada sujeito, indivíduo, ator, agente com sua resposta singular, emaranhou-se aos mais de 573 Outros sujeitos, indivíduos, atores e agentes, possibilitando que as respostas se tornassem plurais. Eu desejei<sup>14</sup> escrever uma Tese com esse emaranhado e ele me emaranhou – foi assim que a pergunta direcionada a tantos Outros sempre se voltava para mim: “qual sua dificuldade na hora de escrever, Camila?” Foi somente tomando consciência de minhas próprias dificuldades e descobrindo como ultrapassá-las – com e na escrita – que esta Tese se tornou possível.

---

<sup>11</sup> “Coisa: algo que não se quer ou não se pode nomear; tudo o que existe ou possa existir, de natureza corpórea ou incorpórea.” (Dicionário do Google, 2020).

<sup>12</sup> “Parece haver algo um pouco delirante em experimentar o progresso que se fez, durante toda uma vida de pesquisa, como uma espécie de caminho iniciático lento. Contudo, estou convencido de que se conhece melhor o mundo, quando se conhece melhor que o conhecimento científico e o conhecimento de si mesmo e do próprio inconsciente social avançam de mãos dadas, e que a experiência primária transformada na prática científica modifica a prática científica e inversamente.” (BOURDIEU, 2017b, p. 81).

<sup>13</sup> “Tudo vai, tudo volta; eternamente roda a roda do ser.” (NIETZSCHE, 2006, p.259).

<sup>14</sup> “Não há desejo que não corra para um agenciamento. O desejo sempre foi, para mim, se procuro o termo abstrato que corresponde a desejo, diria: é construtivismo”. (DELEUZE, 2001).

É por isso que escolhi começar elucidando as inseguranças, vergonhas, medos e ressentimentos que dificultaram a minha escrita. Essa decisão busca reconhecer e assumir a **vulnerabilidade** como potência criativa – potência que aprendi com Suely Rolnik: “A vulnerabilidade é condição para que o outro deixe de ser simples objeto de projeção de imagens pré-estabelecidas e possa se tornar uma presença viva, com a qual construímos nossos territórios de existência e os contornos cambiantes de nossa subjetividade”. (ROLNIK, 2006, p. 2). A vulnerabilidade é aquilo que nos ressalta como humanos. Iniciar pelas minhas vulnerabilidades é humanizar a minha escrita, é criar um corpo para mim e para ela, *para-nós*<sup>15</sup>. Descobri com Latour que “ter um corpo é aprender a ser afectado, ou seja, «efectuado», movido, posto em movimento por outras entidades, humanas ou não-humanas. Quem não se envolve nesta aprendizagem fica insensível, mudo, morto.” (LATOURE, 2008, p.39). É o devir aprendiz que cria um corpo sensível, retumbante e vivo – para mim e para a escrita – pois é como aprendiz, isto é, como criadora (e não como sábia ou mestra), que eu me transmito enquanto pensadora (ROLNIK, 1993, p. 248). E transmitir-se como aprendiz-criadora-pensadora:

[...] nada tem a ver com transmitir-se enquanto modelo de pessoa, sujeito pessoal, indivíduo; ao contrário, trata-se de transmitir-se enquanto alguém que por se utilizar do pensamento como instrumento a serviço das marcas que o convocam, pensar justamente o arranca deste lugar de sujeito individuado e o embarca no devir, criando novas possibilidades de vida que deem conta das diferenças que vão se fazendo em seu corpo. (ROLNIK, 1993, p. 248).

Descobri nesta Tese que algumas marcas que me convocavam à escrita não eram exclusivamente minhas – elas também eram de um coletivo de Outros sujeitos e marcavam os nossos corpos – corpos de existência e corpos de texto. Algumas marcas são potências, outras são “marcas de experiências que produzem em nós um estado de enfraquecimento de nossa potência de agir que ultrapassa um certo limiar, uma espécie de intoxicação.” (ROLNIK, 1993, p. 247). Essas marcas não devem ser silenciadas, ignoradas, escondidas; elas devem ser tratadas pela escrita: pois “a escrita, enquanto instrumento do pensamento, tem o poder de penetrar nestas marcas, anular seu veneno, e nos fazer recuperar nossa potência.” (ROLNIK, 1993, p. 247).

Esse tratamento é dado pela *vulnerabilidade corajosa*<sup>16</sup> que também aprendi com Rosa Slegers (2006). Em vez de me afastar das memórias involuntárias que me dificultavam a escrita,

<sup>15</sup> Dispositivo que capta os nós (uniões, vínculos, laços) de nós (eu, você, elas e eles).

<sup>16</sup> “É preciso coragem para não se refugiar em conceitos e princípios, especialmente quando se trata da própria vida e do sentido de *self*. É mais difícil ser vulnerável à memória involuntária do que se proteger dela. Tornar-se obstinado (*toughminded*) ao buscar a verdade implica tornar-se corajosamente vulnerável. O empirista obstinado

eu me permiti ser atingida com toda a força por elas. Essa atitude de vulnerabilidade corajosa, “requer tanto o empirismo obstinado e a coragem quanto a vulnerabilidade e a habilidade para escutar, mas, sem abertura, esse conhecimento sensível nunca será alcançado.” (SLEGGERS, 2016, p. 136-137). A abertura da escuta me permitiu ao longo desses quatro anos de pesquisa ouvir o processo de escrita dos Outros, e me tornar sensível para compreender que “nada é mais universal e universalizável do que as dificuldades. Cada um achará uma certa consolação no facto de descobrir que grande número das dificuldades imputadas em especial à sua falta de habilidade ou à sua incompetência, são universalmente partilhadas.” (BOURDIEU, 1989, p. 18).

Desse modo, partilhar minhas dificuldades através de uma vulnerabilidade corajosa é uma **escolha ética, estética e política** – escolho me aproximar de você e dos Outros com minha humanidade, com meu corpo de existência e escrita, afetado e marcado – sensível, retumbante e vivo. Este elucidário elucidará algumas marcas, algumas letras, algumas palavras, alguns sentidos – variáveis e latentes – que sinto na escrita. Para melhor expressá-los decidi separá-los de A à G.

---

leva a experiência à sério e, por isso, presta atenção à memória involuntária, mesmo se ela não se coaduna com a narrativa que ele sente que compõe sua própria identidade. O temperamento necessário para a obtenção do conhecimento sensível a partir da memória involuntária é marcado por uma disposição de abertura, atenção à experiência e coragem para explorá-la.” (SLEGGERS, 2016, p. 136).

## A de Artificio

“Leitor é gente escorregadia, obstinada e imprevisível – mesmo os cinco ou seis que permanecem para ler o texto do começo ao fim. Isolados, cercados, assediados por todos os aliados do autor, assim mesmo eles podem escapar [...]” (Bruno Latour, 2000, p. 95).

Um artifício é um processo, um meio – é uma arte, um *dispositivo*, um engenho, um mecanismo. Para conseguir lhe afetar com minha escrita, deixá-la inteligível e conquistar sua atenção eu utilizo um artifício que aprendi com Latour, mas também com Becker, Barbalet, Bourdieu e aprimorei lendo a obra de Ana Cláudia dos Santos Meira – **A escrita científica no divã: entre as possibilidades e as dificuldades com o escrever** (2016). Nesta obra, Meira dialoga com Freud e elucida duas metodologias de escrita que ele descreveu em um<sup>17</sup> de seus artigos: a dogmática e a genética.

Nas explicações de Meira, o método dogmático “começa expondo diretamente o enunciado de nossas conclusões, exigindo a atenção do leitor e rogando que ele acredite no que está posto, mesmo ignorando a forma como chegamos a tais conclusões” (MEIRA, 2016, p.197). Coloca a leitora e o leitor a pensar: “Tudo isso soa muito peculiar; de onde foi que esse sujeito o tirou?” (FREUD, 1940, p. 3419)<sup>18</sup>. Ela ou ele pode ter a “impressão de estar diante de um bloco teórico completo e cabalmente fechado” (MAHONY, 1990 apud MEIRA, 2016, p.198) interpretando a escrita como produto da reflexão e não como processo dela. Já o outro método, o genético, parte-se “daquilo que todo leitor sabe sem contradizê-lo, à espera da oportunidade de chamar sua atenção para fatos do mesmo campo que, embora lhe sejam conhecidos, até então negligenciara.” (MEIRA, 2016, p.197). Segundo Meira, o método genético é convidativo para você que me lê, pois lhe permite percorrer os mesmos caminhos

<sup>17</sup> Artigo de Freud publicado após sua morte em 1980. Algunas lecciones elementales sobre psicoanálisis. In: Sigmund Freud. Obras Completas (Vol. 23). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabalho original publicado em 1940). Pode ser acessado neste endereço: <http://bibliopsi.org/docs/freud/23%20-%20Tomo%20XXIII.pdf>.

<sup>18</sup> Essa tradução me apropriei de Meira (2016, p.198). Apesar de ter acesso e ter lido a fonte primária – o artigo de Freud – preferi manter o *apud* MEIRA pois quero preconizar o diálogo com a sua obra e com a sua voz – pois ela foi a mediadora que me apresentou muitas outras vozes e que conseguiu nominar para mim alguns dos meus movimentos na escrita. Como a minha compreensão sobre os processos da escrita não foi apenas propiciada pelas citações e paráfrases de Freud, não seria justo abandonar Meira e utilizar as suas fontes primárias. Dessa forma, não busco usar Freud como uma autoridade, nem os nomes que ele deu para os dois processos de escrita como conceitos. É por isso que uso *apud* Meira – para evidenciar exatamente uma teia de sentidos tecida por sua voz nessa obra e que se prolongará ao longo da minha Tese. Você irá perceber ao longo desta Tese que Becker, Latour e Bourdieu apresentam reflexões sobre o processo da escrita acadêmica similares ao da descrição de Freud – e é por isso que eu não me aproprio da nomeação de Freud como algo cabal, mas como um artifício para lhe mostrar que há sentido e função nos meus movimentos de “rodeios” e “prolixidades” na escrita, que há, a princípio, um nome para isso, e que esse movimento prolongado da escrita é sensivelmente “útil” para se fazer ciência.

que percorri anteriormente e participar de forma conjunta no entendimento dos meus argumentos. Entretanto, “a desvantagem deste método é que o leitor [a leitora] não ficará tão impressionado por algo que assistiu ser criado lentamente, como ficará por algo que lhe é apresentado já pronto e acabado [método dogmático].” (MEIRA, 2016, p.197).

Meira relata que Freud buscou a combinação desses dois métodos como escritor. Nesta Tese pretendo fazer o mesmo, mas me apropriando desses métodos e criando minha singularidade. Perceba que a escolha de fazer uma escrita dogmática ou uma escrita genética caminha para uma profunda relação que estabeleço com o conteúdo que quero expressar. Quando identifico de forma clara algum resultado de minha pesquisa (e essa clareza é a condição do processo de pensar através da escrita o mesmo conteúdo várias vezes), eu prefiro lhe contar a síntese desse processo – pois ele já está acessível para mim, e estou empolgada para lhe mostrar o resultado dele (método dogmático) e não a trajetória que percorri para chegar até ele (método genético). Mas, se eu ainda não tenho uma conclusão, se ainda não sei o que quero dizer sobre um conteúdo, um tema, eu busco descobrir escrevendo – então preciso da escrita (genética) para isso; pois estou obstinada ao descobrimento e esse descobrimento é um processo de várias associações – por isso o mais importante a lhe mostrar são as conexões e para onde elas me levaram.

Além de uma relação com o conteúdo, a escolha do método de escrita se vincula às minhas experiências passadas de ser lida e da imagem que crio de você (minha leitora ou leitor imaginário). Essas relações estão sujeitas às emoções<sup>19</sup> que vivencio no momento da escrita ao imaginar como será sua recepção e fruição do texto e também de lembrar da recepção de leitura de todos os outros textos que já escrevi.

Se lhe imagino uma pessoa apressada, sem tempo, que quer logo ver os resultados, que se incomoda com confissões pessoais/emocionais, vejo você pulando as linhas do meu texto sem paciência. Assim, tendo a buscar uma escrita dogmática, busco facilitar, resumir, ruminar e lhe entregar todo o meu processo de forma acabada, como um produto. Mas, se lhe imagino uma pessoa receptiva, que tem tempo e disposição estética para os pequenos detalhes, metáforas, conexões inesperadas, que se dispõe a ler e reler os trechos, que se interessa pela conversa e o encontro da escrita, eu tendo a buscar uma escrita genética, tento ser fiel à gênese da minha criação – busco lhe mostrar o processo e as conexões inesperadas. Perceba que a imagem que faço de você como minha leitora ou leitor também é influenciada pela minha

---

<sup>19</sup> A teoria das emoções será trabalhada cuidadosamente mais adiante na Tese. Mas, para elucidar esse trecho da escrita, as emoções aqui vivenciadas são em grande medida alocadas nas chaves (des)confiança/(in)segurança, medo/vergonha, ressentimento/vingança.

própria experiência como leitora – vagueio nesses dois perfis que acabei de descrever dependendo do meu estado emocional – às vezes não estou para conversa, às vezes eu só quero a conversa.

Ao mesmo tempo que a imagem que crio de você é baseada em minha própria imagem, ela também possui relações explícitas com todos os constrangimentos do campo acadêmico que venho colecionando durante a minha trajetória<sup>20</sup>. Gostaria de lhe dar um exemplo desses constrangimentos. Compartilharei agora um trecho de comentário emitido por um (ou uma) parecerista sobre um artigo que submeti à uma revista de sociologia em 2019. O tema do artigo era sobre a ideologia na escrita acadêmica. Desenvolvi esse texto para uma disciplina no início do doutorado em 2017 – que foi muito bem recebido pelo professor que o avaliou. Foi uma experiência agradável para mim. Busquei então trabalhar mais nesse texto, modifiquei algumas coisas, e em 2019 o submeti a essa revista. Em 2020 recebi o parecer da revista avisando que o meu artigo havia sido recusado. O parecer era longo, concordei com todas as críticas, percebi que realmente meu texto precisava ser muito mais armado tanto na forma quanto no conteúdo. Entretanto, houve um trecho do parecer que me desestabilizou ao ponto de me gerar muito sofrimento. Ele avaliava a minha escrita da seguinte forma: “nas últimas páginas a discussão se transforma em uma *egotrip* (ou, às vezes, uma autoanálise). De toda forma, perde-se o caráter de discussão acadêmica.” (Parecer anônimo, 2020).

Esse comentário do (ou da) parecerista (que não sei quem é) somou-se a todos os outros comentários que me atravessaram no campo acadêmico – sejam eles nas escritas, nas falas, nos diálogos ou nas interações nos congressos. Comecei a lembrar-me de todas as críticas, todos os erros, acionei toda a minha insegurança. Esse comentário, então, passou a me acompanhar com uma multidão de outros comentários. Ao escrever, comecei a duvidar da minha própria escrita, do seu *status* de ciência, tive medo de escrever esta Tese com o método genético – pois ele poderia ser lido como uma escrita “não acadêmica”. O meu temor era da vergonha – que advém da possibilidade de meus esforços como pesquisadora, assessora de escrita, socióloga, artista, professora, ou todos os rótulos que me defendam, não serem reconhecidos e legitimados pelo Outro. Sinto medo de que no final, no final da leitura, você não seja afetada/o pela forma e conteúdo do que eu escrevo. Tenho medo de que você resuma essa escrita em uma grande perda de tempo, uma “*egotrip*” desnecessária.

---

<sup>20</sup> E também do campo pré-acadêmico do ensino médio e fundamental, das relações familiares que moldaram a minha escrita, todas as relações interseccionais que a perpassam e a ultrapassam.

Tendo em vista que nesta Tese buscarei demonstrar a importância das emoções para a escrita acadêmica, principalmente que as emoções não são produtos acabados, mas sim processos contínuos de transformação; é necessário, então, lhe demonstrar (agora) como essa experiência do parecer me afetou levando-me a sentir mais duas outras emoções: o ressentimento e o espírito vingativo. Essas duas emoções se diferem, por isso, a experimentação de ambas torna ainda mais complexo o processo emocional:

O ressentimento não é forçosamente uma emoção de subordinação, nem está ligada a um desejo de retaliação, como acontece com o espírito vingativo; é antes uma apreensão emocional quanto ao afastamento dos resultados e procedimentos aceitáveis, desejáveis, decentes e correctos. [...] Enquanto o espírito vingativo pune as transgressões do poder, o ressentimento, quando completamente dirigido para o poder, expõe a sua hipocrisia. (BARBALET, 1998, p. 202-203).

Ressentida com o parecer, começo a experimentar uma vontade imensa de me defender, de lutar pelo *status*, lutar pelo atributo de “científico” que foi retirado da minha escrita – essa luta pode ocorrer através da exposição desse parecer com o intuito de reverter uma avaliação que julguei injusta. Mas, também, pode ocorrer com uma intenção vingativa: e “a vingança é, pois, uma activa tomada de consciência da ofensa e do desejo de retribuição; é um sentimento da emoção dirigido à correção do estado das coisas.” (BARBALET, 1998, p. 196). Para conseguir continuar a escrever, eu preciso primeiramente corrigir o estado das coisas – pois não há como prosseguir normalmente com a escrita de uma Tese sobre a escrita acadêmica se minha própria escrita não foi considerada acadêmica pelo(a) parecerista da revista. Essa avaliação tem um peso imenso no desenvolvimento e no processo da minha escrita, na minha autoconfiança – que abarca também o desenvolvimento e o processo de ser assessora de escrita acadêmica (*status* concedido a mim pela instituição – pelo CAPA, pela UFPR) no meu *status* de cientista, professora, socióloga, artista e escritora.

Perceba então que minha escrita não é um produto alienado. As emoções que sinto nela, com ela e por ela movem as minhas ações – no passado, no presente e no futuro. Elas influenciam a forma e o conteúdo do texto – influenciam a minha relação com o campo acadêmico. O que fazer diante de um parecer que me deslegitima? Acreditar nele e desistir? Fingir que nada disso aconteceu e negar o ocorrido? Ficar ressentida e expor a hipocrisia do poder institucional? Punir quem emitiu o parecer? Mas, afinal, quais são os ressentimentos, quais as emoções experimentadas por esse ser humano por detrás do parecer? Será que ele(a) é o culpado pelos meus sentimentos e bloqueios com a escrita? Ou será que é a instituição? Ou será que são os imaginários socialmente compartilhados que moldam a expectativa de recepção

da escrita pelo próprio campo acadêmico? O que há de acadêmico em procurar culpados? Qual o intuito dessa movimentação? O que ela produz em nós? O que produz nos outros? O que produz no campo acadêmico? O que produz em mim?

Diante de tudo isso é possível compreender o quanto a forma e o conteúdo da minha escrita (que não é apenas minha, mas de um coletivo) são movidos por todas essas emoções – como o medo, a vergonha, o ressentimento e o espírito vingativo – e por mais que eu consiga defender teoricamente, empiricamente e epistemologicamente uma escrita “desviante” e “emocional”, eu não consigo apagar a experiência sentimental e material<sup>21</sup> dessa recusa, dessa deslegitimação, dessa noção “não acadêmica” pela qual fui julgada. Ela interfere diretamente na forma que usarei a teoria, a empiria e a epistemologia. O ciclo se transforma. E note a intenção retórica de todos os parágrafos até aqui: pedir licença a você para poder escrever fora dos “cânones” e justificar tal escolha – pois para subverter as regras do jogo é necessário dominá-las<sup>22</sup>. Eu não conseguiria escrever essa Tese sem antes me proteger, proteger a minha escrita, proteger a minha dignidade – defendê-la, mostrar sua ciência, sua função, seu objetivo e necessidade. Pois a escrita é produzida com/nos/para os encontros – e os encontros produzem marcas, sejam elas de enfraquecimento ou de potência.

Escolhi apresentar essa marca para você – essa intimidade do meu processo de escrita – pois ela é capaz de fomentar uma potente análise sociológica acerca do papel das emoções na materialização da ciência. É uma análise que também necessita levar em consideração a sua posição de expectadora ou expectador (leitora ou leitor) diante dessa minha ação de expor tão “honestamente” algo que me desestabilizou tanto e influenciou a minha escrita. Para isso, utilizo como recurso outra passagem de Barbalet inspirado em Smith:

A questão que se coloca é onde se situará a simpatia de um observador, se com quem é o objecto do ressentimento, se com quem está ressentido (1982, pp. 34-38). A «gratificação do ressentimento é completamente agradável», afirma Smith, quando o «espectador simpatiza profundamente com a nossa vingança» (p. 38). Continua afirmando que o «único motivo que pode enobrecer as expressões desta desagradável paixão» é «a intenção de manter a nossa própria posição e dignidade na sociedade» (p. 38). É na defesa de uma posição publicamente reconhecida e socialmente aceite que o espírito vingativo e o ressentimento podem encontrar um apoio compreensivo.

<sup>21</sup> Digo material pois a publicação nunca aconteceu, e nem irá acontecer. Não pretendo publicar esse texto, pois realmente concordei com o/a parecerista, não consegui me enxergar para além da *egotrip* naquele texto, a conexão com o Outro tinha se corrompido. Ultrapassar essa emoção não foi possível, ela se transforma a cada vez que problematizo o conteúdo e a forma daquilo que escrevo.

<sup>22</sup> “O campo é um jogo na qual as regras do jogo estão elas próprias postas em jogo (como se vê todas as vezes que uma revolução simbólica — aquela operada por Manet, por exemplo — vem redefinir as próprias condições de acesso ao jogo, isto é, as propriedades que aí funcionam como capital e dão poder sobre o jogo e sobre os outros jogadores).” (BOURDIEU, 2004, p.29).

De outra forma, quem estiver sujeito ao espírito vingativo e ao ressentimento de outrem atrairá a simpatia. (BARBALET, 1998, p. 204).

Afirmo novamente, tal como no início desta Tese, que minha intenção não é lhe convencer a ficar do meu lado a qualquer custo – não é conquistar a sua simpatia, fazer você concordar comigo para experimentarmos a boa sensação da dialética. O caminho dialógico pelo qual escolhi guiar esta Tese é mais lento e profundo. Ele é capaz de instigar a minha e a sua compreensão do contexto do texto, da revista, da avaliação e do avaliador(a). Ele é capaz de priorizar a dinâmica emocional da escrita e das suas avaliações – os afetos que a atravessam, e como eles nos influenciam –, não é uma busca por um veredito de quem está certo ou quem está errado – se sou eu ou o(a) parecerista – mas sim a busca pelas marcas dos encontros entre os corpos que escrevem e que leem outros corpos de textos – e como essas marcas estão materializadas na produção científica.

Em síntese, o que busquei apresentar para você é que a escrita (e a relação emocional que criamos com ela e com o universo acadêmico) é a condição de criação da pesquisa. É **nela** que se faz possível descobrir, compreender e resolver muitos impasses científicos, como também moldar estilos e estratégias de expressão do conhecimento. Observe como a ação de escrever sobre aquilo que me bloqueava a escrever me permitiu ter consciência dos processos emocionais que me afetavam e me faziam evitar a escrita. Assim, a escrita genética aplicada no contexto científico é um artifício de pesquisa capaz de elucidar a relação que desenvolvemos com o universo acadêmico e as influências dos seus constrangimentos na escolha da forma e do conteúdo dos textos que produzimos.<sup>23</sup> Ao longo dessa Tese defenderei esse argumento utilizando tanto as teorias quanto os meus dados de pesquisa. Mas, por agora, como meu foco é a reflexão e a explicação da minha metodologia de escrita-pesquisa, é importante apresentar para você o papel que a forma da escrita possui, bem como o desencadear do seu conteúdo. Essa elucidação busca, sobretudo, construir uma relação de consideração e respeito contigo.

Assim como Freud fazia com suas leitoras/es, eu busco deixar claro os caminhos que estou percorrendo, o porquê das minhas escolhas, o porquê de não me aprofundar em certos temas no momento e, também, o porquê de minhas delongas, rodeios e confissões na escrita. O importante é que você perceba que esse “estilo”, “formato” não advém de uma postura “narcisista”, tampouco de uma tentativa de “manipulação” para lhe convencer que estou “certa” – ele provém de tudo o que acabei de descrever e vai além: articula uma potente discussão

---

<sup>23</sup> Perceba que a aplicação desse método genético pode ser o bastidor – não necessariamente precisa ser o a forma como apresentaremos o texto finalizado – pode ser um meio para alcançar, por exemplo, uma escrita próxima ao método dogmático.

epistemológica que traçarei ao longo da Tese, a de que uma escrita fora dos cânones (tanto de forma quanto de conteúdo) é capaz de materializar outras expressões – aquelas que desestabilizam as relações de poder, expressões feministas, latino-americanas e de grupos socio-acêntricos. Uma escrita que, por apresentar explicitamente em sua forma e em seu conteúdo os bastidores das emoções do processo de escrever academicamente, tende a parecer parcial, anticientífica, antiética, antiprofissional e sem neutralidade. Mas, como articula Bourdieu: “a neutralidade científica pode assim contribuir para conferir ao discurso esse acréscimo de violência que dá à polêmica filtrada do ódio acadêmico o apagamento metódico de todo sinal exterior de violência.” (BOURDIEU, 2017a, p. 49). Bourdieu nos exemplifica de forma ainda mais clara:

Tomando um exemplo irrefutável: acho que no sistema escolar, a linguagem legítima está em afinidade com uma certa relação ao texto que nega (no sentido psicanalítico do termo) a relação com a realidade social da qual o texto fala. Se os textos são lidos por pessoas que os lêem como se não os lessem, é em grande parte porque as pessoas são formadas para falar uma linguagem na qual elas falam para dizer que não dizem o que estão dizendo. Uma das propriedades da linguagem legítima é justamente a de *dês-realizar* o que diz. (BOURDIEU, 2003, p. 117).

Deixar que minha escrita expresse – tanto na forma quanto no conteúdo – a sua realidade social, expor os sinais de violência – medo, vergonha, ressentimento, vingança, mas também aqueles de prazer, amor, confiança, segurança e satisfação – é também militar por uma expressão acolhedora, para que haja a identificação e o reconhecimento de muitas. Outras expressões no universo acadêmico – formas plurais de singularidade que também buscam sua legitimidade. Pois como argumenta Barbalet, é extremamente “necessário pintar estas detestáveis emoções num quadro diferente daqueles em que normalmente são mostradas”, porque é muito importante demonstrar que “enquanto o espírito vingativo pode desempenhar um papel central na rixa sangrenta, também desempenha um papel crucial, porém negligenciado, na ira justificada e nas reivindicações de direitos básicos.” (BARBALET, 1998, p. 203).

É um direito básico de todo e qualquer ser humano cientista satisfazer a sua sede de conhecimento e de descoberta, de reivindicar o direito e a dignidade de sentir através da escrita que “fazer sem saber completamente o que se faz é dar-se uma chance de descobrir, no que se fez, algo que não se sabia.” (BOURDIEU, 2017a, p. 27). O que não sabemos sobre a nossa escrita científica? O que não sabemos sobre as nossas emoções acadêmicas? O que não sabemos sobre aqueles que nos avaliam? O que não sabemos sobre nossas próprias avaliações?

## **B de *Bricoleur***

“O autor é um *bricoleur* mais do que um engenheiro, de acordo com a oposição que traça Claude Lévi-Strauss em *La Pensée Sauvage* (O Pensamento Selvagem). E Mallarmé, por sua vez, dizia: ‘Comparado ao engenheiro, eu me torno, imediatamente, secundário’: *Bricoleur*, o autor trabalha com o que encontra, monta com alfinetes, ajusta; é uma costureirinha. Como Robinson perdido em sua ilha, ele tenta tomar posse dela, reconstruindo-a com os despojos de um naufrágio ou de uma cultura.” (Antoine Compagnon, 1996, p.39).

Esta Tese é escrita **com** muitas Outras escritas. Escrever **com** Outras escritas – escrever citando e recitando – é um longo processo de desestabilização, autorreflexão e aprendizagem. É por isso que o trabalho da citação para muitas escritoras e escritores acadêmicos é motivo de grande angústia. Observei tal fenômeno não apenas em minha pesquisa, mas no convívio próximo com os colegas da pós-graduação e, principalmente, em meu próprio processo de escrever. Estas palavras que você lê agora – que relatam a dificuldade que existe no ato de citar outras escritas – resultam de um longo processo de aprendizagem. Nesse processo aprendi com Antoine Compagnon que para citar recitando (escolhendo dizer em voz alta o quanto as citações são capazes de afetar e transformar a pesquisa-escrita) era necessário dominar a arte da *bricolage*<sup>24</sup>, era preciso ser uma costureirinha de sentidos, arranjar, colar, entrelaçar as palavras dos Outros nas minhas próprias palavras buscando, tal como Robinson Crusoe, tomar posse dos sentidos para não afogar diante de um mar de textos. Enquanto eu escrevia sobre tudo isso, fui acometida por este e-mail<sup>25</sup>:

---

<sup>24</sup> “Oriundo do francês, o termo *bricolage* significa um trabalho manual feito de improviso e que aproveita materiais diferentes. Na apropriação realizada por Lévi-Strauss (1976), o conceito de bricolagem foi definido como um método de expressão através da seleção e síntese de componentes selecionados de uma cultura. Por sua vez, relendo o trabalho do antropólogo, Derrida (1971) ressignificou o termo no âmbito da teoria literária, adotando-o como sinônimo de colagem de textos numa dada obra. Finalmente, De Certeau (1994) utilizou a noção de bricolagem para representar a união de vários elementos culturais que resultam em algo novo.” (NEIRA; LIPPI, 2012, p. 610)

<sup>25</sup> A doutoranda que entrou em contato comigo aceitou fazer parte da minha pesquisa e permitiu que eu utilizasse esse e-mail na Tese. A relação dela com a escrita e com o referencial teórico será trabalhada durante a análise dos meus dados. O nome fictício que escolhi para ela é Crusoe – uma homenagem a sua (e também a minha) dificuldade com a escrita.

Bom dia Camila, tudo bom?  
 Meu nome é [...], eu sou doutoranda em Engenharia Florestal pela UFPR. Peguei seu contato com um colega que fez o curso de escrita do CAPA com você – e que achou que você poderia me ajudar.  
 Eu estou escrevendo a minha revisão de literatura. Os temas da minha tese – [...] – vem sendo bastante estudados e difundidos no mundo todo. Isso me dá muito material para ler! Eu já fiz a pesquisa e a seleção das referências que vou utilizar, e já tenho a estrutura e a linha condutora da minha revisão. Mas estou me sentindo sobrecarregada com a quantidade de referências e de texto que eu tenho. No momento, estou com 30 páginas com poucos parágrafos que já escrevi de fato, mas muitos trechos que por enquanto só copieei das referências e que são importantes para o desenvolvimento do meu texto e da minha revisão.  
 Você teria dicas/macetes/métodos que poderiam me ajudar a me organizar e a escrever a minha revisão? Tentei procurar ajuda na internet, mas a maioria dos lugares fala sobre como fazer a pesquisa (a busca pelas referências, a seleção etc.) e não sobre como não se perder em um mar de textos!  
 Desde já, agradeço pela atenção.  
 Abraço,  
 [...]

E-mail de Crusoé (nome fictício) no dia 27 de março de 2020.

Como não me perder diante de um mar de textos? Como não me afogar? Como ajudar outras escritoras e outros escritores a se encontrarem se enfrento também as mesmas dificuldades? A saída que encontrei foi escrever *sobre*, *sob* e *com* as angústias, as desestabilizações e as dificuldades presentes no ato de referenciar. Essa escolha permitiu que eu me encontrasse como autora diante de um mar de textos, e pudesse apresentar a sociologia e a arte como *dispositivos* de auxílio (faróis) para que Outras escritoras/es também se encontrassem. É com essa intenção que me encontrarei com você nas citações que aqui se fazem presentes – pois como descobri com Antonie Compagnon: “a citação é um lugar de acomodação previamente situado no texto. [...] Ela marca um encontro, convida para a leitura [...]” (COMPAGNON, 2007, p. 22-23).

Lhe convido então, a partir de agora, a *desautomatizar*<sup>26</sup> seu olhar toda vez que encontrar uma citação nesta Tese. Desejo que esse ato seja destinado não somente para o meu texto, mas para tantos Outros que habitam nosso mundo acadêmico. Tal *desautomatização* será feita através de três movimentos: 1) desestabilização, 2) proteção e 3) venda. Cada citação desta Tese precisou passar por esses três movimentos para que pudessem se apresentar em voz alta – para que pudessem ser recitadas.

<sup>26</sup> No sentido proposto por Mukarovsky (1967), como a mais completa participação da consciência na realização de um ato.

## 1) A citação como desestabilização

“Ler os autores põe em xeque nossas próprias posições, aquelas já anteriormente alicerçadas em um rol de conhecimento e que, na presença do outro, sofrem uma desestabilização.” (Ana Cláudia dos Santos Meira, 2016, p.119).

Esse primeiro movimento compreendi lendo Ana Cláudia dos Santos Meira, assimilando que “os autores estão ausentes em carne e osso, mas se fazem tão presentes que acionam em nós as mais diferentes reações.” (MEIRA, 2016, p.113). Muitas dessas reações são experimentadas diante do processo de interpretação daquilo que lemos e escutamos, e várias delas são desestabilizadoras, pois “não é um processo de simples agrupamento de informações, mas algo complexo e criativo, no qual as opiniões dos autores vão fazendo diferença em nossas posições pessoais, no sentido de acrescentar, modificar, contradizer, desafiar.” (MEIRA, 2016, p.119). Meira<sup>27</sup> destaca a importância de tolerar a angústia que esse processo ocasiona – **saber tolerar e não resolver: esse é o desafio da criação de um referencial teórico**. Por muito tempo eu tolerei tais desestabilizações, a Camila que lhe escreve agora não é a mesma que escrevia antes:

Hoje, dia 28/05/2019, estou inquieta. Tenho que ler as “coisas” para a Tese. E desde as 7h não tenho conseguido esse feito. Agora já são 11h. Ler me agita. Não sei quando isso começou. Mas parece que está piorando. Essas “coisas” que preciso ler são infinitas. É também por causa disso a minha agitação. Todas as escolhas de leitura reconfigurarão a minha interpretação, o meu gosto, minha sensibilidade e minha opinião sobre o tema. Estou com medo! Medo da mudança, medo da desestabilização, medo do trabalho que dará tudo isso. Assim, eu volto para aquele cansaço que sempre venho sentindo. Eu corri tanto para finalizar as outras coisas em aberto. Fiquei cansada no processo. De onde tirar ânimo? Talvez seja só um dia ruim. Daqueles que acordamos meio esquisitas. Quero encontrar a ação. Quero agir. Fazer isso logo. Escrevendo aqui para mim mesma, acho que percebi que pode ser o confronto. Ler e ser lida é uma ação de confronto. Há o risco da confrontação daquilo que narramos – sobre nós, sobre o objeto, sobre os Outros, sobre a existência. Por que me dói tanto ser confrontada? Como eu posso me assenhorar disso e criar potência?

[22/08/2019] Querida Tese, estou longe há quase 4 meses, depois de nossa rotina diária de 5 meses. O tempo quase está conferindo uma soma proporcional entre a presença da prática e a culpa pela ausência dela. Nesses meses, também refleti muito sobre autoridade e autoria. Precisamos criar juntas esse aprendizado. Se digo que a lentidão com que me esforço para as leituras têm me desestabilizado, é porque percebi nelas o risco eminente da descoberta, da contaminação, da inspiração e da

<sup>27</sup> Assim como para ROCHA, Fernando J. B. A angústia do analista frente à produção teórica. Revista do CEP-PA, Porto Alegre, n. 3, p. 27-34, Ago. 1995.

contradição dos pares. Tudo me ameaça: as boas teorias que transformam meus *insights* em aproximações quase plagiadoras e assim tenho que dar autoria a uma autoridade – e não sou mais autora-nem-ridade; e as contradições teóricas que fico feliz em apontar – e que ao mesmo tempo me questionam: quem é você para afirmar isso? (Diário de pesquisa, 2019).

A desestabilização com as leituras para o referencial teórico perdurou em meu processo de escrita durante todo o tempo, ela nunca cessou – pois a leitura acadêmica é também uma experiência desestabilizadora<sup>28</sup>. Tal desafio para muitas escritoras e escritores acadêmicos é motivo de bloqueio da escrita e/ou a inanidade do conteúdo – minando a capacidade de produção e fomentando apenas a reprodução das teorias. Assim, cada citação que se encontra em minha escrita teve a ação de me desestabilizar – seja pelas reações de expansão daquilo que eu pensava saber, seja pelo confronto violento contra as minhas próprias certezas. É por isso que as presenças das citações, antes de qualquer coisa, refletem a minha capacidade de tolerar tudo aquilo que não resolvi. Somente assim fui capaz de me preparar para o segundo movimento:

## 2) A citação como proteção

“Uma monografia sem referências é como uma criança desacompanhada a caminhar pela noite de uma grande cidade que ela não conhece: isolada, perdida, pode acontecer-lhe qualquer coisa.” (Bruno Latour, 2000, p.58-59).

Esse movimento aprendi lendo Bruno Latour<sup>29</sup> – apreendi que “a transformação da prosa linear numa, digamos, formação entrelaçadas de linhas de defesa é o sinal mais seguro de que um texto se tornou científico. Um texto sem referências está nu e vulnerável, mas mesmo com elas estará fraco enquanto não for estratificado.” (LATOURE, 2000, p. 82). Compreendi com Latour que as citações, as referências ou “o número de amigos externos com que o texto vem acompanhado é uma boa indicação de sua força [...]” (LATOURE, 2000, p. 58). Referenciar é tão naturalizado em nosso mundo científico (e é por isso que estou lhe propondo essa *desautomatização* da leitura), que as referências recorrentemente são interpretadas por muitos

<sup>28</sup> Como também pode ser uma experiência estabilizadora – por exemplo, a redundância em citar ou comentar diversos estudos que apontam para uma conclusão semelhante tem um sentido estabilizador.

<sup>29</sup> A obra “Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora” (2000).

escritores<sup>30</sup> e escritoras como *reverências*, argumento de autoridade, filiação ou bravata. Entretanto, o sentido de proteção que descobri com Latour expande tal percepção de senso comum e contribui para elucidar as referências da escrita acadêmica como um elo social: “é tão difícil ler e analisar essa literatura não porque ela escape a todos os elos sociais normais, mas porque é mais social do que os vínculos sociais considerados normais.” (LATOURE, 2000, p. 104). Desse modo, a proteção a qual aprendi com ele não é um escudo, mas um *elo* – protejo-me unindo meu texto a outros textos, e não isolando-o: “um documento se torna científico quando tem pretensão a deixar de ser algo isolado e quando as pessoas engajadas na sua publicação são numerosas e estão explicitamente indicadas no texto. Quem o lê é que fica isolado.” (LATOURE, 2000, p. 58). Se os elos me protegem e aumentam o número de associações necessárias para lhe isolar e lhe fazer aceitar uma afirmação como fato – gostaria de ir além (assim como Latour também o fez) e refletir mais possibilidades para os movimentos de proteção que possam ocasionar o seu isolamento em meu texto. Como uma boa *Bricoleur*, *bricolei* de Antoine Compagnon um terceiro movimento:

### 3) A citação como venda

“Trabalho a citação como uma matéria que existe dentro de mim; e, ocupando-me, ela me trabalha [...] Da citação, mascataria e tecelagem, sou a mão-de-obra.” (Antoine Compagnon, 1996, p.45).

Lendo a obra “O trabalho da citação” (1996) de Antoine Compagnon descobri o trabalho da venda. Essa descoberta me permitiu entender que as citações protegem, mas também produzem – as citações produzem Outros sentidos para os corpos de textos dos quais foram extirpadas e para os novos corpos de textos nos quais serão enxertadas: “O fragmento escolhido converte-se ele mesmo em texto, não mais fragmento de texto, membro de frase ou de discurso, mas trecho escolhido, membro amputado; ainda não o enxerto, mas já órgão recortado e posto em reserva.” (COMPAGNON, 2007, p. 13).

De toda a obra de Compagnon coloquei em reserva um trecho em especial: “Da citação, mascataria e tecelagem, sou a mão-de-obra.” (COMPAGNON, 1996, p.45). Por que escolhi tal trecho? Pelo fato de não saber o que era *mascataria*. A interrupção do *não saber* me fez ir à procura do seu significado. Assim, descobri que aquele ou aquela que exerce a mascataria, é mascate, ou “vendedor ambulante de objetos manufaturados, tecidos, joias, etc.”

---

<sup>30</sup> Aqui tenho por base os meus próprios dados de pesquisa.

(Dicionário Michaelis, 2020). Foi assim que percebi que o terceiro movimento que eu faria com minhas citações seria o da *venda*. Sou uma vendedora ambulante, cada citação aqui exposta pode ser um objeto manufaturado por muitos Outros vendedores (científicos) ambulantes, pode ser tecidos que ajudam a nos proteger e pode ser joias – palavras valiosas finamente trabalhadas que ornaram o pensamento.

Gostaria que esta Tese lhe afetasse como uma “venda”: 1) *venda*: transferência da posse ou do direito sobre alguma coisa mediante pagamento. Transfiro para você as articulações aqui tecidas ao mesmo tempo que espero por essa transferência algo em troca: um pagamento. O pagamento não é a sua concordância, mas a sua presença neste texto, me acompanhar junto com meus autores aliados, pois do texto quero a proximidade e não o isolamento. É por isso que a *venda* também apresenta Outro sentido potente: 2) *venda*: faixa de pano com que se cobrem os olhos. Os mesmos tecidos que aqui busco vender como proteção podem estar vendando os meus olhos para não enxergar Outros sentidos possíveis. Ao escolher autores, teorias e citações estou também vendando minha reflexão para Outras possibilidades, estou excluindo alternativas possíveis. É por isso que quero lhe aproximar – pois não posso lhe vender algo que você não precise e preciso de você para descobrir as vendas que me cegam.

Caso você se depare com uma citação demasiadamente longa – daquelas que incomoda os olhos, que aprendemos a criticar no campo acadêmico e interpretar como falta de capacidade do escritor ou da escritora em parafrasear, ou até mesmo um ato de preguiça – gostaria que você *desautomatizasse* sua interpretação e percebesse na citação longa uma experiência de fruição de seu valor expressivo original. Eu a exponho aqui como uma joia rara (finamente trabalhada para ornar nosso pensamento) cortada de seu contexto, mas intocada como recorte de texto – apresentada nesse formato para você contemplar e *ruminar*.

## C de Camila

“Nada é mais falso, em minha opinião, do que a máxima quase universalmente aceita nas ciências sociais segundo a qual o pesquisador não deve colocar nada de si mesmo em sua pesquisa.” (Pierre Bourdieu, 1996 *apud* BOURDIEU, 2003).

Me colocar na pesquisa e na escrita nunca foi uma dificuldade para mim, a dificuldade estava em fazer o movimento contrário: me retirar delas. Enfrentei muitas adversidades com a escrita desta Tese quando decidi buscar um equilíbrio – uma espécie de “quantificação”, “distribuição” de mim ao longo das páginas. Temperar, harmonizar uma escrita onde ora tivesse muito de mim, ora tivesse pouco – pois assim eu acreditava que tornaria a leitura mais agradável para você que está lendo, que assim eu evitaria que você “enjoasse” do texto. O problema foi perceber que, na prática, esse equilíbrio não estava existindo – as partes que tinham pouco de mim (aparentemente) eram absurdamente menores do que as partes que me expressavam explicitamente.

Na tentativa meticulosa de controlar minha expressão nesta Tese fui aos poucos inculcando bloqueios ao escrever, reações de medo e vergonha com aquilo que eu produzia e com a perspectiva da sua leitura. O controle excessivo de algo é capaz de gerar compulsões. Foi assim que descobri que minhas ações de controle sobre a quantidade de mim no texto me levaram a desenvolver uma compulsão excessiva por explicar teoricamente o fundamento científico por detrás de cada expressão de mim no texto – toda vez que sentia ter “exagerado”, que havia me colocado “demais” na escrita, eu ia atrás de uma citação para me defender, pois assim eu conseguia amenizar o medo e a vergonha da sua possível interpretação.

Para lidar com essa compulsão precisei da ajuda de um especialista. Ele me ensinou que “não há outra maneira de adquirir os princípios fundamentais de uma prática – e a prática científica não é exceção – que não seja a de praticar ao lado de uma espécie de guia ou de treinador, que protege e incute confiança, que dá o exemplo e que corrige ao enunciar [...]” (BOURDIEU, 1989, p. 21). Bourdieu foi meu primeiro treinador acadêmico, ele sempre esteve ao meu lado – desde a graduação – me protegendo e me inculcando confiança, me dando exemplo e me mostrando que não valia a pena me “quantificar” no texto e nem me esconder atrás das citações dele toda vez que eu sentisse vergonha e medo. Ele me protegia ensinando-me a lutar: ao invés de me culpar e usar suas citações como escudo, Bourdieu me orientou a assumir minhas escolhas, a encará-las como uma decisão consciente, ter orgulho delas e a lutar nesta Tese com uma escrita *autobiográfica* [1] composta pela *objetivação participante* [2] da potência de uma

*socioanálise* [3], pois somente assim eu conseguiria *exotizar o doméstico* [4] e ser *desmistificada e desmistificadora* [5]:

[1]

Aquele que escreve ocupa uma posição no espaço descrito: ele sabe disso e sabe que seu leitor o sabe. Ele sabe que este tenderá a relacionar a visão construída que propõe à posição que ele ocupa no campo, e a reduzi-la tanto num ponto de vista como noutra; ele sabe que verá nas menores nuances da escrita – um *mais*, um *talvez* ou, simplesmente, o tempo dos verbos empregados – indícios de julgamentos; ele sabe que corre o risco de reter, de todos os esforços investidos para produzir uma linguagem neutra, despojada de toda vibração pessoal, não mais que o efeito de monotonia, julgando que se paga muito caro pelo que afinal é apenas uma forma de **autobiografia**. É provável que o esforço do sujeito conhecedor para anular-se como sujeito empírico, para desaparecer atrás do protocolo anônimo de suas operações e de seus resultados, esteja antecipadamente destinado ao fracasso [...]. (BOURDIEU, 2017a, p. 48-49).

[2]

Aquilo a que chamei a **objectivação participante** (e que é preciso não confundir com «a observação participante», análise de uma – falsa – participação num grupo estranho) é sem dúvida o exercício mais difícil que existe, porque requer a ruptura das aderências e das adesões mais profundas e mais inconscientes, justamente aquelas que, muitas vezes, constituem o «interesse» do próprio objecto estudado para aquele que o estuda, tudo aquilo que ele menos pretende conhecer na sua relação com o objecto que ele procura conhecer. (BOURDIEU, 1989, p. 51).

[3]

Muitas vezes, é só ao cabo de um verdadeiro trabalho de **socioanálise** que se pode realizar o casamento ideal de um investigador e do seu «objecto», por meio de toda uma série de fases de sobreinvestimento e de desinvestimento. A sociologia da sociologia, em forma muito concreta de uma sociologia do sociólogo, do seu projecto científico, das suas ambições ou das suas demissões, das suas audácias e dos seus temores, não é uma inutilidade sentimental ou uma espécie de luxo narcisista: a tomada de consciência das atitudes favoráveis ou desfavoráveis que estão associadas às suas características sociais, escolares ou sexuais, dá uma probabilidade, sem dúvida limitada, de actuar sobre essas atitudes. (BOURDIEU, 1989, p. 50-51).

[4]

O sociólogo que toma como objeto seu próprio mundo, no que ele tem de mais próximo e de mais familiar, não deve, como faz o etnólogo, domesticar o exótico, mas, se me permitem a expressão, **exotizar o doméstico** por meio de uma ruptura da relação primeira de intimidade com os modos de vida e de pensamento que lhe permanecem estranhos porque muito familiares. (BOURDIEU, 2017a, p. 285).

[5]

Em resumo, não basta romper com o senso comum vulgar, nem com o senso comum douto na sua forma corrente; é preciso romper com os instrumentos de ruptura que anulam a própria experiência contra a qual eles se construíram. E isto para se construírem modelos mais completos, que englobem tanto a ingenuidade inicial como a verdade objectiva por ela dissimulada e à qual, por outra forma de ingenuidade, se prendem os meio-hábeis, aqueles que se julgam astutos. (Não posso deixar de dizer aqui que o prazer de se sentir astuto, **desmistificado e desmistificador**, de brincar aos desencantadores desenganados, tem boa parte em muitas vocações sociológicas... E o sacrifício que o método rigoroso exige é ainda maior...). (BOURDIEU, 1989, p. 48).

Cinco citações vendidas a você como joias raras, que me desestabilizaram por muito tempo, ruminando-culminando-transformando a minha escrita. Eu as adquiri uma a uma – tal como uma curadora de arte – e agora as exponho para o seu deleite. Essas citações que antes me protegiam como escudos, agora me acionam “a fazer da sociologia uma arma nas lutas no interior do campo em vez de fazer dela um instrumento de conhecimento dessas lutas.” (BOURDIEU, 1989, p. 52). Não me sinto mais culpada de me colocar na escrita. Bourdieu me libertou ao avisar que: “[a] pesquisador[a] deve, ao contrário, seguir continuamente para a sua própria experiência, mas não de forma culpada, como é frequentemente o caso, mesmo entre os melhores pesquisadores [...]” (BOURDIEU, 2017b, p.80). Assim, sem culpa, me (ins)crevo nesta Tese. Mesmo com medo e com vergonha me exponho ao inesperado da sua leitura e interpretação – pois descobri que minha luta não é contra você, mas contra mim mesma. Para fazer da sociologia uma arma nas lutas no interior do campo era preciso iniciar a primeira batalha: aquela que ocorre no campo interior, é nesse campo primário, nesse interior mais interno que eu monitoro e controlo as minhas ações ao imaginar o seu ponto de vista, é nesse espaço que minha imaginação se torna a minha pior inimiga – camuflando tudo aquilo que eu menos pretendo conhecer na relação com o objeto que eu procuro conhecer.

## **D de *Delimitante***

“Produzir uma história de vida, tratar a vida como uma história, isto é, como o relato coerente de uma sequência de acontecimentos com significado e direção, talvez seja conformar-se com uma ilusão retórica, uma representação comum da existência que toda uma tradição literária não deixou e não deixa de reforçar. Eis por que é lógico pedir auxílio aqueles que tiveram que romper com essa tradição no próprio terreno de sua realização exemplar. Como diz Allain Robbe-Grillet, ‘o advento do romance moderno está ligado precisamente a esta descoberta: o real é descontínuo, formado de elementos justapostos sem razão, todos eles únicos e tanto mais difíceis de serem apreendidos porque surgem de modo incessantemente imprevisível, fora de propósito, aleatório’”. (Pierre Bourdieu, 2006, p. 185).

Delimitar como minha trajetória, como minha história de vida me levou a refletir-pesquisar-acionar a escrita acadêmica como um objeto de pesquisa me causou muito desconforto ao longo do doutorado. Ainda mais quando eu percebia a carga que essa ação transportava consigo: determinar fronteiras e estabelecer limites para o *tudo* e o *todo* que me proporcionava sentido – para tudo o que era aleatório, descontínuo, sem razão, sem propósito. Se o pesadelo da arte é colocar um limite no sentido, então eu precisava buscar um sentido no limite – só assim eu poderia transformar um pesadelo em potência –, só assim eu poderia lhe apresentar o que chamo de sentir *delimitante*: o sentir da ilusão retórica de uma representação comum de existência.

O sentir *delimitante* que lhe apresento é fruto de anos de reflexão sobre a minha trajetória científica – e as tentativas de localizar nela a minha relação com a escrita acadêmica – esforços de me iludir e lhe iludir com uma história linear. A busca pelos sentidos não é nada fácil, por isso lhe disse que sinto desconforto – e esse desconforto nada mais é do que a insegurança de fixar sentidos que depois eu mesma venha a discordar. Com hesitação então, busco sentir a delimitação de como cheguei a esta pesquisa, compondo com a escrita relações – somente o que está em relação pode ser determinado. E tudo o que é determinado se torna provisório pelo poder avassalador do tempo.

Como elucidei anteriormente através das palavras de Bourdieu, “é só ao cabo de um verdadeiro trabalho de socioanálise que se pode realizar o casamento ideal de um[a] investigador[a] e do seu «objecto».” (BOURDIEU, 1989, p. 50). O que buscarei criar com essa escrita *delimitante* é uma ilusão narrativa de como ocorreu esse casamento. Para isso, focarei no conselho que Bourdieu deu ao[à] pesquisador[a] principiante: levar em consideração os

“meios, sobretudo em tempo e em competências específicas, de que ele[a] dispõe (em especial, a natureza da sua experiência social, a formação que recebeu).” (BOURDIEU, 1989, p. 50).

O tempo é minha trajetória de vida, composta pelas relações sociais e pelos *habitus* que me trouxeram até o presente onde escrevo. Essa trajetória me levou a habitar o universo acadêmico. O onde é a minha localização neste universo acadêmico: um *entre-lugar*<sup>31</sup> entre Arte e Sociologia – a formação recebida. O meu modo de habitá-lo é transdisciplinar. Segundo Minayo, a prática transdisciplinar busca ultrapassar as “fronteiras das disciplinas pelo investimento articulado e a contribuição das diferentes disciplinas em jogo, num processo de investigação que inclui articulação de teorias e conceitos, métodos e técnicas e, não menos importante, do diálogo entre as pessoas.” (MINAYO, 2010, p. 437). São as *articulações*<sup>32</sup> que me possibilitam um modo de existir no universo acadêmico, uma existência afetada desde a graduação – um Bacharelado Interdisciplinar em Artes e Design na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) – que *articulava* Artes Visuais, Cinema, Moda, Design Gráfico e Licenciatura. Busquei da interdisciplinaridade a transdisciplinaridade para que as *articulações* se fizessem presentes em minha trajetória como pesquisadora, artista, professora e socióloga. E foi ainda na graduação que aprendi a ser afetada pela sociologia.

Essa afetação veio das leituras de Pierre Bourdieu e Howard Becker, que me permitiram aos poucos compreender o funcionamento do universo<sup>33</sup> acadêmico e da arte: os campos, os mundos, o poder simbólico, a distinção, as convenções, a construção social do gosto, do julgamento, o sentido do jogo e os seus truques. Paulatinamente fui articulando a relação existencial que eu buscava com a arte, com a sociologia e com o universo acadêmico: o prazer de desmistificar suas práticas. Essas práticas possuem, ao mesmo tempo, complacências e violências, são repletas de controvérsias, ambiguidades e dicotomias – descobri que era nesse entrelugar da ambiguidade das práticas que residia o meu interesse de pesquisa.

---

<sup>31</sup> “O que é teoricamente inovador e politicamente crucial é a necessidade de passar além das narrativas de subjetividades originárias e iniciais e de focalizar aqueles momentos ou processos que são produzidos na articulação de diferenças culturais. Esses “entre-lugares” fornecem o terreno para a elaboração de estratégias de subjetivação – singular ou coletiva – que dão início a novos signos de identidade e postos inovadores de colaboração e contestação, no ato de definir a própria ideia de sociedade.” (BHABHA, 2001, p.20).

<sup>32</sup> Um conceito essencial para esta Tese, que será refletido ao longo da minha escrita através de Bruno Latour (2008), mas que por agora merece uma delimitação: a articulação não significa capacidade para falar com autoridade, mas a sensibilidade de saber ser afetada pelas diferenças. “A principal vantagem do termo articulação não é a sua associação, em certa medida ambígua, a capacidades linguísticas ou sofisticação; é antes a sua capacidade para trazer a lume os componentes artificiais e materiais que permitem progressivamente adquirir um corpo.” (LATOURE, 2008, p.43). É através da articulação que essa Tese cria um corpo.

<sup>33</sup> A escolha de utilizar *universo acadêmico* é pautada na intenção de demarcar a disputa que existe entre os conceitos de *campo* (Bourdieu) e *mundo* (Becker). Assim, universo é eficiente – pois ele abrange ambos os conceitos. Como você já deve ter notado eu estou operando com o conceito de *campo* de Bourdieu. Entretanto, explicarei essa escolha ao longo da Tese.

Esta descoberta se baseou na hipótese de que os esquemas classificatórios análogos às formas de classificação ou à estrutura cognitiva que organizam – como Durkheim, Mauss e Lévi-Strauss mostraram, – o pensamento primitivo ou selvagem, também estão presentes, em um estado inconsciente, no pensamento acadêmico contemporâneo, de modo que, sem exercer uma vigilância especial, os antropólogos e os próprios sociólogos os apresentam em muitos dos seus julgamentos cotidianos: especialmente, em questões de estética onde, como Wittgenstein apontou, os julgamentos são muitas vezes reduzidos a adjetivos; ou, em questões de gastronomia e, até mesmo, em relação ao trabalho de seus colegas, ou sobre os próprios colegas. É, portanto, provável que todos vocês recorram a dicotomias classificadoras semelhantes para perceber e apreciar, positivamente ou negativamente, o que estou lhes dizendo neste momento. (BOURDIEU, 2017b, p. 78).

Atualmente, eu nutro a ilusão de que esse interesse pelas dicotomias de que Bourdieu discorre foi a força motriz que me fez ingressar no mestrado do Programa de Pós-graduação em Artes, Cultura e Linguagens da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Naquele tempo, em 2015, investiguei a dicotomia corpo/mente presente nos imaginários que associavam a literatura como prática atrelada ao desenvolvimento intelectual (mente) e o fisiculturismo como prática associada à falta de uma intelectualidade (corpo). Me baseei em pesquisas sociológicas e em produções literárias, bem como obras artísticas, para demonstrar a problemática envolta ao fisiculturismo como objeto de análise quando investigado por um viés dicotômico – que preconiza uma distinção hierárquica entre corpo e mente.

Os corpos de escritas acadêmicas (principalmente da área da Sociologia) interpretavam e analisavam os corpos fisiculturistas alienados de uma intelectualidade, impregnados de um imaginário de superficialidade e futilidade construídos pelos comportamentos nas academias de musculação (campo de pesquisa dos sociólogos). Em contrapartida, a mesma academia que produzia tais pesquisas (academias acadêmicas) permaneciam intactas, praticando sua violência simbólica e legitimando para si o *status* de profundidade intelectual – representado pela escrita acadêmica e literária – ocupando o espaço de academia da “musculação da mente”. A percepção dessas violências simbólicas impregnadas nos modos de operar dicotômicos me motivou a demonstrar que o fisiculturismo poderia ser interpretado e legitimado pela “academia acadêmica” tal como um processo intelectual, artístico e filosófico. Para materializar essa motivação pesquisei a obra de dois artistas que buscaram imprimir e exprimir tais questões com seus corpos e suas escritas: Yukio Mishima e Nathalie Gassel – demonstrando a intelectualidade do corpo e o corpo da intelectualidade – permitindo, assim, Outros sentidos de interpretações para a prática fisiculturista.

Ser afetada por Outros sentidos, não fazer ideia de onde vinham, e nem o que eles significavam; o afeto de viver aleatoriamente nas artes visuais sociológicas sendo atravessada pelo design, moda, cinema e licenciatura, me fez pouco a pouco ficar ainda mais confusa – e no meio dessa confusão o corpo de escrita de Mishima, que pesquisei no mestrado, atçou ainda mais o meu interesse pela confusão da vida, do pensamento, do corpo:

Mas por que será que as pessoas sempre buscam as profundezas, o abismo? Por que o pensamento, como um fio de prumo, só se ocupa com uma descida vertiginosamente vertical? Por que é que não é possível para o pensamento mudar de direção e ascender na vertical, sempre para cima, até a superfície? Por que razão a área da pele, que garante nossa existência no espaço, é tão desprezada e relegada aos ternos favores dos sentidos? Eu não conseguia compreender as leis que governam o ímpeto do pensamento, o modo como sempre se perdia em profundezas vertiginosas cada vez que pretendia ir mais fundo; ou quando, visando as alturas, se perdia na luz dos céus sem limite, igualmente invisíveis, negligenciando indevidamente a forma corporal. Se a lei do pensamento é que deve procurar profundezas, quer se estenda para cima ou para baixo, então me parecia ilógico demais que as pessoas não descobrissem profundidades na “superfície”, aquela fronteira vital que garante nossa distância e nossa forma, dividindo nosso fora do nosso dentro. Por que não seriam atraídos pela própria profundidade da superfície? (MISHIMA, 1985, p. 22-23).

Eu estava atraída por essa confusão da profundidade da superfície, e pelo prazer que a sua desmistificação proporcionava. Se no mestrado essa superfície era o corpo (na sua classificação mais “superficial” que é o estigma do corpo fisiculturista), no doutorado essa superfície se tornou a própria escrita: o corpo do texto. Qual a profundidade da sua forma? O que ela escondia?

Descobri com Mishima que a profundidade da superfície que eu desejava<sup>34</sup> estava na própria forma corporal da minha escrita acadêmica. Percebi o quanto estava negligenciando essa forma, pois em minha trajetória acadêmica a escrita permanecia soterrada pelos outros meios de expressões – e que exerciam sobre ela uma violência “artística” simbólica. Desenhar, pintar, fotografar, esculpir, performar: todas essas práticas eram vivenciadas e pesquisadas por mim enquanto artista e eram legitimadas como práticas na arte. Até mesmo a minha prática corporal de musculação conseguiu ser desvendada e legitimada – por meio da minha dissertação – como uma expressão de sentidos. Como Mishima me mostrou, a escrita acadêmica era um corpo – uma fronteira vital que garantia tanto minha distância do Outro, quanto minha distância

---

<sup>34</sup> Aprendi com Deleuze que: “Quando uma mulher diz: desejo um vestido [no meu caso: desejo a superfície profunda da escrita acadêmica], [...] é evidente que não deseja tal vestido [escrita] em abstrato. Ela o deseja em um contexto de vida dela, que ela vai organizar o desejo em relação não apenas com uma paisagem, mas com pessoas que são suas amigas, ou que não são suas amigas, com sua profissão etc.” (DELEUZE, 2001). Eu desejo a escrita com o campo acadêmico.

de mim mesma: dividindo o meu fora do meu dentro. Desejei então descobrir como borrar as fronteiras e ultrapassar as distâncias, e Mishima novamente me mostrou como:

Por que razão concebemos o **desejo** de dar expressão a coisas que não podem ser ditas – e, às vezes, conseguimos? Tal sucesso é um fenômeno que ocorre quando uma inesperada combinação de palavras excita a imaginação de quem lê até um grau extremo; nesse momento, autor e leitor se tornam cúmplices num crime da imaginação. (MISHIMA, 1985, p. 34).

Esta Tese é fruto do desejo de escrever e “nunca desejo algo sozinho[a], desejo bem mais, também não desejo um conjunto, desejo em um conjunto. [...] Desejar é construir um agenciamento, construir um conjunto, conjunto de uma saia, de um raio de sol...” (DELEUZE, 2001). Por isso que escrevo esta Tese para você – combino de forma inesperada palavras que desejam excitar a sua imaginação para construirmos, em conjunto, uma saia (guarda, amparo, proteção) onde os raios de sol possam penetrar e aquecer nossa cumplicidade nesse universo acadêmico. Essa cumplicidade aumenta à medida que escrevo e à medida que você escolhe permanecer (continuar existindo) com sua presença de leitura. Se você decidir continuar lendo esta Tese você aceitará ser cúmplice em um crime da imaginação.

Permanecer?

Lendo em 2020 minha dissertação que finalizei em 2017, alimentei a ilusão biográfica de que o meu interesse pela escrita acadêmica como objeto de pesquisa só foi possível devido à afetação que a experiência de praticar no mestrado me causou. O processo de escrever uma dissertação mostrou-me o quanto a escrita acadêmica era uma prática artística para mim, e o quanto eu ainda precisava investigá-la e compreendê-la. Busquei pistas em minha própria escrita e, ao observar a forma que escolhi começar minha dissertação, deparei-me com os incômodos de 2017 que ainda persistiam me habitando: lidar com as escolhas da delimitação e com o encobrimento das palavras. As primeiras frases da minha dissertação foram: “Dissertar sobre um tema envolve diferentes escolhas de abordagens, metodologias e ideologias. Em meio a possíveis caminhos, algumas vezes, as vozes passivas e a ausência de sujeitos praticantes de ações nos fazem esquecer o indivíduo por detrás das palavras.” (REZENDE, 2017). Continuei com a busca por essas pistas no corpo desse meu texto passado e me defrontei com um pedido que fiz a mim mesma nas últimas palavras da dissertação:

No princípio da pesquisa busquei encontrar respostas na escrita desses artistas, tentando entender suas motivações e seus pensamentos. Agora, ao final deste trabalho, percebo que o que encontrei foram nuances de mim mesma ecoando através da leitura

que eu fazia deles, pedindo para que eu abandonasse as certezas sobre mim e sobre os outros, e descobrisse nas dúvidas um caminho mais estimulante. (REZENDE, 2017).

A forma que escolhi terminar aponta a minha afetação com o descobrimento de que era o meu próprio encobrimento com as palavras que me distanciava de mim mesma e de você que está me lendo – fazendo da escrita uma fronteira e não uma ponte. O que eu precisava buscar no doutorado era o cumprimento de meu próprio pedido: caminhar pelas dúvidas – questionar a minha escrita, questionando o meu próprio questionamento. Esse caminhar aprendi com Bourdieu que é a *objetivação participante* – “capaz de produzir benefícios epistêmicos e existenciais.” (BOURDIEU, 2017b, p. 73). Somente unindo epistemologia à existência eu conseguiria borrar as fronteiras e fazer da escrita acadêmica um objeto de estudo. Somente ultrapassando as minhas próprias fronteiras eu conseguiria investigar a escrita dos Outros.

Ao ingressar no Programa de Pós-graduação em Sociologia no ano de 2017 na Universidade Federal do Paraná (UFPR), dei prosseguimento à caminhada da objetivação participante – o que me levou a descobrir muitas *coisas* sobre o meu “tema”<sup>35</sup>, a minha relação com a escrita e com o universo acadêmico. Essas reflexões serão trabalhadas ao longo da Tese – pois foram essenciais para criar minha escrita. Mas o que é importante refletir agora é o contexto que habitei na UFPR e como ele me levou a fazer a pesquisa de campo no Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica (CAPA), dessa mesma instituição.

Eu tenho ciência que tudo isso que eu acabei de escrever é só mais uma forma de me iludir e iludir você, para parecer que minha trajetória de vida e minha trajetória científica nas academias – do “corpo” e da “mente” – foram “um deslocamento linear, unidirecional (a ‘mobilidade’), que tem um começo (‘uma estreia na vida’), etapas e um fim, no duplo sentido, de término e de finalidade (‘ele [ela] fará seu caminho’ significa ele [ela] terá êxito, fará uma bela carreira), um fim da história.” (BOURDIEU, 2006, p. 183). A verdade é que não consegui escrever uma representação comum de passagem – a passagem de como passei de um objeto de pesquisa ao outro, de como passei da Arte à Sociologia e da Sociologia ao CAPA – que é uma iniciativa do campo das Letras. Uma representação de como passei a atuar, a escrever e a pesquisar dentro e com o CAPA na Universidade Federal do Paraná. Assim, quero que perceba em minha escrita a presença constante dessa ilusão biográfica que Bourdieu sempre me ensinou.

---

<sup>35</sup> Somente no doutorado que fui descobrir que meu tema no mestrado não era o fisiculturismo, mas a violência simbólica praticada pela maioria dos pesquisadores que buscavam com suas pesquisas reforçar uma dicotomia corpo/mente – onde o corpo cultuado era desprovido de sentido intelectual, artístico e filosófico – reforçando assim os seus próprios interesses de distinção.

Quero que saiba que eu estou me iludindo – e a seguir continuarei nesse mesmo caminho, descrevendo a minha relação com o CAPA, o meu campo de pesquisa.

## E de Escrita

A minha conexão com o CAPA ocorreu pela Escrita. Em agosto de 2017, navegando pelas notícias do sítio da UFPR, li uma matéria que apresentava as suas ações para a comunidade. A matéria apontava que a proposta de atuação do centro era ajudar os estudantes em seus processos de escrita. Navegando, então, no sítio do próprio CAPA me deparei com esta descrição:

O Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica (CAPA) é, primeiro, um lugar de diálogo sobre a escrita acadêmica: diálogo entre alunos, entre professores, entre setores da universidade, e entre universidades. E esse diálogo é mais focado no processo do que no produto. A escrita é geralmente considerada uma prática solitária (um indivíduo que senta para escrever), mas, pesquisas mostram que a produção de textos acadêmicos melhora quando o processo é um ato social que envolve diálogo com outras pessoas, especialmente colegas, e em ambientes interdisciplinares. O CAPA é um espaço dedicado a tais dinâmicas. Institucionalmente, o CAPA é um Órgão Suplementar do Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná (UFPR), e um centro de formação acadêmica na escrita e revisão de textos acadêmicos. Suas ações têm caráter extensionista, intersetorial e interdisciplinar, e são destinadas à comunidade interna e externa à UFPR. Sem fins lucrativos, o CAPA investe na qualidade da sua equipe (constituída por professores e alunos da UFPR), pesquisa contínua, instalações e serviços, e propicia à comunidade interna e externa à UFPR auxílio com escrita acadêmica através de cursos, assessoria individual, revisão de textos, entre outros. (CAPA, 2019)<sup>36</sup>.

Imediatamente ao conhecer tais princípios e ações do centro, procurei uma forma de entrar em contato e me deparei com a aba “trabalhe conosco”. Respondi um formulário que solicitava meu nome, e-mail, telefone, formação, *link* do Lattes e havia mais dois campos que continham as seguintes perguntas: 1) tenho interesse em; 2) comentário. Compartilho na íntegra as respostas que submeti a esse formulário, pois elas ficaram arquivadas em meu e-mail após receber a confirmação da submissão: “1) Tenho interesse em: me voluntariar para ajudar o CAPA de qualquer forma – dar oficinas e cursos sobre a escrita acadêmica. 2) Comentário: gostaria de participar da equipe, pois acredito que posso contribuir com um viés sociológico acerca da escrita e da prática intelectual.”

A Camila que escreveu isso em 2017 não imaginava que, em 2020, estaria escrevendo sobre esse contato, e como ele se transformou em uma pesquisa-ação e Tese de doutorado. É para o CAPA que destino o E – de Escrita – desse meu elucidário. Diante disso e por isso, é importante descrever para você quais são as especificidades desse campo e como elas fomentaram e direcionaram a minha investigação.

---

<sup>36</sup> Texto retirado do sítio do CAPA: <http://www.capa.ufpr.br/portal/about/>.

Pensando em auxiliar os estudantes e professores da UFPR a lidarem com a pressão por publicação, o CAPA foi idealizado em 2015 e inaugurado em 2016 pelo professor Dr. Ron Martinez, do Departamento de Letras Estrangeiras e Modernas e do Programa de Pós-graduação em Letras da UFPR. Juntamente às investigações realizadas em seu grupo de pesquisa da CNPq *Internacionalização de Pesquisa Científica Brasileira*, Martinez identificou algumas dificuldades enfrentadas pela comunidade acadêmica na escrita de textos científicos e, também, uma terceirização das revisões e traduções dos textos – “um investimento que não gera retorno pedagógico para a universidade, e que precisa ser sempre reinvestido.” (CAPA, 2019)<sup>37</sup>.

Compreendendo a universidade como parte integrante dos sistemas globais atuais que causam tais pressões por publicação, a ideia da criação do centro de escrita se tornou uma potente via de solução para que a própria universidade auxiliasse sua comunidade com essa problemática. Como explicado no sítio do CAPA: “Após dialogar com diversas universidades de outros países, ficou claro que a solução seria um centro em que ações coordenadas pudessem acontecer, envolvendo alunos e professores ajudando seus colegas: o *writing center* (‘centro de escrita’).” (CAPA, 2019).

Os *writing centers* surgiram nos Estados Unidos na primeira metade do século XX. Como explicitado no sítio do CAPA:

A ideia principal por trás deles é muito simples: os alunos – e até os professores – podem ajudar uns aos outros. Existe uma pressão grande para escrever textos acadêmicos de boa qualidade, e não se pode depender exclusivamente do professor para formar bons escritores. Os *writing centers* nos Estados Unidos treinam alunos de graduação e pós-graduação que já são bons escritores a ensinarem seus colegas a também desenvolverem essa habilidade. Portanto, o CAPA se inspirou em alguns dos melhores *writing centers* dos Estados Unidos, como o da University of Maryland, o da University of Columbia e o da University of Notre Dame, e de outros países do mundo, como o da University of Adelaide (Austrália) e o da University of Plymouth (Reino Unido). Mas o CAPA ainda se destaca entre eles como único, pois não existe outro centro de escrita no mundo onde: alunos e professores auxiliam outros professores e alunos; a força de trabalho seja constituída por voluntários e bolsistas; a formação de revisores, tradutores, e professores de escrita acadêmica também seja prioridade; funcione um centro de pesquisa sobre a escrita científica; haja atendimento para tanto a comunidade interna (UFPR), como a externa (todo o país). (CAPA, 2019).

Visando então apoiar a formação de autores acadêmicos, o CAPA surge como o primeiro *writing center*<sup>38</sup> brasileiro. Sua intenção é fomentar um espaço de diálogo sobre a escrita acadêmica – e esse diálogo é focado no processo, não na escrita como produto. O CAPA

<sup>37</sup> Essa, como as demais informações sobre o CAPA, foram retiradas do sítio: <http://www.capa.ufpr.br/portal/>.

<sup>38</sup> A influência dos EUA na lógica produtivista e o próprio fato de serem os pioneiros na criação de *writing centers* demonstram a preocupação com a escrita como meio de produção/expressão.

atua na UFPR a partir de seis vertentes: revisões, traduções, assessorias, dias de produção, pesquisa e cursos de formação. Elucidarei brevemente as ações dessas 6 vertentes a seguir.

As traduções e revisões são auxílios que o CAPA oferece gratuitamente à comunidade acadêmica da UFPR através de editais de seleção. Docentes e discentes da UFPR que necessitam que seus artigos passem por uma revisão em português e/ou inglês – seja ela pré-submissão ou pós-submissão à revista – e/ou que necessitam que seus artigos sejam traduzidos para o inglês, podem ser contemplados pelos editais. “O objetivo principal na revisão pré-submissão é evitar que o artigo seja rejeitado por questões de língua (por exemplo, problemas de gramática e coerência).” (CAPA, 2019). E o objetivo da revisão pós-submissão é auxiliar os autores/as na “fase mais complexa do processo de publicação, uma vez que as críticas geralmente são relacionadas a tanto forma (linguística), quanto conteúdo.” (CAPA, 2019). Os editais são ofertados a cada dois meses. O número de vagas varia de 28 a 36, distribuídas igualmente entre os setores da UFPR. Já as traduções para o inglês são feitas a partir de um processo específico:

Os tradutores do CAPA são especializados na tradução técnico-científica, tendo passado por um treinamento rigoroso de 60 horas. A UFPR é a única universidade da América do Sul autorizada pelo *SmartCAT* (empresa de software de tradução) a certificar alunos e oferecer esse treinamento específico, através do *SmartCAT Academic Program*. (CAPA, 2019).

Além dos editais de tradução e revisão, o CAPA oferece à comunidade interna e externa à UFPR assessorias individualizadas de escrita acadêmica. As assessorias são fundamentadas no diálogo sobre a escrita e podem ser agendadas pelo sítio do CAPA. Elas têm duração de 50-60 minutos e se configuram como um espaço de conversa sobre as dificuldades ou dúvidas que a escritora ou o escritor esteja enfrentando com a escrita. Nesse espaço, eles podem levar seus textos em qualquer estágio de construção ou até mesmo ir somente com a ideia ou intenção. A assessoria busca auxiliar qualquer tipo de escrita acadêmica, seja ela de artigos, TCCs, dissertações, teses, apresentações orais, trabalhos de disciplinas, etc.

Os dias de produção visam fomentar uma conscientização da escrita acadêmica como um trabalho, praticado paulatinamente por meio de horas de dedicação. Assim, o foco dessa atividade é passar uma parte do dia (geralmente sábado, das nove da manhã às três da tarde) compartilhando um mesmo ambiente para trabalhar a escrita de textos acadêmicos. São ofertadas entre 20 e 25 vagas para que as/os escritores acadêmicos utilizem uma sala em conjunto, onde cada qual com seu material e equipamento desenvolvam suas escritas particulares, contando com a ajuda de assessores do CAPA. Se a escrita travar, se surgir alguma

dúvida, as/os assessores se tornam presentes para auxiliar na continuação do processo de escrita. A interação social de ver outros indivíduos também trabalhando e produzindo suas escritas nesse espaço faz com que haja uma persistência de continuação e retrabalho da escrita durante as atividades do dia de produção.<sup>39</sup>

No que tange à prática de pesquisa, o CAPA e suas ações são objeto de estudo para diversos pesquisadores. Inclusive para os próprios integrantes do centro. Algumas dessas pesquisas – a exemplo da dissertação de Thais Cons, iniciada em 2018 e defendida em 2020<sup>40</sup> – se debruça sobre o que é um *writing center*, o pioneirismo do CAPA como o primeiro *writing center* brasileiro, e como ele inaugura um novo contexto de interação no campo acadêmico, através das assessorias de escrita científica. Outras pesquisas no âmbito da graduação investigam o processo de revisão/tradução, que preza o diálogo entre os autores e os revisores/tradutores, possibilitando experiência formativa tanto para quem traduz (graduandos e pós-graduandos em Letras) quanto para quem experiencia o processo (autores de distintas áreas do conhecimento, que experimentam outros olhares e interferências em suas produções).

No princípio, de 2016 a 2017, o CAPA atuou na UFPR a partir dessas 5 vertentes – traduções, revisões, assessorias, dias de produção e pesquisa. No ano de 2018, comecei a colaborar com o centro ministrando alguns cursos sobre a escrita acadêmica para a comunidade da UFPR. Em 2019, dei início ao projeto CAPAcitação – que integrou cinco cursos de extensão sobre escrita acadêmica de março a setembro de 2019 – destinado tanto à comunidade interna quanto à externa da UFPR. A intenção era dialogar sobre a escrita enquanto um processo e não enquanto produto – ensinando, elucidando, ressignificando sua prática no universo acadêmico. Tais ações serão descritas na Tática 3 desta Tese, assim como as assessorias. O que é importante descrever agora, nesta tática elucidária, é como se iniciou e perdurou a minha relação com o CAPA, ao longo do doutorado.

---

<sup>39</sup> O modelo de dia de produção do CAPA é baseado no conceito de Lave e Wenger de comunidade de prática, derivado do modelo de “retiros de escrita” adaptado de Rowena Murray e Mary Newton (2009). “Algumas pesquisas sugerem que os dias de produção ajudam na escrita. Eles criam ‘espaço imaginativo’ para a escrita, e alguns acadêmicos gostam de produzir socialmente (Grant & Knowles, 2000, p. 6). Os dias de produção não somente provêm tempo e espaço para a escrita, mas também aumentam a motivação para escrever (Moore, 2003). Eles podem ajudar indivíduos a se sentirem parte de uma comunidade de escritores (Grant, 2006). O modelo de dia de produção do CAPA é baseado na teoria de Lave and Wenger’s (1991) de ‘Comunidade de Prática’. O dia de produção pode ser visto como uma atividade ‘legitimamente periférica’, no sentido de que pode ser usada para ‘mover’ acadêmicos de uma posição de periferia para uma ‘comunidade’ de escritores, provendo-os com a ‘participação’ necessária para a teoria da Comunidade de Prática.” (MURRAY; NEWTON, 2009).

<sup>40</sup> CONS, Thais Rodrigues. Narrativas sobre a escrita: um estudo de caso múltiplo sobre as assessorias do Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica (CAPA) - UFPR. Dissertação (Mestrado em Letras) – Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2020.

Em 2017, quando ingressei no CAPA como colaboradora voluntária, sem imaginar, eu estava iniciando a minha pesquisa de campo. Nas primeiras semanas participei de várias formações, discussões e estudos dirigidos que visavam preparar os integrantes para serem assessoras e assessores de escrita. Como minha formação não era em Letras, não me envolvi nas ações do CAPA referentes aos editais de revisão e tradução – me integrei no primeiro ano nas atividades de assessorias, dias de produção e pesquisa.

Toda sexta-feira, na parte da tarde, ocorria a reunião geral com todos os integrantes. Essas reuniões eram um espaço de discussões sobre as diferentes ações do centro. Nelas discutíamos o processo de assessoria, de revisão, tradução, os dias de produção e todos os desafios que nos atravessavam na prática desses processos. Ao longo do tempo – eu, bem como os outros colaboradores – íamos compreendendo as camadas por detrás das dificuldades que muitos escritores e escritoras acadêmicas enfrentavam. O diretor do centro – prof. Dr. Ron Martinez – organizava leituras dirigidas para a compreensão do processo de assessorias, revisões e traduções, bem como deu prosseguimento ao seu grupo de pesquisa sobre os desafios que interceptavam a realidade da universidade<sup>41</sup> – ao qual também fui convidada a participar. O professor Ron, bem como o professor Dr. Eduardo Henrique Diniz de Figueiredo (que foi o vice-diretor do centro até 2019), além de permitirem a possibilidade de existência e permanência do CAPA, me permitiram começar a praticar as assessorias e os cursos – mostrando, ensinando e me dando exemplos de como essas práticas eram um ofício.

Durante o ano de 2017 habitei o CAPA praticando as assessorias com estudantes de graduação, mestrado e doutorado. Além disso, ministrei o primeiro curso sobre escrita acadêmica – internamente para os membros do centro – “Como elaborar um projeto de mestrado e doutorado”. Nos anos seguintes – 2018 e 2019 – o número de assessorias e de cursos foram aumentando e constituindo os meus dados de pesquisa. Foi em 2018 que iniciei as assessorias recorrentes – assessorias semanais com um acompanhamento temporal mais extenso, e algumas perduraram até 2021.

Em 2018, também iniciei os primeiros cursos para a comunidade interna e externa da UFPR, e foi em 2019 que coordenei o projeto do CAPAcitação. Nesse mesmo ano, também ministrei dois cursos de escrita acadêmica – como ministrante convidada – na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) – para o Programa de Pós-graduação em Direito e Inovação, e para o Programa de Pós-graduação em Artes, Cultura e Linguagens. Esses dois cursos possibilitaram ampliar ainda mais a minha coleta de dados sobre as dificuldades que escritoras

---

<sup>41</sup> Grupo de pesquisa da CNPq Internacionalização de Pesquisa Científica Brasileira.

e escritores enfrentam com a escrita acadêmica. Em 2020 e 2021 continuei ministrando os cursos, mas em congressos de Sociologia e para o Programa de Pós-graduação em Artes, Cultura e Linguagens da UFJF – de forma virtual devido à pandemia. Dessa forma, as assessorias e os cursos estiveram presentes durante todo o meu processo de doutorado, constituindo a minha base de dados; por isso, destinei a Tática 3 para discorrer sobre tais experiências.

O processo de habitar e pesquisar no CAPA praticando as assessorias e os cursos foi um processo **concomitante** – coexistiu indivisamente com minhas práticas de leitura, escrita e de existência. Assim, minha escrita se criava na junção dessas quatro práticas: trajetória de vida + leituras + assessorias + cursos. É sobre tais experiências que discorrerei na próxima Tática 3. Porém, antes que eu prossiga para essa próxima tática, gostaria de lhe apresentar as duas últimas letras do meu elucidário.

## F de Facilitar

Para facilitar sua leitura, gostaria de lhe explicar o que entendo por alguns procedimentos da escrita. Para isso contarei com a ajuda de Antoine Compagnon:

Nota de rodapé<sup>42</sup>

<sup>43</sup>A nota pleonástica se impõe, pois, não por razões lógicas, mas éticas, ideológicas. (COMPAGNON, 1996, p. 126).

**Negrito – o negrito nesta Tese é uma tentativa de chamar a sua atenção para algumas palavras e frases. Sinta o negrito como uma tatuagem no corpo da palavra.**

E o grifo assume a função de um conector, de uma marca da enunciação no enunciado, através da qual o autor dá a entender a algum leitor alguma coisa além da significação e que lhe é irredutível, alguma coisa que remete à sua própria leitura de seu próprio texto, e mesmo à sua própria audição no momento de uma leitura em voz alta. O grifo corresponde a uma entoação, a um acento, a uma outra pontuação que ultrapassa o código comum. (COMPAGNON, 1996, p. 18).

“Aspas” – as aspas anunciam as palavras do Outro no corpo do meu texto. Mas, elas também podem anunciar uma Outra forma de ler e interpretar uma palavra que se tornou desgastada pelo senso comum:

Existe um sinal tipográfico da citação, um indicador que equivale a “Eu cito”: as aspas, que o impressor Guillaume teria inventado no século XVII para enquadrar, isolar um discurso apresentado em estilo direto ou uma citação. Anteriormente, apenas a repetição do nome próprio do autor citado, sob a forma de uma oração intercalada, “diz fulano”: preenchia essa função. O que as aspas dizem é que a palavra é dada a um outro, que o autor renuncia à enunciação em benefício de um outro: as aspas designam uma re-enunciação, ou uma renúncia a um direito de autor. Elas operam uma sutil divisão entre sujeitos e assinalam o lugar em que a silhueta do sujeito da citação se mostra em retirada, como uma sombra chinesa. [...] As aspas, quando não remetem mais a um sujeito preciso, tornam-se uma espécie de piscar de olhos, de dissimulação ou de fenda pela qual o autor se deixa ver como se não fosse enganado

---

<sup>42</sup> “Assim como uma cidade (mais urbana que celeste: uma pessoa moral), o texto é cercado por todos os lados. Ao pé da muralha, um fosso reduplica e acentua a fronteira; ele é sinalizado com postes e marcos; barreiras policiais vigiam as entradas: são as referências exibidas, as notas de rodapé - *foot-notes*, em inglês. A todo instante elas trazem à lembrança aquilo sobre o que o texto se apoia, muletas ou estacas, aduelas: o texto é uma ponte lançada no vazio, do que tem horror; ele teme a queda. Entre seus pilares, que são a epígrafe e a bibliografia, ele se apoia com todas as suas forças (Montaigne falava da linguagem *boute-dehors*, isto é, sem sustentação), graças a uma série de relês contínuos, a uma rede de nós ou de juntas que o tornam impermeável; sem notas, ele seria inundado: sua substância, sua propriedade escapariam. Ainda não é tudo. **Se as notas são essencialmente peças de defesa (referências eruditas, acertos de conta, demarcações sutis, denegações acessórias, recuos encobertos), elas têm também um papel estético: livram o texto de suas sobrecargas.** Pequeno corpo compacto, em caixa baixa, lançam à fossa comum os autores mortos e os vivos que elas executam ao citá-los. O texto se enraíza num ossuário, e o desinfeta com epitáfios.” (COMPAGNON, 1996, p. 124-125).

<sup>43</sup> Ver corpo “principal” do texto.

pelo enunciado que ele mesmo reproduz, mas sem ter que dizer de onde o toma. (COMPAGNON, 1996, p. 52-53).

*Itálico – o itálico nesta Tese designa termos estrangeiros (palavras que não são da língua portuguesa). Entretanto, você encontrará algumas palavras do português em itálico – caso isso ocorra, perceba que elas indicam dois procedimentos de diferenciação: a palavra está em itálico porque ela é um conceito apropriado de algum autor ou autora, ou, ela está assim porque estou tentando fazer você observá-la com um olhar de estranheza, talvez ela pode não existir na nossa língua, pode ser um neologismo.*

Com o itálico, marca-se o paradoxal, o que está à margem da opinião comum, uma insistência ou supervalorização do autor, uma reivindicação da enunciação. [...] é nesse tipo gráfico que se imprimem também os empréstimos de uma língua estrangeira. Aqui, estrangeira à língua materna é minha própria língua. Escrevo em itálico meu léxico íntimo, um dicionário poliglota ou idioleto, minha enciclopédia pessoal. Assim, estou mais presente no itálico que em qualquer outro lugar: o itálico é narcisista; desejaria, sem dúvida, que o leitor recortasse meu texto seguindo seu traçado. Em compensação, tento uma esquivinha com as aspas, peço ao leitor que me conceda o benefício da dúvida. Digo-lhe: “Apanhe isso como você quiser, mas com pinças, não sou eu que devo ser apanhado” ou “Não gostaria de o dizer, mas, de qualquer modo, não posso agir de outra forma.” Na enunciação, as diversas instâncias do sujeito se produzem e se organizam de maneira complexa. O que as aspas e itálicos mudam nisso? Essas construções, essas precauções proteger-me-iam? (COMPAGNON, 1996, p. 53-54).

Aproveito também este F de facilitar, para lhe explicar a estratégia que utilizei nesta Tese para lidar com os demarcadores de gênero em minha escrita: a letra (a) e a letra (o) nas palavras. Essa estratégia consistiu em não deixar que a minha preocupação sobre esses demarcadores consumisse todo o meu tempo de escrita ao ponto de transformar a minha experiência de escrever enquanto mulher ainda mais desigual do que a experiência dos homens: essa foi a tática de lutar contra um *dispositivo de controle* que massacrava o meu pensamento e a materialidade da minha escrita; que me fazia parar em todas as letras **As** e em todas as letras **Os**, no final de cada palavra demarcada pelo gênero, para avaliar a melhor expressão gráfica. Por muito tempo me esforcei em demasia para encontrar uma solução. Afinal de contas, eu escrevo para você mulher, eu escrevo para você homem, eu escrevo para você que não deseja nem o *a* nem o *o*. Eu escrevo. Minha solução então foi continuar escrevendo. Escrevendo do jeito que dava, do jeito que eu conseguia – de um jeito que não me consumisse, pois, apesar de desejar escrever para você, eu preciso constantemente me lembrar que preciso me reconhecer e ser reconhecida em meu próprio texto. Só assim serei capaz de buscar representação na palavra. O que eu nunca poderia fazer era deixar que essas duas letras (a,o) me impedissem de escrever

– e, principalmente, que ao invés de uma luta por representatividade, elas se tornassem uma luta comigo mesma para representar, apresentar, criar e expressar a minha própria escrita. Assim, a minha estratégia na demarcação de gênero em minha Tese foi fazer o que era mais fácil para mim no momento que escrevia – no momento em que eu lhe imaginava como mulher, como homem, como ambos ou nenhum, ou como eu mesma.

## G de Gravitatar

Gravitatar é “ser fortemente atraída/o por um centro de influência”<sup>44</sup>; é “descrever uma trajetória em torno de um ponto central, em virtude da gravitação; orbitar”<sup>45</sup>. Ao escrevermos academicamente estamos orbitando pelas teorias – nos atraímos pelas autoras e autores e seus pontos de vistas influenciam as vistas dos nossos pontos, dos nossos objetos, análises, práticas, interpretações, metodologias, leituras e escrita.

Mas a escrita será tanto mais marcada por vida e pulsação quanto mais puder dar conta, honestamente, de um mínimo de sólidas referências de herança intelectual, referências que aparecerão no texto como parte constitutiva de uma experiência intransferível do pesquisador com as figuras (autores, obras) que lhe povoaram e povoam a trajetória acadêmica, profissional e pessoal, que lhe conferiram e conferem inclusive um modo de pertencimento a uma época, a um dado ambiente intelectual. (FISCHER, 2005, p. 124).

As cinco principais figuras que povoam a minha trajetória acadêmica e o meu corpo são: Pierre Bourdieu, Howard Becker, Bruno Latour, Jack Barbalet e Jonathan Turner. Eles me conferem um modo de pertencimento ao ambiente intelectual, mas, como você já deve ter percebido, “tal experiência – com esses autores e obras – acontecerá no processo permanente ou de reinterpretação, ou de estabelecimento de relações desses com outros pensadores e conceitos.” (FISCHER, 2005, p. 124). Assim sendo, gostaria de apresentar para você – agora, neste elucidário – o porquê escolhi esses quatro autores e as contribuições de cada um deles para a minha pesquisa. Esse é um movimento retórico muito importante e necessário à escrita acadêmica: pois permite exibir de forma clara o meu ponto de partida teórico, aquilo que me povoa, por onde eu gravito, o meu filtro para enxergar a realidade – e mais do que isso: os limites desse filtro, até onde é possível enxergar, compreender e interpretar. Isso torna a escrita acadêmica potentemente vulnerável – pois é um ato de reconhecer suas limitações e até onde é possível povoá-la. É um movimento que necessita ser executado previamente a exposição e análise dos dados nesta Tese – pois assim a sua leitura terá a devida compreensão sobre a minha trajetória em torno de um ponto central (as dificuldades das escritoras e escritores com a escrita acadêmica) em virtude da gravitação em meu centro de influência (as teorias e autores em que me baseio).

Gravitando com as palavras de Becker descobri que:

---

<sup>44</sup> Dicionário online do Google, 2020.

<sup>45</sup> Dicionário Larousse da Língua Portuguesa, 2004.

[...] estamos enganados ao pensar que, quando sentamos para escrever, vamos compor a partir do zero e podemos escrever qualquer coisa. Nossas escolhas anteriores – olhar tal coisa de tal maneira, pensar em tal exemplo para desenvolver nossas ideias, empregar tal maneira de reunir e armazenar dados, ler tal romance ou assistir a tal programa de tevê – excluem nossas outras escolhas possíveis. (BECKER, 2015, p. 39).

Eu acreditava, antes de ler Howard Becker, que poderia escolher guiar esta Tese “usando” autores consagrados nos estudos que se destinam a escrita: Barthes, Bakhtin, Derrida, ou também Foucault, Deleuze, Guatarri e tantos Outros. Acreditava que poderia me respaldar em autores da Sociologia que contribuem para a reflexão das emoções ou para as disposições da escrita – como Norbert Elias, Kemper, Scheff, Goffman, Mills, Lahire dentre muitos outros.

Eu acreditava que – como mulher latino-americana feminista – era meu dever militar por uma escrita que preconizasse uma bibliografia feminista e decolonial. Eu acreditava em muitas *coisas* antes de escrever esta Tese. Acreditava não sozinha, acreditava porque fui afetada, marcada, retumbada e revivida por Suely Rolnik, Leila Aparecida Domingues Machado, Nathalie Gassel, Débora Diniz<sup>46</sup>, Donna Haraway, Simone de Beauvoir, Rita Felski, bell hooks, Eva Illouz, Arlie Russell Hochschild, Nancy Fraser, Margareth Rago, Hannah Arendt, dentre inúmeras outras mulheres. Fui afetada também por Hall, Bhabha, Fanon, Said, Mignolo, Boaventura de Souza Santos e muitos nomes Outros que sequer sou capaz de lembrar pois “a leitura nos percorre e não faz apenas parte de uma lembrança, torna-se nosso próprio corpo. É preciso que haja uma composição das consultas, das leituras e releituras, das escolhas, enfim, da vida, naquele que escreve e no que escreve.” (MACHADO, 2004, p. 149).

A composição das leituras que escolhi para esta Tese tornaram-se meu corpo. Não uma parte que eu conseguia ver e apreciar, mas as entranhas escondidas por detrás da pele, que se mantinham profundas fazendo meu corpo pulsar. Essas entranhas me entranharam pela instituição. Minha trajetória acadêmica, aquilo que consumi devido ao condicionamento institucional (bibliografias canônicas já instauradas – esmagadoramente europeias e norte-americanas, masculinas e brancas) direcionou, produziu e conformou a minha interpretação do objeto de pesquisa. Aos poucos essas leituras se misturaram a tantas Outras das quais eu me sentia reconhecida, representada e legitimada – leituras feministas e decoloniais. E foram

---

<sup>46</sup> Apesar de ter sido afetada pelos seus trabalhos “Carta de uma orientadora (2013)” e “Plágio palavras escondidas (2014)” [Ana Terra e Debora Diniz], a minha maior afetação por Débora Diniz é pelo seu trabalho micropolítico de todos os domingos no *Instagram*, a sua “banquinha” sensível e afetiva de ensino e acolhimento às escritoras e escritores acadêmicos.

exatamente as misturas entre as leituras impostas e as leituras de legitimação que transformaram minha interpretação do objeto, meu corpo de existência e de escrita – permitindo potência, *devir e linhas de fuga*<sup>47</sup>. Elas me permitiram ter consciência dos filtros que eu utilizava para enxergar os meus dados de pesquisa, e me deram coragem de assumi-los.

Digo “coragem”, pois não foi um processo agradável para mim – que durante muito tempo alimentei a expectativa de escrever uma Tese feminista e decolonial – descobrir que as leituras que estavam guiando minha pesquisa eram de cinco homens brancos – dois deles franceses, dois estadunidenses e um australiano. Foi preciso coragem para assumir que esses homens estavam moldando o meu pensamento, e um deles até me aconselhou com um exemplo: Camila, você “não pode ‘usar’ Marx se foram as ideias de Durkheim que moldaram seu pensamento.” (BECKER, 2015, p. 40). Descobri que não havia como “usar” nenhum autor ou autora, pois eram eles que estavam me usando (ainda). A coragem foi necessária para que eu não exercesse uma violência epistêmica contra minha escrita: negar, esconder e camuflar as leituras que me guiaram na aquisição de um corpo de existência e de um corpo de escrita em prol de realizar as expectativas que eu havia criado para mim mesma. Abrir mão dessas expectativas só foi possível porque consumi as Outras leituras de reconhecimento e de representatividade transformando-as em meu próprio corpo.

Escrevo, então, acompanhada de Howard Becker gritando aos meus ouvidos: Camila, “use a bibliografia, não deixe que ela [a] use” (BECKER, 2015, p. 199), assuma suas escolhas e as exclusões<sup>48</sup> que elas acarretam, e não se esqueça de que “uma boa maneira de provar sua originalidade é vincular sua ideia a uma tradição cuja bibliografia já foi explorada. Engatar seu

---

<sup>47</sup> Mas o que é fugir para Deleuze? “Fugir não é renunciar às ações, nada mais ativo que uma fuga. É o contrário do imaginário. É também fazer fugir, não necessariamente os outros, mas fazer alguma coisa fugir, fazer um sistema vazar como se fura um cano. [...] Fugir é traçar uma linha, linhas, toda uma cartografia. **Só se descobre mundos através de uma longa fuga quebrada.**” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 49). Na fuga, preciso inventar novos modos de querer, pensar, agir, ler e escrever: modos não dicotômicos. Não quero mais ser 8 ou 80, pois o 8 é incapaz de sair de seu próprio ciclo, se prende no infinito e despente nosso cansaço. O 80 só acrescenta um círculo ao 8 – prende-se duplamente a um movimento de não sair do lugar. O que eu quero é o caminho do meio, a sua velocidade, sua sagacidade, seu equilíbrio: “[...] meio não é uma média; ao contrário, é o lugar onde as coisas adquirem velocidade. Entre as coisas não designa uma correlação localizável que vai de uma para outra e reciprocamente, mas uma direção perpendicular, um movimento transversal que as carrega uma e outra, riacho sem início nem fim, que rói suas duas margens e adquire velocidade no meio.” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 49).

<sup>48</sup> “Como em O príncipe, de Maquiavel, a construção progressiva de um império é uma série de decisões quanto a alianças: com quem posso colaborar? Quem devo excluir? Como posso obter a fidelidade deste? E aquele, será confiável? Esse porta-voz é digno de crédito? Mas o que não ocorreu a Maquiavel é que essas alianças podem transcender os limites existentes entre seres humanos e ‘coisas’. Sempre que um aliado é abandonado, é preciso recrutar substitutos; sempre que um elo forte rompe uma aliança que seria útil, devem ser introduzidos novos elementos para desagregá-la e utilizar os elementos dissociados. Essas estratégias ‘maquiavélicas’ se tornam mais visíveis quando acompanhamos cientistas e engenheiros. Ou melhor, chamamos de ‘cientistas’ e ‘engenheiros’ aqueles que são suficientemente sutis para incluir no mesmo repertório de manobras recursos humanos e não-humanos, aumentando assim sua margem de negociação.” (LATOURETTE, 2000, p. 206).

trabalho num nome acadêmico bem explorado ajuda a garantir que seu argumento não esteja refazendo algo que já foi feito.” (BECKER, 2015, p. 183).

Antes mesmo de eu nascer, em 1986, Becker já havia expresso e impresso a obra *Writing for Social Scientists: How to Start and Finish Your Thesis, Book, or Article*<sup>49</sup>. Engatar minha pesquisa à produção de Becker é praticamente um movimento estimado e esperado devido a sua atuação no campo sociológico, e, principalmente, por criar essa obra específica sobre a escrita acadêmica que na versão em português ganhou o título **Truques da escrita: para começar e terminar teses, livros e artigos** (2015). Esse título explica o cerne da contribuição de Becker para os estudos sociológicos: a investigação das problemáticas que permeiam o começo e o término de uma escrita acadêmica – constituída pela organização social na qual você escreve. Em *Truques da escrita* (2015) ele apresenta as ideias que reuniu ao longo de vários anos como professor de redação para estudantes estadunidenses no curso de Sociologia da *Northwestern University*. Ele começou a escrever o livro no início dos anos 1980 e, por isso, afirma que: “evidentemente está desatualizado. Não traz os últimos dados sobre os detalhes das exigências que nos fazem as organizações sociais onde todos nós – estudantes, professores, pesquisadores – trabalhamos.” (BECKER, 2015, p. 8).

Após a publicação desse livro, Becker relata que recebeu o contato de diversos escritores de outras áreas do conhecimento – que também enfrentavam as mesmas dificuldades que os sociólogos – e deixou claro que “ainda que toda essa variedade de pessoas tenha visto proveito no que eu tinha a dizer, não conheço essas áreas o suficiente para falar sobre suas dificuldades específicas.” (BECKER, 2015, p. 14). A partir dos dados coletados nesta Tese – sobre as dificuldades que os estudantes de diferentes áreas do conhecimento enfrentam com a escrita – poderemos descobrir se há ou não dificuldades específicas nas diferentes áreas do conhecimento.

A partir das contribuições dessa obra de Becker, pretendo avançar nesta Tese investigando a realidade dos estudantes brasileiros, de diferentes instituições, que participaram de minha pesquisa. O meu foco, tal como o de Becker, também recai sobre as dificuldades com a escrita acadêmica, mas, preconizando a influência das emoções e a pluralidade das áreas do conhecimento – não apenas estudantes de sociologia, mas estudantes das diferentes disciplinas

---

<sup>49</sup> Lançada no Brasil apenas em 2015, com o título: **Truques da escrita: para começar e terminar teses, livros e artigos**. “A distância temporal de três décadas entre as publicações da primeira edição do livro de Becker e da sua recente tradução para o português brasileiro [...] É também sinal desse silêncio a ausência de traduções de outras conhecidas obras sobre a temática, além da própria inexistência de uma literatura nacional que ultrapasse a preocupação com os aspectos formais da produção textual acadêmica, cujo foco é quase sempre voltado para termos normatizadores (‘escrita aceitável/correta’ e ‘escrita inaceitável/incorreta’).” (CRUZ, 2018, p. 1).

que constituem a universidade e dos diferentes níveis de titulação – como graduação, mestrado e doutorado – o que possibilitará uma investigação mais abrangente comprovando o caráter social das dificuldades.

Becker afirma em sua obra que os problemas pessoais com a escrita “são problemas da organização social. Ou seja, as dificuldades que você enfrenta para escrever não são culpa sua nem resultado de uma inabilidade pessoal. A organização social na qual você escreve está criando essas dificuldades para você.” (BECKER, 2015, p. 7). As questões principais que eu identifiquei em *Truques da Escrita* (2015) que influenciaram diretamente o rumo que escolhi para minha pesquisa foram estas: **“Como está organizado o mundo da academia, e qual o papel da escrita e publicação dentro dele? Que papel você quer desempenhar, e quais os efeitos que sua maneira de escrever e publicar terá sobre o papel que escolheu?”** (BECKER, 2015, p. 173). Becker assegura que são “boas perguntas, para as quais não existem respostas unívocas[...] porque os acadêmicos não se dispõem muito a estudar a organização de seu mundo social. Não querem que seus segredos sejam revelados nem que seus mitos prediletos sejam desmascarados como contos de fadas.” (BECKER, 2015, p. 173).

Para fazer nesta Tese a (des)agradável tarefa de desmascarar os contos de fadas irei recorrer à arte. Descobri essa possibilidade com Pierre Bourdieu, mas também com o próprio Becker, que ao comparar a criação da escrita acadêmica à criação da obra de arte, argumentou que a teoria da composição de ambas era similar: “Durante vários anos ministrando o curso [de redação acadêmica], desenvolvi uma teoria da composição que descreve o processo que gera o texto e também as dificuldades de redigi-lo. (Ela aparece, em forma mais geral, em *Art Worlds* [...], como uma teoria de criação de todas as espécies de obras de arte.)” (BECKER, 2015, p. 38). Bourdieu, em diversas obras, também compara o campo acadêmico ao campo artístico. Nesta passagem, Bourdieu consegue embasar a epistemologia desse procedimento:

Este modo de pensamento realiza-se de maneira perfeitamente lógica pelo recurso ao *método comparativo*, que permite pensar relacionalmente um caso particular constituído em caso particular do possível, tomando-se como base de apoio as homologias estruturais entre campos diferentes (o campo do poder universitário e o campo do poder religioso por meio da homologia das relações professor/intelectual e bispo/teólogo) ou entre estados diferentes do mesmo campo (o campo religioso na Idade Média e hoje). (BOURDIEU, 1989, p. 32-33).

Dessa maneira, ao aplicar o método comparativo entre o universo acadêmico e o universo artístico buscarei avançar com as teorias de Becker e Bourdieu propondo uma contribuição para os estudos sociológicos da escrita acadêmica brasileira, uma vez que, nem

mesmo Becker nem Bourdieu dedicaram-se especificamente a analisar dados sobre a escrita acadêmica tal como fizeram para as análises na arte. Apesar de Becker apontar que tal teoria da composição/criação encontrava-se em *Art Worlds* (1982)<sup>50</sup>, ela não foi debatida por ele de forma específica para analisar a escrita no contexto acadêmico. Essa condensou-se na análise das atividades artísticas ficando a cabo de suas leitoras e leitores fazerem tais comparações. Por isso, ao engatar minha pesquisa na de Becker e na de Bourdieu identifiquei que a inovação aqui proposta é a análise e a aplicação dos conceitos por eles desenvolvidos na compreensão do processo criativo da escrita no contexto acadêmico.

Howard Becker ainda articula que os escritores acadêmicos, ao escreverem, não consultam um manual, “mas consultam sim outra coisa: um padrão de gosto, uma noção generalizada de como alguma informação deve soar ou parecer. Se o resultado não contrastar demais com esse quadro generalizado, eles deixam ficar.” (BECKER, 2015, p. 104). O autor reforça a comparação da escrita acadêmica ao mundo da arte utilizando na obra *Truques da Escrita* diversas passagens de *Mundos da Arte* (2010), tal como esta:

O facto de os artistas poderem cooperar por intermédio de critérios e de princípios estéticos tão fluidos parece indicar que não se guiam apenas por regras e definições formais. Eles imaginam o modo como os outros poderão reagir e agem em conformidade; isto é fruto das suas experiências onde repetidamente se deparam com o facto de as pessoas aplicarem critérios vagos a determinadas obras e em situações precisas. (BECKER, 2010, p. 177-178).

As reflexões, comparações e inferências propostas por Becker ao buscar compreender o processo de criação da escrita no mundo acadêmico não poderiam deixar de evocar os trabalhos de Bourdieu, principalmente aqueles que refletem sobre a construção social do gosto, o poder simbólico e as regras da arte. Apesar de Becker não citar Bourdieu em *Truques da Escrita* (2015), ele o cita em *Mundos da Arte* (2010). Ambos os autores são os principais expoentes e referências na área de sociologia da arte. Consequentemente, a partir do momento que a comparação entre o campo/mundo da arte e o campo/mundo científico torna-se explícita nas produções desses dois autores, a investigação dessa comparação torna-se fulcral para uma compreensão mais aprofundada dos processos de criação da escrita no contexto acadêmico – pois para eles, a escrita está para o campo/mundo acadêmico tal como a obra de arte está para o campo/mundo artístico.

---

<sup>50</sup> Nesta Tese utilizo a versão em português *Mundos da Arte* de 2010. BECKER, Howard. *Mundos da arte*. Lisboa: Livros Horizonte, 2010.

Tanto Bourdieu quanto Becker empenharam-se em demonstrar o papel do gosto e da perspectiva da imaginação da reação do Outro diante daquilo que produzimos. E foi esse mesmo gosto que me levou às teorias de Bruno Latour. Lendo as duas obras de Becker – *Truques da Escrita* (2015) e *Segredos e truques da pesquisa* (2007) – percebi o quanto Becker citava Latour em reflexões importantes sobre o funcionamento do mundo científico e no processo de criação da escrita acadêmica, apontando também o papel da emoção – especificamente da vergonha. A experiência de ler a obra que Becker indicou de Latour – **Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora (2000)** – foi transformadora. Com Latour aprendi muito sobre a arte da retórica – matéria prima da escrita acadêmica – aprendizado que Becker também experimentou:

Discutimos a redação científica como forma de retórica, na intenção de persuadir, e quais eram as formas de persuasão tidas como legítimas ou ilegítimas pela comunidade científica. Insisti na natureza retórica da redação científica, embora os estudantes, como muitos docentes, acreditassem que algumas maneiras de escrever eram tentativas ilegítimas de persuadir, ao passo que outras se limitavam a apresentar os fatos e deixavam que eles falassem por si sós. (Esse aspecto foi extensamente examinado por sociólogos da ciência e estudiosos da retórica. Ver, em especial, Bazerman 1981, Latour e Bastide 1983 [...]). (BECKER, 2015, p. 38).

Assim como Becker, aprendi com Latour que os textos científicos não são escritos de modo diverso pelos diferentes escritores, e que “entrar em contato com eles não significa deixar a retórica e entrar no reino mais tranquilo da razão pura. Significa que a retórica se aqueceu tanto ou ainda está tão ativa que é preciso buscar muito mais reforços para manter a chama dos debates.” (LATOURE, 2000, p.55). É exatamente essa presença de aliados que demonstra que “a controvérsia está suficientemente acalorada para gerar documentos técnicos” pois “a diferença entre literatura técnica e não-técnica não está em uma delas tratar de fatos e a outra, de ficção, mas está em que a última arregimenta poucos recursos e a primeira, muitos, incluindo os distantes no tempo e no espaço.” (LATOURE, 2000, p.58-59).

Através de Latour consegui ser afetada pelas diferenças da pesquisa e da escrita acadêmica. Aprendi muitas táticas de retórica no texto. Aprendi, principalmente, como falar do *corpo* nesta Tese: “podemos procurar definir o corpo como uma interface que vai ficando mais descritível quando aprende a ser afectado por muitos mais elementos.” (LATOURE, 2008, p.39). Desse modo, o conceito de *corpo* que apresento em minha pesquisa – tanto o *corpo* de existência quanto o *corpo* de escrita – é apropriado de Latour. Consegui descrever cada vez mais a escrita acadêmica à medida que fui aprendendo a ser afetada pelos elementos que a atravessavam – somente assim foi possível pensá-la enquanto corpo.

Apesar de Latour, Bourdieu e Becker terem produzido obras específicas que refletiram o comportamento e a produção da escrita no contexto acadêmico, a abordagem das emoções não era o foco em seus trabalhos. Por isso, a intenção desta Tese é contribuir com tal perspectiva, demonstrando empiricamente através dos dados coletados, a importância das emoções na compreensão da escrita acadêmica – que é produzida nas relações dos indivíduos com as instituições.

Assim sendo, a reflexão das emoções em minha Tese será tecida através das articulações com a obra de Jack Barbalet: **Emoção, teoria social e estrutura social – Uma abordagem macrossocial** (1998). Nessa obra ele situa e sintetiza o debate sobre as emoções na história recente da Sociologia, reflete de que modo as emoções foram expurgadas da disciplina – devido ao pensamento da neutralidade afetiva<sup>51</sup> – e, ao mesmo tempo, aponta como as categorias de emoções sempre estiveram presentes em suas origens. Ele avança com uma profunda compreensão acerca das emoções demonstrando que elas “devem ser entendidas dentro das relações estruturais de poder e status que as desencadeiam. Isto torna a emoção tanto – se não mais do que – uma coisa socioestrutural como cultural.” (BARBALET, 1998, p. 46). Para Barbalet, a cultura desempenha um papel nos pormenores, mas não no carácter geral da resposta de um ator às circunstâncias. Ele busca demonstrar “que a emoção constitui um elo necessário entre a estrutura social e o actor social” (BARBALET, 1998, p. 47); e para compreendermos as emoções precisamos entender as suas fontes sociais e suas consequências – são esses os dois aspectos que nos dizem o que são as emoções.

A meu ver, Barbalet produz uma obra original – pois tal como o conselho que aprendi com Becker – ele vincula sua ideia a uma tradição cuja bibliografia já foi bem explorada e evita refazer algo que já foi feito – “existem algumas teorias da emoção bem alicerçadas e partes da minha dissertação encontram-se obviamente influenciadas por algumas delas. Dentro das teorias sociológicas da emoção em geral, a de Kemper (1978) destaca-se de todas as outras como sendo a mais influente na minha obra.” (BARBALET, 1998, p. 14). Além de Kemper,

---

<sup>51</sup> Não procurarei nesta Tese refletir sobre a importância das emoções para a Sociologia, já parto do pressuposto de que essa importância é evidente. Para mais informações sobre a trajetória das emoções na disciplina Barbalet aponta: “A ascensão dos seguidores de Weber na sociologia recente resultou de uma tendência que levou a peito a ideia de Weber de que a crescente racionalização do mundo significa uma importância decrescente da emoção nos assuntos e na conduta humana.” (BARBALET, 1998, p. 28). “A tradução que Parsons fez da obra de Weber encontrou-se à disposição dos sociólogos que liam em língua inglesa, em particular dos americanos, a partir de 1930. [...] Deste modo, serviu o objectivo de promover uma sociologia cognitiva racional excluindo todas as outras abordagens. «A neutralidade afectiva» (Parsons, 1951) enquanto aspecto do desenvolvimento social moderno, insiste no facto de, a emoção ser irrelevante para as instituições secundárias e para as relações na sociedade moderna; na realidade destrói-as. Sob a égide desta conceptualização, a emoção era considerada não só irracional mas também pré-moderna: estes pontos de vista tornaram-se convenções sociológicas.” (BARBALET, 1998, p. 51).

Barbalet também reflete e dialoga com as obras de Jonathan H. Turner, William James, Adam Smith, Randall Collins, Thomas Scheff, Harlie Hochschild, Georg Simmel, Norbert Elias, Erwin Goffman, Charles Wright Mills, dentre diversos outros autores. Desse modo, escolher Barbalet é escolher um exército de Outros aliados – o que torna essa escolha uma estratégia.

Assim, o que entendo por emoção nesta Tese é o que Barbalet também entende:

A emoção é bem entendida como experiência individual, como um estado em que se é afectado por um acontecimento. Pôr a questão desta forma, colocando a experiência individual como dependente de acontecimento, permite-nos ver que a emoção é sempre situada e, portanto, tem um contexto. O contexto social da experiência que provoca emoção não está normalmente incluído na compreensão da emoção e a abstracção da emoção ao nível da experiência individual é a mais desenvolvida na literatura especializada. Mas cada um destes elementos da emoção, o experiencial e o contextual, é necessário em qualquer conceptualização adequada da emoção como fenómeno social. (BARBALET, 1998, p. 119).

Além de buscar não só conceituar, mas comprovar a importância das emoções para os estudos sociológicos, Barbalet também se preocupa em esclarecer o uso dos termos *emoção*, *afeto* e *sentimento* nas produções acadêmicas:

[...] não existe concordância na literatura da especialidade a respeito nem da classificação de diferentes emoções, nem da distinção entre emoções e outros estados afectivos. Na realidade, os termos emoção, afecto, sentimentos e sentimento [*feeling e sentiment* no original] são usados com frequência na literatura da especialidade para se referir a fenómenos idênticos. Se bem que não exista consenso quanto ao que é uma emoção, existe, no entanto, uma sobreposição suficiente nas suas várias definições de molde a tornar possível a investigação e a comunicação entre os investigadores. Existe uma concordância generalizada que a emoção inclui tipicamente uma componente subjectiva dos sentimentos, uma componente fisiológica, que desperta as sensações do corpo, e uma componente impulsiva ou motriz, de gestos expressivos. (BARBALET, 1998, p. 126).

Compreendendo então o uso e o sentido das palavras – e o que elas carregam como significados – resalto nesta Tese, tal como Barbalet, que *sentimento*, *afeto* e *emoção* se referem a fenómenos idênticos. Por isso, o uso que faço dos termos em minha escrita se associam mais a uma função estética (de não repetir as mesmas palavras a todo tempo) do que a uma distinção de conceitos.

É importante também destacar que a “emoção em geral é simplesmente uma categoria, ao passo que as emoções particulares têm a realidade da experiência verdadeira.” (BARBALET, 1998, p. 14). Diante disso, Barbalet defende que a Sociologia não necessita “de outra teoria geral das emoções, mas sim de uma compreensão mais profunda de emoções particulares, em especial as essenciais aos processos sociais.” (BARBALET, 1998, p. 14). As emoções particulares que Barbalet descreve são: o medo, o ressentimento, o espírito vingativo, a

vergonha e a confiança. “Todas já anteriormente suscitaram a atenção dos investigadores; mas ao considerá-las no contexto da estrutura social é possível descobrir novos dados sobre elas.” (BARBALET, 1998, p. 14). Essas emoções especificadas por ele (e suas dinâmicas experienciais) também foram identificadas por mim durante a pesquisa de campo – através das assessorias, dos cursos e dos dados dos formulários. Torna-se então urgente para esta pesquisa saber discriminá-las, compreendê-las, conhecê-las – pois afinal de contas, são as emoções a moção da ação na escrita acadêmica.

Desse modo, investigar e pesquisar as emoções experimentadas durante o processo de escrita acadêmica de forma sociológica nos possibilitará compreender tanto as relações que as escritoras e escritores estabelecem com as estruturas sociais, quanto as possibilidades de mudança dessas relações e nas formas que elas assumem, pois “a emoção encontra-se directamente implicada na transformação que os actores fazem das suas circunstâncias, assim como na transformação das circunstâncias da disposição dos actores para a acção.” (BARBALET, 1998, p. 47). A emoção é então uma fonte da mudança, pois a ação social é um processo emocional: “nesta visão, a emoção não é reduzida ao sentimento experimentado pelo sujeito, mas é percebida como a interação na qual o sentimento surge e através da qual é transformado, à medida que a interação se desenrola.” Esse é um aspecto extremamente importante de ser levado em consideração, pois “levam-nos a uma conceptualização da emoção a um nível macroscópico.” (BARBALET, 1998, p. 102-103).

E para chegar a esse nível de conceituação, além da obra de Barbalet, trabalharei também com a produção de Jonathan Turner (2008; 2010)<sup>52</sup>, que conduzirá minhas reflexões e análises acerca das emoções nas estruturas sociais – nos níveis micro, meso e macro:

Em termos gerais, as estruturas sociais são padrões de relações sociais entre atores individuais e coletivos que perduram por um tempo. Nos últimos anos, defendi uma visão da estrutura social que se desdobra naturalmente nos níveis micro, meso e macro (Turner 2000, 2002, 2003, 2005a, b, 2006, 2007a). [...] No nível macro, as forças impulsionam a formação de domínios institucionais (por exemplo, economia, política, religião, parentesco etc.) e sistemas de estratificação (classes classificadas e estratos), sociedades inteiras e sistemas de sociedades; no nível micro, as forças criam encontros focados e desfocados ou episódios de consciência mútua e, no caso de encontros focalizados, interação face a face (Goffman 1961, 1963). Em resposta a essas forças macro e meso, estruturas de nível meso são geradas por atores. Essas estruturas de nível meso são de dois tipos básicos: unidades corporativas revelando uma divisão de trabalho em busca de objetivos (por exemplo, grupos, organizações e comunidades) e unidades categóricas (ou características de status difusas) consistindo em distinções

<sup>52</sup> TURNER, Jonathan. Emotions and social structure: Toward a general sociological theory. In: Clay-Warner, J, Robinson, DT (eds) **Social Structure and Emotion**. London: Elsevier, 2008. pp. 319–342. TURNER, Jonathan. **The Stratification of Emotions**: Some Preliminary Generalizations. *Sociological Inquiry*, California, v. 80, n. 2, 2010, p. 168-199.

que classificam os indivíduos (por exemplo, idade, sexo, etnia, classe).” (TURNER, 2008, p. 319-320, tradução nossa)<sup>53</sup>.

Isso posto, justifico que a investigação sobre as emoções do processo de escrita acadêmica possibilitará unir uma sociologia do sistema social a uma sociologia da ação social. Quando essa união é aplicada conseguimos avançar com as contribuições de Bourdieu ao demonstrar que “as relações estruturais de circunstância são suficientes para desencadear emoções particulares em sujeitos humanos e estas emoções conferem elas próprias significado a situações, independentemente da cultura dominante.” (BARBALET, 1998, p. 45). Ou seja:

Na realidade, como demonstrou Pierre Bourdieu (1990) as normas nunca são modelos para a acção mas resultados das práticas e estão portanto constantemente sujeitas a revisão, diferenciação e instabilidade. Afirmar, como o fazem os construcionistas que tais normas não são regras directivas mas apenas os parâmetros dentro dos quais tem lugar o trabalho emocional é simplesmente iludir a questão. (BARBALET, 1998, p. 42).

Podemos perceber então, que enquanto a abordagem sociológica do tipo sistema social é restritiva – reduz as escolhas dos atores sociais e os coloca sempre a face de opções limitadas – a abordagem do tipo ação social “pressupõem que os actores são tomadores de decisões autoconscientes ou reflexivas” e essa perspectiva “parece ser mais otimista do que realista. As acções da maioria das pessoas na maior parte das vezes não derivam de decisões autoconscientes.” (BARBALET, 1998, p. 24). Barbalet descreve também que “além da base cognitiva da acção, a sociologia tem com frequência considerado o hábito, ou como se normalmente se diz o costume ou a tradição, uma fonte adequada para uma proporção significativa do comportamento social.” (BARBALET, 1998, p. 24). Entretanto, há um grande problema nisso, pois os hábitos mudam e a inclinação “diferencial à habituação de distintos tipos de acção social ainda se encontra por explicar. Estas explicações de processos sociais que operam em termos quer de tomada de decisões reflexiva, quer de hábito tendem a excluir a emoção dos considerandos enquanto base para a acção social.” (BARBALET, 1998, p. 25). É

---

<sup>53</sup> “In general terms, social structures are patterns of social relations among individual and collective actors that endure for a time. In recent years, I have argued for a view of social structure as naturally unfolding at micro, meso, and macro levels (Turner 2000, 2002, 2003, 2005a,b, 2006, 2007a ). [...] At the macro level, forces drive the formation of institutional domains (e.g., economy, politic, religion, kinship, etc.) and stratification systems (ranked classes and strata), whole societies, and systems of societies; at the micro level, forces create focused and unfocused encounters or episodes of mutual awareness and, in the case of focused encounters, face-to-face interaction (Goffman 1961, 1963). In response to these macro and macro forces, meso-level structures are generated by actors. These meso level structures are of two basic types: corporate units revealing a division of labor in pursuit of goals (e.g., groups, organizations, and communities) and categoric units (or diffuse status characteristics) consisting of distinctions that classify individuals (e.g., age, sex, ethnicity, class).” (TURNER, 2008, p. 319-320).

por isso que a sociologia das emoções é uma via potente de investigação, pois “a emoção facilita a acção racional quando de facto ocorre e pode ser utilizada para explicar as acções que decorrem na ausência de condições de tomada de decisão cognoscível.” (BARBALET, 1998, p. 25). Em outras palavras, “a emoção é precisamente a experiência da prontidão para a acção.” (BARBALET, 1998, p. 101).

Pronta para a acção lhe convido a leitura da minha próxima tática – a de sentir com emoção o laboratório de pesquisa.

## PRATIQUE A TÁTICA 2

Refleta escrevendo:

Como elucidar<sup>54</sup>?

---

<sup>54</sup> “Tornar(-se) claro; esclarecer(-se), explicar(-se).” (Dicionário do Google, 2021).

### TÁTICA 3 – SINTA O LABORATÓRIO DE PESQUISA

“No capítulo anterior, admiramos as habilidades retóricas do Professor como autor. Agora percebemos que muitas outras habilidades manuais são necessárias a quem queira depois escrever um artigo convincente. A cobaia, por si, não teria sido capaz de nos dizer coisa alguma sobre a semelhança entre endorfina e morfina; ela não era mobilizável para o texto e não ajudaria a nos convencer. [...] ‘Mostrar’ e ‘ver’ não são simples flashes de intuição. No laboratório, não somos postos logo de cara diante da endorfina de verdade, de cuja existência duvidáramos, somos postos diante de outro mundo, no qual é necessário preparar, focalizar, corrigir e ensaiar a visão da endorfina de verdade. Viemos ao laboratório para resolver nossas dúvidas sobre o artigo, mas entramos num labirinto. Essa inesperada revelação causa calafrios.”

(Bruno Latour, 2000, p. 111-112)

## O campo de pesquisa e a pesquisa de campo

Gravitar pelas teorias não bastaria para criar uma Tese – o que Latour (2000) expressou nessa epígrafe que me lançou foi real: dia após dia trabalhando em meu laboratório de pesquisa – o CAPA – não fui posta logo de cara diante do “campo acadêmico” e da “escrita acadêmica” de verdade – eu fui posta diante de Outro mundo, no qual foi necessário preparar, focalizar, corrigir e ensaiar a minha visão de escrita e de campo acadêmico. Eu fui ao laboratório CAPA para descobrir quais eram as dificuldades das escritoras e escritores com a escrita e entrei em um labirinto, e as inesperadas revelações me causaram calafrios (e ainda causam até hoje). É sobre esse laboratório, esse labirinto e suas revelações que me debruçarei agora. Minha questão guiadora é: **quais as características do meu campo de pesquisa e como fiz a pesquisa de campo nele?**

O CAPA foi o meu campo de pesquisa – o meu laboratório – foi dentro dele que realizei a minha pesquisa de campo. A finalidade dessa pesquisa foi descobrir quais eram as dificuldades que as escritoras e escritores enfrentavam com o processo da escrita acadêmica. Por quatro anos pratiquei assessorias de escritas e ministrei cursos para cumprir tal objetivo. A prática de assessorias me permitiu descobrir quais eram essas dificuldades através de algumas ações que ocorriam durante o processo de assessorar individualmente cada escritora e escritor. As ações eram: escutar, observar e dialogar sobre como cada um deles interpretava e experimentava o campo acadêmico, a escrita acadêmica, e, principalmente, quais eram suas ações, suas práticas cotidianas em relação ao processo de escrever.

Já a prática de cursos de escrita me permitiu descobrir se as dificuldades que eu constatava através das assessorias individuais eram também compartilhadas por um número maior de escritoras e escritores – se eram dificuldades coletivas. Para cumprir esse objetivo pratiquei algumas ações: 1) fiz do formulário de inscrição dos cursos um questionário de pesquisa – elaborado com várias perguntas direcionadas para a compreensão de quais eram as dificuldades que as escritoras e os escritores enfrentavam em seus processos de escrever; 2) a partir da análise das respostas eu elaborava o curso direcionando o conteúdo para as dificuldades que foram relatadas; 3) durante o curso eu escutava, observava e dialogava com todos os participantes a fim de descobrir mais dados sobre tais dificuldades; 4) após o término do curso enviava um formulário de *feedback* para investigar como foi a experiência do participante – se houvessem mudanças em suas percepções da escrita e do campo acadêmico.

Nessas variadas etapas da minha pesquisa de campo, percebi que cada escritora e cada escritor apresentavam noções particulares e distintas sobre a escrita acadêmica e sobre o campo acadêmico. Pessoas que habitavam o mesmo programa de pós-graduação, por exemplo, apresentavam noções opostas sobre a escrita e o campo – enquanto algumas percebiam e sentiam o campo um ambiente hostil, regulador e constrangedor e escreviam com tais sentimentos, outras percebiam o campo como acolhedor, vasto, propício de novas criações e expressavam isso em suas escritas. Foi necessário então, antes de fazer qualquer pesquisa sobre a escrita acadêmica, assumir tal premissa como guia. Além dessa premissa foi necessário e fundamental assumir a influência da temporalidade. A pessoa que escreve no campo acadêmico é atravessada constantemente pelas mudanças, suas noções e sentimentos mudam o tempo todo:

O que é sentido em primeiro lugar será diferente de sentimentos posteriores conforme o sujeito vai vendo as coisas sob diferentes luzes, em parte iluminadas pelo envolvimento diferencial de outros. Teses mais estruturais ou macrosociológicas, uma vez que tendem a ser históricas e centradas na mudança ao longo do tempo, dão valor à força de padrões emergentes. Visto a reação de uma pessoa a uma situação numa determinada altura ser diferente da reação dessa mesma pessoa noutra altura, uma metodologia que considera apenas os sentimentos de pessoas singulares numa determinada altura produzirão resultados bastante diferentes dos de uma que considere um número de pessoas ou uma colectividade interactiva num determinado período de tempo. (BARBALET, 1998, p. 108).

Assim sendo, a metodologia de pesquisa que preconizo consiste tanto em considerar as emoções de escritoras e escritores de forma individual quanto de forma coletiva, ambas num dado período de tempo. É essencial e urgente que você perceba que meu campo de pesquisa e minha pesquisa de campo foram atravessados, delimitados e constrangidos pelo tempo e, ao mesmo tempo, pela pluralidade do individual e do coletivo. Dessa forma, toda a pesquisa e os dados gerados por ela representam o estado do campo acadêmico, das escritoras e dos escritores naquele determinado período de tempo. As suas relações e interpretações sobre a escrita e sobre o próprio campo científico estavam em constante mutação (e enquanto escrevo continuam mudando). Qual a função, então, de pesquisar algo que está mudando o tempo todo? A função de compreender e fazer ciência sobre tais dinâmicas de mudança – seus funcionamentos e interferências no sistema de produção dos indivíduos e das instituições. Quais ações promovem ou constroem as mudanças, a autonomia e a confiança da escritora e do escritor, quais ações dificultam ou facilitam a materialidade da escrita – levando em conta sua qualidade e quantidade.

Posto então essas importantes noções darei continuidade a descrição do meu campo e dos meus procedimentos de pesquisa. Irei começar pela descrição das assessorias. Elas

funcionam da seguinte forma: o CAPA disponibiliza em seu *site* e em sua rede social do *Facebook* as datas e horários disponíveis para o agendamento das assessorias; a escritora ou o escritor faz o agendamento; a assessora ou o assessor responsável por aquele horário recebe a notificação e em seguida envia um e-mail para a pessoa que solicitou a assessoria. Esse e-mail é padronizado, foi elaborado coletivamente pela equipe do CAPA com a intenção de facilitar o diálogo que ocorrerá presencialmente (antes da pandemia, ou *online*)<sup>55</sup> no transcurso de 50 a 60 minutos. Este é o e-mail padrão:

Olá, (nome da pessoa)!!!!

Eu sou (nome da assessora ou assessor), e serei a responsável pela sua assessoria no CAPA no dia (data e hora). Estou enviando-lhe esse e-mail para confirmar a data e horário de nossa assessoria e, também, para saber mais informações sobre a ajuda que você precisa. Seria bastante interessante se você pudesse me contar um pouco sobre o tipo de trabalho (artigo, tcc, dissertação, tese, projeto, ensaio, texto, etc) que você deseja ser auxiliada, entre outras informações que você julgar relevante. Também, gostaria de saber que tipo de ajuda você está precisando, por exemplo, se trata-se de um problema de organização de ideias, de formatação, de adequação de um projeto para edital, etc. Com essas informações, conseguirei me preparar para lhe ajudar da melhor maneira possível. Informo também que as assessorias não têm o intuito de revisão gramatical. Elas são espaços para que você possa conversar sobre o seu texto e para adquirir mais confiança na sua escrita. Para revisão, nós temos serviços específicos e especializados – caso tenha dúvida sobre esses serviços, também será um prazer que você venha até o CAPA para que eu (ou outra pessoa) possa esclarecer suas dúvidas. No CAPA não dispomos de computadores, portanto será necessário que você traga o seu material impresso, ou no seu próprio computador. Aguardo seu retorno.  
Abraços e até loguinho,  
(Nome do assessor/a)

Esse e-mail funciona como uma primeira mediação, ele busca elucidar para a pessoa que a assessoria é um espaço de diálogo sobre o texto, e também, busca facilitar o trabalho da assessora ou do assessor para que tenha uma noção prévia da dificuldade que a escritora ou escritor está enfrentando. A assessoria então ocorre após esse primeiro diálogo virtual. Caso a pessoa procure a assessoria do CAPA sem antes agendar virtualmente e tenha assessores disponíveis no momento, ela é solicitada a preencher um formulário na hora – que possui questões similares as do corpo desse e-mail. Algumas vezes, dependendo da ocasião, a assessoria pode ocorrer sem o e-mail ou o formulário.

---

<sup>55</sup> Por conta da pandemia de 2020 as assessorias do CAPA estão sendo praticadas virtualmente.

No final de cada assessoria é também um procedimento padrão no CAPA pedir que a pessoa assessorada preencha um formulário de *feedback* relatando como foi sua experiência, como ela se sente depois da assessoria e se tem algum *feedback* para sua assessora ou assessor. O que eu pude observar, não somente em minhas próprias assessorias, mas também nas assessorias dos outros assessores do CAPA, é que na escrita do e-mail (ou do formulário anterior a assessoria) a pessoa geralmente relata questões referentes aos aspectos mais “técnicos” do texto – por exemplo: aponta uma dificuldade com a estrutura textual, problemas com coesão e coerência, ligação entre parágrafos, normas técnicas, objetividade, clareza. Entretanto, ao longo do processo da assessoria, a pessoa descreve suas emoções em relação à escrita, ao orientador/a, aos professores e colegas, o bloqueio em escrever, o imaginário do que seria uma “escrita exemplar”, o medo de não conseguir concluir, qualificar ou defender a pesquisa. Após a assessoria, a sua resposta ao formulário de *feedback* deixa mais explícita as emoções, são bastante recorrentes expressões do tipo: “foi incrível”, “estou me sentindo aliviada/o”, “a experiência foi maravilhosa”, “estou me sentindo mais confiante agora”.

Essa mudança, ao me ver, ocorre por diversos fatores que discutirei ao longo da apresentação do meu campo e dos meus dados. Mas, para esse momento inicial, onde busco descrever como funciona as assessorias, focarei apenas no fator da relação entre o indivíduo e a instituição – relação essa que necessita uma atenção e explicação cuidadosa, pois o CAPA é o primeiro centro de escrita de uma universidade brasileira, sendo assim, ele inaugura um novo espaço e uma nova dinâmica de interação.

Quando digo espaço é remetendo realmente a sua materialidade – a Universidade passa a oferecer um espaço físico<sup>56</sup> destinado ao diálogo e ao auxílio das dificuldades com a escrita acadêmica. Esse espaço é ocupado por pessoas – mais de vinte profissionais do campo das Letras, e no meu caso, do campo das Artes e da Sociologia – que estão ali a postos fisicamente para ajudarem outras escritoras e escritores em seus processos de escrita. A assessora e o assessor representam e se apresentam enquanto indivíduos institucionais – não estão ali fazendo um favor ou promovendo ações de um projeto particular, de uma disciplina específica, estão ali providos, mantidos e financiados<sup>57</sup> pela Universidade com a função específica de ajudar a sua

<sup>56</sup> No contexto da pandemia do COVID-19 os atendimentos deixaram essa “fiscalidade” do espaço e dos corpos e foram conduzidos de forma virtual. Na parte da análise dos dados, inclusive, veremos uma assessoria totalmente conduzida no contexto de pandemia.

<sup>57</sup> Eu colaborei com o CAPA como voluntária, pois sou bolsista CAPES no meu programa de pós-graduação. Mas, a maioria dos colaboradores do centro recebem financiamento (bolsas) da UFPR para atuarem. Os voluntários possuem perspectivas de pleitearem bolsas no futuro, assim sendo, colaborar no centro não é uma ação sem fins lucrativos, por ser majoritariamente composto por integrantes com formação em Letras, o CAPA é um ambiente de promoção profissional, mesmo que a atuação não seja remunerada o capital simbólico á ela atrelado é

comunidade acadêmica com a escrita. Dessa forma, por se tratar de um auxílio institucional, a Universidade passa a assumir as dificuldades com a escrita acadêmica como um problema coletivo, e não somente individual – ela se vê responsável pela qualidade e quantidade da produção científica de sua comunidade. Ao oferecer esse tipo de auxílio para suas escritoras e escritores, ela legitima a dificuldade com a escrita como um problema social do contexto acadêmico. Desse modo, as dificuldades com a produção textual passam a transitar de um estado dogmático, constrangedor, regulador e particular para um estado de diálogo, troca, conhecimento e investimento promovido de forma coletiva, socialmente e institucionalmente trabalhado. Essa realidade leva a cientista e o cientista a refletir: – ‘se a instituição está oferecendo esse auxílio para todos é porque isso não é apenas um problema exclusivamente meu, é um problema de toda a comunidade.’ Recitando novamente Bourdieu, “nada é mais universal e universalizável do que as dificuldades. Cada um achará uma certa consolação no fato de descobrir que grande número das dificuldades imputadas em especial à sua falta de habilidade ou à sua incompetência são universalmente partilhadas; [...].” (BOURDIEU, 1989, p.18).

Essa relação institucional promovida pelo CAPA não apenas aciona um novo espaço, aciona, sobretudo, outras dinâmicas de interações – ela possibilita a quebra de algumas hierarquias que geralmente ocorrem no interior do campo acadêmico. Quando a pessoa<sup>58</sup> busca o auxílio de assessoria no CAPA, ela é ouvida pela pessoa assessora que não está estritamente

---

expressivo. No meu caso, ao me candidatar para ser voluntária, minha intenção não possuía fins monetários – minha intenção era colaborar com a instituição, ajudar à minha comunidade. Após quatro anos lá dentro e após quatro anos avançando em minhas leituras da teoria sociológica eu aprendi que eu não era uma boa samaritana – aprendi a desconfiar das minhas “boas ações”. Como Bourdieu alerta: “as ações mais santas – a ascese ou o devotamento mais extremo poderão ser sempre suspeitas (e historicamente o foram, por certas formas extremas de rigorismo) de ter sido inspiradas pela busca do lucro simbólico de santidade ou de celebridade etc.” (BOURDIEU, 1996b, p.150). Hoje em 2020, eu desconfio (mas não só) que talvez uma das minhas principais intenções tenha sido entrar no CAPA para disseminar a minha interpretação do campo acadêmico e da escrita acadêmica – pois quanto mais pessoas interpretarem o campo como eu, ou escreverem com um estilo parecido com o meu, mais eu lucraria no campo – pois ele se tornaria mais afável e mais receptivo para as práticas similares às minhas. Quanto mais eu falar de violência simbólica, de feminismo, de decolonialidade mais eu democratizo o campo e a escrita – quanto mais democráticos eles forem mais eu lucrarei nesse jogo. Ao longo dos 4 anos que atuei no CAPA o meu capital simbólico ia aumentando, tanto internamente quanto externamente – o poder é sempre um problema para aquele que o detém e para aquele que é constrangido por ele. Tenho certeza de que à medida que eu for problematizando as minhas próprias condutas e ações eu consigo chegar a várias outras conclusões plausíveis. Eu buscarei problematizar isso ao longo da minha descrição das assessorias e dos cursos. Por mais que eu me esforce ao extremo para apresentar isso para mim mesma e para você, eu nunca conseguirei descobrir tudo e expor tudo o que está por detrás de minhas ações. Vou ter que lidar com essa impossibilidade, e minha função é deixar explícita essa falha.

<sup>58</sup> Para não cansar sua leitura, e para demonstrar que as assessorias no CAPA são praticadas e solicitadas tanto por mulheres quanto por homens – descreverei a partir de agora a assessora e o assessor de escrita como a pessoa que assessora – a assessora. E descreverei a escritora e o escritor acadêmico que busca a assessoria como a pessoa que está sendo assessorada – a assessoranda.

inserida em sua área de formação na Universidade e que, portanto, possui uma ligação bem distinta daquela que teria com um/a colega de turma, um professor/a ou orientador/a. Essa transdisciplinaridade fomenta uma maior liberdade na fala da pessoa assessoranda, pois ela percebe que não precisa ter tanto cuidado para expor o conteúdo, os conceitos, os autores, as teorias – sua preocupação é expressar suas dificuldades com a escrita. A assessora, diferentemente das pessoas que habitam sua área disciplinar do conhecimento, não está lá para julgar o conteúdo, está ali para auxiliar no processo criativo da escrita, na sua técnica, sua materialidade e nos seus aspectos formais. Ela também não faz parte do micro campo acadêmico da assessoranda, não participa de suas disputas, não conhece as hierarquias, e essa condição de afastamento permite uma liberdade maior para a sua fala – a assessoranda pode relatar os conflitos do seu campo pois a pessoa que a ouve não participa desses conflitos, portanto, não é uma possível ameaça.

Ao longo dos meus 4 anos de pesquisa de campo no CAPA, tanto praticando assessorias, quanto observando as relações entre as pessoas assessoras e assessorandas foi perceptível o imaginário da assessora como alguém que auxilia na feitura, na prática, na ação da escrita – que ajuda, cuida e faz avançar o texto, permitindo sua fluidez, sua fluência. Além disso, em vários casos, a assessora foi vista como alguém com a qual a assessoranda sente-se segura e confiante para compartilhar a “desordem” do seu processo, para expressar o que tem mantido sob sigilo, expressar seu desconforto por “não saber de que modo escrever”, “de que modo pesquisar”, “como articular as ideias no texto”. Logo, é possível identificar nesse contexto de interação um processo social que permite a expressão e o compartilhamento de emoções como insegurança, baixa confiança, vergonha, medo, entre outras, que podem interferir na ação da escrita e que, em alguns casos, impedem até mesmo a sua prática.

Mesmo que ainda exista nessa dinâmica da assessoria uma relação hierárquica<sup>59</sup> – a assessora – que conhece o processo da escrita – *versus* a assessoranda – que possui o

---

<sup>59</sup> A questão hierárquica e de poder sempre será uma questão problemática para as interações sociais. Por mais que a intenção do diretor e do fundador do CAPA – o prof. Dr. Ron Martinez – tenha sido sempre em prol de buscar que essas hierarquias e esses poderes fossem desestabilizados, ao longo dos 4 anos de atuação no CAPA, participando das longas reuniões coletivas com os colaboradores do centro, foi notório que mesmo que a equipe procurasse atuar nessa perspectiva alguns colaboradores demonstravam comportamentos que não condiziam com essas práticas – buscavam demarcar as hierarquias e seus poderes. De igual maneira, muitas escritoras e escritores procuravam o centro, mas diante da assessoria se portavam o tempo todo demarcando seus poderes e suas distinções hierárquicas – o mesmo aconteceu durante os meus cursos. Desse modo, é urgente para minha pesquisa demonstrar que o CAPA – como qualquer outro espaço com dinâmicas sociais – é um espaço repleto de contradições e problemas. Mas, mesmo assim, mesmo diante de tudo isso, não há dúvidas que ele ainda se mostra mais maleável e menos constrangido em relação aos poderes e hierarquias do que os espaços convencionais e habituais do campo acadêmico – os espaços disciplinares, onde os poderes e as hierarquias já estão postos e impostos. Por exemplo, nesses espaços convencionais não faria sentido uma graduanda em letras de 19 anos

conhecimento científico a ser trabalhado na escrita – a maioria das dinâmicas apresentam trocas igualitárias, sem perda de *status* de ambos os envolvidos (KEMPER, 2006), o que possivelmente proporciona a assessoranda uma interação em que ela se sente habilitada a dizer muitas *coisas* que não diria para colegas de curso e professores, orientadores – com os quais cria um vínculo de autoridade e de crença de julgamento. Assim, a relação que se estabelece nessas interações é de confiança, uma vez que a assessora reconhece as dificuldades da assessoranda e apresenta uma projeção de resoluções para os problemas que ela enfrenta com o processo da escrita. Como já observado por Barbalet, o objeto central presente na confiança é o plano temporal do futuro; pois a confiança “funciona no sentido de promover a ação social; surge em (ou é causada por) relações de aceitação e reconhecimento”. (BARBALET, 1998, p. 132).

O que também é perceptível é que a assessoria possibilita uma Outra dinâmica de construção e de vivência do conhecimento. Como a área de formação da assessora e da assessoranda nem sempre é a mesma, a fala da assessoranda – já condicionada pelo seu meio disciplinar acadêmico – passa por um processo de modificação para poder fazer-se compreendida pela assessora, que é leiga no assunto. Nesse movimento de explicar algo que não é “óbvio” para a assessora, a assessoranda reformula um conteúdo já sedimentado pelo discurso recorrente de sua área e descobre Outras possibilidades de entendimento e de exposição de ideias. A escrita então, abre-se a Outras oportunidades, muitas das quais fogem do padrão repetitivo que a hierarquia do campo da escritora ou do escritor o propicia. Em alguns casos, é nítido que, ao trocar mentalmente o leitor ou a leitora do texto (que geralmente é o/a orientador/a ou uma banca de avaliação) pela própria assessora de escrita acadêmica, a assessoranda vislumbra novas possibilidades de construção do próprio conhecimento, permitindo-se uma relação mais afável com a escrita.

Além disso, é interessante destacar o duplo movimento que a assessoria possibilita: da mesma forma que a assessoranda se vê obrigada a mudar sua lógica de fala, a assessora passa pelo mesmo processo, visto que ela não pode usar a linguagem condicionada de seu meio, repleta de termos técnicos e teóricos, para explicar ao interlocutor/a (leigo/a) o funcionamento

---

auxiliar a escrita de um pós-doutor em estatística de 58 anos. No CAPA isso faz sentido e é rotineiro – e, na maioria esmagadora dos casos, é uma relação de troca sem perda de *status* entre os indivíduos (a hierarquia e o poder não constroem a mulher de 19 anos e nem o homem de 58, pois a mulher interfere no processo de escrita dele e ele aceita as suas interferências, e as materializa, comprovando que foram necessárias). Assim sendo, se a intenção do CAPA é desestabilizar tais dinâmicas, mesmo com seus inúmeros problemas e contradições ele consegue avançar para a promoção de tal intenção. As ações pontuais de alguns indivíduos se tornam então inexpressivas diante dos resultados já observados do todo e do coletivo – resultados que apresentarei mais adiante em minha Tese.

do processo de escrita. Conseqüentemente, a assessora modifica também seu próprio conhecimento acerca do seu processo, o que interfere diretamente em sua prática textual, pois, à medida em que entra em contato com o processo de escrita da Outra pessoa, aprende Outras possibilidades e lógicas sobre seu próprio modo de escrever, uma vez que é com base em suas experiências que ela consegue dialogar com o assessoranda.

A dinâmica de interação que ocorre nas assessorias também possibilita a conexão das diferentes áreas do conhecimento e dos diversos níveis de titulação – graduação, mestrado, doutorado, docência –, isto é, uma assessora graduanda pode assessorar um docente pós-doutor, uma mestranda pode assessorar um doutorando, ou mestrando, ou graduando, etc. Esse processo desestabiliza as “hierarquias” acadêmicas de troca de conhecimento – e também promove uma ação e uma percepção da escrita como uma ação coletiva, não mais uma ação individual e solitária. E o coletivo aqui não é mais o coletivo dos campos disciplinares do conhecimento – é um coletivo transdisciplinar: uma socióloga auxilia a escrita de uma bióloga, um graduando em letras auxilia a escrita de um doutor em engenharia, uma mestranda em literatura auxilia a escrita de uma doutora em farmacologia.

Assim, tendo em vista que as relações nas universidades são, em geral, relações de disputa, a mudança que o CAPA possibilita com a promoção de relações colaborativas diante da escrita, tem gerado resultados notórios. A mudança central está no fato de o indivíduo poder falar sobre suas emoções, tanto em relação à escrita quanto ao campo acadêmico, sem que isso seja interpretado como uma dificuldade particular, uma fraqueza ou uma incompetência. Tudo isso gera um aumento da confiança e da autonomia da escritora e do escritor acadêmico diante da experiência da escrita, e diante da experiência de compartilhar o seu processo com Outros cientistas que não são da sua área disciplinar – eles percebem que podem ser compreendidos pelos “leigos” no assunto, que sua escrita faz sentido até para eles. Esse processo aumenta o sentimento de intelectualidade – que como aponta Barbalet (1998) é atravessado principalmente pela segurança e confiança<sup>60</sup> – eles percebem e sentem que estão conseguindo expressar sua ciência, e diante disso suas ações são modificadas.

Até este momento textual busquei apresentar para você o novo espaço e as novas dinâmicas que o CAPA inaugura no campo acadêmico. É importante destacar então, que toda e qualquer pesquisa que for fomentada dentro desse espaço e com essas dinâmicas propiciadas pelo CAPA será uma pesquisa inovadora, pois ela será gerada em um campo de pesquisa

---

<sup>60</sup> A teoria das emoções, que nesta Tese é principalmente baseada na obra de Barbalet (1998), será mais especificamente debatida adiante na análise dos dados.

inovador. Não há, até o presente momento no Brasil, nas universidades brasileiras, um espaço que fomente tais dinâmicas relacionais como essas fomentadas pelo CAPA. Desse modo, as pesquisas geradas nesse contexto não podem ser equiparadas às pesquisas geradas em contextos já recorrentes no campo acadêmico, pois o espaço e a dinâmica de interação do CAPA são de Outra ordem, uma ordem social ainda não vista, não praticada e não estudada no contexto acadêmico brasileiro – por isso, é inovadora.<sup>61</sup>

Como tentei descrever ao longo dessas páginas, a escritora e o escritor encontram tanto nas assessorias, quanto nos cursos que coordenei no CAPA, um espaço e uma dinâmica permeados pelo poder do reconhecimento institucional das dificuldades com a escrita como um problema de ordem coletiva, pelas desestabilizações das hierarquias (por exemplo, os cursos de escrita também foram ministrados por graduandas para participantes da pós-graduação), pelas dinâmicas da linguagem que acionam um Outro vocabulário para expressar o conhecimento disciplinar do campo de formação e pela transdisciplinaridade de uma sociabilidade e troca entre áreas distintas do conhecimento. Todas essas afetações interferem na expressão das escritoras e escritores – seja de forma verbal ou escrita – eles encontram nesses espaços e nessas dinâmicas de interações experiências acadêmicas com um grau menor de regulação e constrangimento daquelas que eles já experimentam – as dos *éthos* e dos *habitus* acadêmicos que eles já estão acostumados a observarem e a praticarem em seus campos particulares. Destaco então que a inovação – tanto em espaço quanto em dinâmica de interação acadêmica/social – que o CAPA inaugura promove mudanças nas relações entre indivíduo-indivíduo, instituição-indivíduo, coletivo-instituição, coletivo-indivíduo, e também de instituição-instituição, pois o CAPA tem influenciado a implementação de outros centros de escrita em outras instituições – públicas e privadas – pelo Brasil.

---

<sup>61</sup> Thais Cons, iniciou sua pesquisa de mestrado em 2018 no CAPA, sua dissertação – Narrativas sobre a escrita: um estudo de caso múltiplo sobre as assessorias do Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica (CAPA) UFPR – foi defendida em abril de 2020. Em seu trabalho ela demonstra que as iniciativas em outras universidades brasileiras, que buscam promover um diálogo e um auxílio para com a escrita no campo acadêmico, não possuem uma configuração institucional como a do CAPA, nem possuem a quantidade e a homogeneidade da participação de pessoas e de áreas distintas do conhecimento. Ela também discute e apresenta a noção de *writing centers* nos Estados Unidos e no mundo, e problematiza o CAPA como o primeiro *writing center* do Brasil. Em seu trabalho ela apresenta detidamente as informações sobre a fundação, o funcionamento e comparação do CAPA com os outros centros de escrita (*writing centers*) do mundo. Em minha Tese não adentrarei em tais discussões, minha intenção é apenas apresentar de forma sintética e breve o contexto inovador de interação do CAPA, para um maior aprofundamento sobre essas discussões é necessário visitar o trabalho de Thais. Como minha intenção é focar mais na descrição da minha pesquisa de campo – e não da descrição do meu campo de pesquisa (CAPA), buscarei em minha escrita descrever as minhas ações dentro do CAPA, e não as ações do CAPA enquanto um centro de escrita – pois essa descrição já foi muito bem elaborada no trabalho de Thais.

Diante do exposto, é preciso esclarecer que a observação de campo, a geração e a coleta de dados de minha pesquisa são provenientes desse novo espaço e dessas novas dinâmicas ainda não recorrentes no campo acadêmico brasileiro. É por isso que nesta Tese não apresentarei um “estado da arte” das produções brasileiras sobre escrita acadêmica desenvolvidas nos últimos anos, uma vez que, ao fazer esse “estado da arte” não identifiquei na produção dos pares estudos sistematizados, baseados em coleta de dados – ao mesmo tempo qualitativos e quantitativos – que abordassem a escrita científica de forma transdisciplinar como as pesquisas conduzidas no CAPA possibilitam.

Ao pesquisar as palavras-chave “escrita acadêmica” e “escrita científica” nos bancos de dados da CAPES, SciELO e no Google Scholar, a quantidade de pesquisas recentes (dos últimos 5 anos, ou até mesmo dos últimos 10 anos) que aparecem são esmagadoramente das áreas da Linguística Aplicada, seguidas da Educação e da Psicologia. A maioria são dissertações de mestrado e ensaios, teses e livros têm uma recorrência menor, enquanto os artigos possuem uma alta recorrência – mas não são resultados de pesquisas aprofundadas com coleta, análise e sistematização de dados quali/quantitativos, são análises pontuais de áreas específicas do conhecimento sobre atividades específicas, principalmente cursos de escrita. Não há, até o presente momento, pesquisas transdisciplinares como esta Tese de doutorado que proponho – que busca uma análise micro, meso e macrossocial da escrita acadêmica.

Bourdieu me alertou muito bem sobre as implicações epistêmicas e temporais de se apresentar um “estado da arte”:

As discussões sobre a prioridade das descobertas opõem, em mais de um caso, aquele que descobriu o fenômeno desconhecido sob a forma de uma simples anomalia, de uma falha nas teorias existentes, e aquele que faz do fato desconhecido um fato científico novo, inserindo-o numa construção científica irreduzível ao simples dado bruto. (BOURDIEU, 1983a, p. 128).

Ao longo desta pesquisa de doutorado cogitei estes dois movimentos: 1) identificar as falhas e lacunas nas produções brasileiras acerca da escrita acadêmica; e 2) fazer de um fato desconhecido um fato científico novo. Diante desses dois movimentos, eu escolhi o segundo. Mas, essa escolha não é arrogante e presunçosa, não é um movimento solitário, autônomo, um movimento para um único ser “genial”. Esse é um movimento de confiança. Por quê? Porque é um movimento que me move a confiar no futuro diante de tempos extremamente sombrios. É um movimento que não depende apenas de mim, depende, sobretudo, do tempo e dos Outros:

[...] para sobreviver ou transformar-se em fato, uma afirmação precisa da geração seguinte de textos (chamarei de ‘geração’ o período necessário para a publicação de outra rodada de textos que fazem referência aos primeiros, ou seja, de dois a cinco anos). Metaforicamente falando, as afirmações [...] são muito parecidas com genes: não conseguem sobreviver se não conseguirem passar para os organismos subsequentes. (LATOURE, 2000, p. 67).

O que o meu corpo e o corpo da minha Tese – o que nossos corpos – desejam, é passar nossos genes. Desejamos que o poder de nossas existências, que nossa sobrevivência esteja nas mãos dos Outros, nas mãos do tempo. Para ser capaz de transformar dados em fatos é preciso tempo e a colaboração das gerações de pesquisas subsequentes que virão após a minha. É preciso muita controvérsia, leitura, escrita, pesquisa, mais escrita, mais leitura, mais pesquisa e mais controvérsias – é preciso muito mais tempo de ruminação. É preciso muito “dinheiro, força de trabalho, instrumentos, objetos novos, argumentos e inovações.” (LATOURE, 2000, p.263). Inovações que permitam pensar a escrita acadêmica para além das pesquisas *disciplinares das disciplinas disciplinadas*.

Tendo então descrito a especificidade do meu campo de pesquisa – desse meu laboratório que é o CAPA – e do porquê não fazer um “estado da arte”, descreverei agora a minha pesquisa de campo, suas etapas e procedimentos. Discorrerei primeiramente sobre as assessorias e em seguida sobre os cursos.

### **A prática das assessorias**

Há dois tipos de assessorias praticadas no CAPA: as assessorias únicas e as recorrentes. As únicas ocorrem somente uma vez. Já as assessorias recorrentes ocorrem com uma frequência regular, semanal ou quinzenalmente até que a pessoa assessoranda opte pela interrupção ou termine seu texto.

Iniciei minha prática de assessorias únicas no CAPA em agosto de 2017. Passei por um treinamento dado pelos dirigentes – o Prof. Dr. Ron Martinez e o Prof. Dr. Eduardo Figueiredo – que consistia em assessorar os próprios integrantes do CAPA, ou, até mesmo, fazer uma simulação de possíveis assessorias e dúvidas que poderiam surgir em relação a escrita. A base do treinamento era a escuta – saber escutar o Outro, observar o problema que ele relatava, observar a sua escrita, como ela está materializada, como ela se apresenta, quais seus limites, seus pontos potentes ou problemáticos, deixar que o Outro fale sobre o texto, observar se essa fala está expressa na escrita, ler em voz alta com ele, analisar a fluidez, a coerência e o desencadeamento lógico da produção. Todas essas ações eram discutidas e treinadas coletivamente com todos os integrantes do centro.

Os dirigentes do CAPA também debatiam com nossa equipe textos e artigos sobre a prática de assessoria dos *writing centers* norte-americanos – quais eram seus limites e aplicações para nossa realidade brasileira. Trabalhávamos em textos científicos com problemas técnicos para treinarmos as ações que poderiam melhorá-los. Esse treinamento não era uma ação iniciatória ele era constante, era feito semanalmente através das reuniões em que discutíamos as assessorias que havíamos praticado durante a semana. Como o CAPA é o primeiro centro de escrita brasileiro a nossa realidade brasileira é singular, as ações das assessorias nos Estados Unidos não são as mesmas do nosso contexto, não há como usá-las de parâmetro. Por isso, as ações das assessorias eram constantemente discutidas com a equipe para que fosse possível descobrirmos juntos como se dava o contexto da nossa realidade e como seriam as ações diante dela. Por exemplo, a questão de revisão de português – mesmo que no e-mail padrão enviado antes da assessoria informássemos que não fazíamos revisão, muitas escritoras e escritores apresentavam dificuldades com a gramática e insistiam que os ajudássemos com tais questões, os dirigentes indicaram então que a equipe auxiliasse nesse problema, pois era um problema de ordem social – muitas escritoras e escritores marcados pelas desigualdades sociais se mostravam extremamente preocupados com tais questões e as priorizavam, não conseguiam perceber as outras dificuldades para além dessas. Dessa forma,

algumas assessorias precisavam atender primeiramente a essa base da língua, para que depois fosse possível prosseguir para um diálogo mais amplo sobre a escrita acadêmica.

Além desses treinamentos, desde o início de minha colaboração no CAPA eu agendava assessorias com outras assessoras e assessores para receber auxílio em minhas produções textuais. Ao receber assessorias eu passei a perceber que a melhor forma de me tornar assessora era recebendo assessorias em minha própria produção. Era na ação do Outro sobre a minha escrita que eu percebia de forma mais rápida e fulcral o que fazer, como me portar, como escutar, como observar e como acionar o Outro. No processo de colocar os meus próprios textos em jogo – de deixar que o Outro os lesse, comentasse, interpretasse e sugerisse mudanças – eu pude me tornar empática para a posição desse Outro que estaria nesse mesmo lugar que eu estava quando eu fosse operar como assessora (e vice-e-versa, pois eu também pude perceber como era delicada essa posição de ser assessora, uma posição de acionar *coisas* no Outro que nem sempre são positivas).

Explico melhor tais relações com um exemplo: uma vez marquei assessoria no CAPA para conseguir concluir um artigo que eu iria submeter à um congresso, a assessora que me assessorou no CAPA foi uma graduanda em letras. Durante a assessoria expliquei para ela que minha dificuldade estava na conclusão, não estava conseguindo concluir o artigo (e não sabia o porquê). Ela me auxiliou nesse processo de conclusão, e durante a assessoria tudo correu bem, senti-me segura e confiante de que conseguiria terminar o artigo depois de suas sugestões. Mas, após sair da assessoria e ir para casa, me senti entranha. Senti uma sensação de sobrecarga, parece que depois que fiz a assessoria o meu artigo se mostrou mais trabalhoso ainda para ser concluído, surgiram vários outros detalhes que antes eu não tinha percebido, era uma sensação de que ele ainda não estava bom o bastante e que eu não teria tempo de terminá-lo – e que, talvez, fosse melhor desistir de submetê-lo. Antes de ir para a assessoria a minha impressão era que faltava pouca *coisa* para terminá-lo. Após a assessoria minha impressão foi de que não daria tempo, de que faltava muito mais *coisas*.

Essa experiência foi primordial para construir-me enquanto assessora de escrita, e para direcionar as minhas ações nas escritas dos Outros. Por que eu me senti assim? Foi algo que a assessora fez? Ou isso era algo particular meu? Será que Outras escritoras e escritores também já se sentiram assim em minhas assessorias? Refletir sobre tudo isso – sobre como eu me sentia sendo assessorada, do que eu gostava, do que eu não gostava, o que me acionava a escrever e o que me fazia querer abandonar a escrita – foi modificando a minha postura enquanto assessora e enquanto assessoranda. Não adentrarei agora nessas importantes questões, irei trabalhá-las ao

longo da tática de sentir os dados. O que busco destacar neste momento é que meu principal processo de aprendizagem sobre como guiar uma assessoria foi através da experiência de ser assessoranda – de receber assessoria das Outras escritoras e escritores do CAPA, da ação de colocar a minha escrita em jogo para ser auxiliada.

Sobre a quantidade de assessorias que pratiquei ao longo desses 4 anos no CAPA, não tenho um número preciso – acredito que esteja entre 40 e 60 pessoas. A maioria delas era estudantes de pós-graduação (mestrado e doutorado) e também amigos do meu próprio programa, colaboradores do CAPA e pessoas que conheço e convivo no campo acadêmico e que conhecem a minha pesquisa. Além dessas experiências, ao longo desses 4 anos, pratiquei também as assessorias recorrentes. Essas assessorias se iniciaram em outubro de 2018 e permaneceram até o final do meu doutorado (2021). Algumas tiveram a duração de um mês (4 assessorias), outras de dois a quatro meses (8 a 16 assessorias), mas, a maioria ultrapassou cinco meses (mais de 24 assessorias com a mesma escritora ou escritor) e uma em específico durou os 4 anos do doutorado. De igual maneira, durante todo o meu doutorado recebi assessoria únicas e recorrentes de diversos assessores do CAPA, e também de amigos não assessores, amigos da pós-graduação que também liam os meus textos e minha Tese, e ouviam as minhas inseguranças, expirações e receios. Em especial, recebi assessorias recorrentes de minha amiga do CAPA – Jhuliane Silva, doutoranda em Letras – fizemos um acordo de troca: ela me assessorava na escrita da minha Tese e eu a assessorava na escrita da Tese dela (denominamos essa prática de “Tesudas” duas escritoras escrevendo suas grandes teses – seus tesões.)

Devido ao prolongamento temporal que as assessorias recorrentes apresentavam, elas me permitiram compreender mais profundamente e detalhadamente as dificuldades e as dinâmicas emocionais que cada escritor e escritora possuíam em relação à escrita e ao campo acadêmico. Elas me possibilitam observar, também, as suas mudanças e permanências tanto em relação à prática da escrita, quanto em relação à experiência do tempo, das emoções, da produção e da convivência no campo acadêmico. Busquei selecionar uma amostragem dessas assessorias, pois como o Becker articula:

Não podemos estudar todos os casos de tudo quanto nos interessa, nem gostaríamos de fazê-lo. Todo empreendimento científico tenta descobrir algo que se aplicará a todas as coisas de certo tipo por meio do estudo de alguns exemplos, sendo os resultados do estudo, como dizemos, “generalizáveis” a todos os membros dessa classe de coisas. Precisamos da amostra para convencer as pessoas de que sabemos alguma coisa sobre toda a classe. (BECKER, 2007, p. 96).

Para uma melhor visualização, apresentarei no quadro a seguir as assessorias recorrentes que pratiquei por períodos maiores de tempo. Selecionei as 4 principais para usá-las como uma amostra de pesquisa nesta Tese – para que não ficasse demasiadamente extenso e cansativo. Minha intenção é apresentar a você um panorama geral dessas relações e de suas durações.

QUADRO 1 – AMOSTRAGEM DAS PRINCIPAIS ASSESSORIAS RECORRENTES DA PESQUISA DE CAMPO

<b>Nome (fictício)</b>	<b>Gênero</b>	<b>Idade</b>	<b>Nível de escolaridade</b>	<b>Programa de Pós-graduação e atuação profissional</b>	<b>Tempo de duração do acompanhamento da assessoria</b>
Nathalie	feminino	36	Doutoranda	Programa de Pós-graduação em Design – UFPR; professora efetiva em uma instituição federal.	Novembro de 2018 a março de 2019
Judith	feminino	34	Doutoranda	Programa de Pós-graduação em Design – UFPR; professora efetiva em uma instituição federal.	Novembro de 2018 a março de 2019
Pierre	masculino	31	Doutorando	Programa de Pós-graduação em Sociologia –UFPR; bolsista CAPES	Novembro de 2017 a março de 2021
Crusoé	feminino	31	Doutoranda	Programa de Pós-graduação em Engenharia Florestal – UFPR; servidora pública – analista ambiental	Março de 2020 a setembro de 2020

FONTE: A Autora (2019).

Buscarei agora descrever brevemente como essas escritoras e escritores chegaram até mim, e como irei apresentar posteriormente os dados de pesquisa que pude coletar com cada um deles.

As assessorias com Nathalie foram as minhas primeiras experiências de assessorias recorrentes. Nathalie procurou o CAPA por interesse próprio em novembro de 2017, fez sua primeira assessoria com uma assessora que estava se graduando em Letras. Logo após essa assessoria, a assessora me apresentou Nathalie, e disse que seria interessante conversarmos, pois ela estava fazendo doutorado e também era do Design (área que também fez parte da minha graduação). A intenção da assessora era que Nathalie marcasse uma assessoria comigo, pois como eu estava no doutorado eu poderia auxiliá-la em alguns pormenores que a graduanda não se sentia segura (ainda) para auxiliar. Conversei um pouco então com Nathalie sobre as suas

experiências no doutorado, sobre o seu tema de pesquisa, e falei um pouco sobre mim, sobre o meu tema, que em 2017 ainda era sobre a relação entre corpo e escrita no fisiculturismo, violência simbólica e gênero. Depois dessa assessoria nós mantivemos contato por e-mail e *WhatsApp*, e conversávamos sobre a vida acadêmica e os planos para o futuro. Depois de quase um ano – em outubro de 2018 – Nathalie me perguntou se eu poderia assessorá-la novamente. Iniciamos assessorias recorrentes que permaneceram até a sua defesa de doutorado (março de 2019).

Antes de decidir escolher como tema de pesquisa a escrita acadêmica, eu permaneci um ano (2017 a 2018) no CAPA praticando assessorias únicas e esporádicas, e ministrando cursos. Foi em 2018 que vislumbrei tal tema para minha Tese, pois percebi que minhas assessorias fomentavam um *locus* de investigação muito instigante, e o CAPA era um campo de pesquisa inovador. Minha ação e atuação no CAPA não foi iniciada com um objetivo de pesquisa – eu habitei esse centro primeiramente como voluntária, para ajudar outras escritoras e escritores, pois enquanto artista e socióloga eu sabia que meus privilégios com a prática da escrita eram provenientes de toda uma interseccionalidade social e como apresentei anteriormente (em nota de rodapé) eu tinha ali minhas intenções de capital simbólico. Desse modo, eu habitei o CAPA primeiro como assessora, foi somente depois que comecei operar, agir e maquinar as minhas ações e atividades para a condição de pesquisadora.

Assim sendo, quando Nathalie me procurou em 2018, eu avisei para ela que eu não pesquisava mais o mesmo tema de 2017 – a relação entre corpo e escrita no fisiculturismo – eu estava pesquisando as minhas práticas de assessorias no CAPA para fazer uma pesquisa sociológica sobre as dificuldades enfrentadas com a escrita acadêmica. Nathalie se interessou por minha pesquisa – e então perguntei a ela se aceitaria que nossas assessorias de escrita fossem meu objeto de pesquisa, se permitiria que eu gravasse os áudios durante o processo – para que depois eu pudesse pesquisar o conteúdo desses áudios, o apresentando em minha Tese. Nathalie aceitou, e assim continuei praticando outras assessorias recorrentes, mas tendo a segurança que as assessorias com Nathalie estariam sendo gravadas para que depois eu pudesse escutá-las com calma de forma a analisá-las sociologicamente.

Ter a segurança dessa gravação me permitiu preconizar minha função de assessora de escrita em detrimento de minha função de pesquisadora. Pois percebi que durante as assessorias, após eu ter escolhido mudar o meu tema de pesquisa, minha escuta e minha atenção com as pessoas assessorandas foi modificada. Tornou-se mais difícil prestar a devida atenção na pessoa e nas suas dificuldades, pois recorrentemente eu ficava preocupada e ansiosa para anotar

as *coisas* que eu ia descobrindo, me percebia fazendo conexões teóricas, lembrando de tal autor, de tal dado de pesquisa, tudo isso enquanto a pessoa falava – sentia medo de perder informações a todo tempo, e isso me deixava dispersa e alienada durante o percurso de 60 minutos das assessorias. Às vezes eu me pegava ansiosa para que a assessoria acabasse logo para que eu pudesse, enfim, anotar as *coisas* que eu estava descobrindo. Uma espécie de medo de perder as informações. Medo de não lembrar depois. Foi então que comecei a sentir medo se não ser uma boa assessora – de ao invés de estar ali presente para ouvir e acionar o Outro, eu estivesse apenas presente para coletar o que era do meu interesse. Isso me causou uma crise no começo de minha pesquisa: eu sou assessora ou eu sou pesquisadora? Como exercer as duas funções ao mesmo tempo? Será que é possível? Será que as *coisas* se dividem?

Após Nathalie aceitar ser gravada, percebi que minha conduta com as outras pessoas assessoradas ficou mais fluida, eu não pensava apenas sobre minha pesquisa durante as assessorias – conseguia me concentrar em observar, escutar e dialogar com a pessoa que estava ali. Pois eu sentia que estava segura enquanto pesquisadora – eu tinha as gravações de uma assessoria recorrente que duraria por muito tempo (mais de 5 meses), e qualquer dúvida que eu tivesse depois era só escutar os áudios, pois tudo o que eu ouvia de Nathalie eu estava percebendo que era recorrente para as outras escritoras e escritores que eu assessorava também. Os áudios de Nathalie então, seriam um *dispositivo* seguro de informação, e, ao mesmo tempo, de lembrança – ela acionaria também as minhas lembranças das outras assessorias, conectaria as minhas informações. Assim, então, segui segura sendo assessora de escrita – confiante que no futuro eu atuaria como pesquisadora sobre aquelas gravações.

Nesse meu percurso de processo, fui aprendendo e percebendo que as *coisas* não se separavam assim tão simplesmente e tão facilmente, a Camila assessora, a Camila assessoranda e a Camila pesquisadora foram tendo seus embates e confluências na medida que enfrentavam as mudanças temporais de suas emoções, as mudanças espaciais de suas práticas, e as mudanças dialógicas de suas existências. Mas, uma *coisa* que as três Camilas e que essa Camila que agora lhe escreve aprendeu é que essa gravação foi um *dispositivo* de experiência de confiança para com o tempo futuro. Gravar me deu tempo para viver o presente daquela época (que hoje já é meu passado), me deu tempo para reviver no presente futuro (agora) a segurança da gravação daquele tempo que já passou – e conseguir olhar para ele e avaliá-lo com Outros olhos e Outras mãos temporais e emocionais. As Camilas passadas confiaram nessa Camila do agora, do presente – confiaram que ela saberia o que fazer com essa gravação no futuro.

O que eu farei com essa gravação será uma exposição de seu conteúdo – na tática de sentir dados. Desse modo, apresentarei a descrição das assessorias com Nathalie no formato de diário de campo. Em seguida, irei expor os relatos de experiência com as assessorias que Judith, Pierre e Crusoé escreveram para mim (e também o da própria Nathalie). E, analisarei posteriormente as articulações de todas essas experiências. Por agora, busco lhe apresentar um panorama de como e porque escolhi essa amostra de assessorias.

Prosseguindo então... no mesmo mês de novembro de 2018, Nathalie indicou minhas assessorias para Judith – sua colega de turma no doutorado – que me indicou para mais duas outras colegas do mesmo programa.<sup>62</sup> As assessorias recorrentes com Judith também permaneceram até o fim de seu doutorado. Avisei a ela que eu estava pesquisando minhas práticas de assessoria para a Tese, e perguntei se ela gostaria de participar de minha pesquisa. Eu iria assessorá-la e posteriormente no futuro, poderia pedir a ela que me desse algumas informações, ou que assinasse um termo de consentimento, caso ainda tivesse interesse de deixar que eu usasse as informações de nossas assessorias, etc. Por conta da relação de gravação que estabeleci com Nathalie, não me preocupei tanto em formalizar a pesquisa com as outras pessoas assessorandas. As que eu percebia que iriam fazer assessorias comigo por muito mais tempo, eu perguntava se tinham interesse de participar da minha pesquisa, e se eu poderia descrever nossas assessorias usando nome fictício, e todas aceitavam e se mostravam interessadas em participar e em executar os procedimentos burocráticos necessários para a formalização da pesquisa.

Após esse convite percebi que a maioria delas modificavam o comportamento, começavam a se mostrar mais vulneráveis – a detalhar mais as dificuldades e as emoções, e todas, sem exceção passaram a fazer comentários do tipo: “Oh! Olha aí, mais um dado para a sua pesquisa”. Notei que elas tinham uma espécie de motivação científica – uma intenção de

---

<sup>62</sup> Assim, além de Nathalie e Judith, assessoriei mais duas doutorandas em Design na UFPR – mas as assessorias duraram um período de tempo menor, de 2 a 3 meses. Dessa forma, optei por preconizar no quadro de amostras de assessorias, apenas aquelas que se estenderam por mais tempo. As assessorias que duraram um período mais curto ou foram interrompidas por conta da finalização das escritas e das defesas, ou por causa da finalização de algumas etapas – algumas escritoras/es buscaram assessorias para artigos, ou para capítulos específicos de suas teses ou dissertações, ao finalizarem partiam para outras etapas – como por exemplo a pesquisa de campo, a análise dos dados, etc. A maioria que fez por pouco tempo se encontrava no início do mestrado ou doutorado, e todas mantiveram contato comigo após a interrupção do acompanhamento da assessoria, e esporadicamente pediam assessorias únicas – para auxiliar em alguns processos ou dificuldades pontuais. Assessorar 4 escritoras do mesmo programa de pós-graduação foi muito relevante para minha pesquisa. Pois pude confirmar essa premissa de que cada escritora ou escritor interpreta a escrita e o campo acadêmico de forma distinta – mesmo que atuem no mesmo campo acadêmico e que exerçam a mesma profissão, e disfrutem do mesmo *status* social, suas experiências são diferencialmente atravessadas pelos diferentes capitais, mas sobretudo, pela diferença de capital emocional.

colaborar o máximo que podiam falando toda sua intimidade e suas emoções para que eu conseguisse descobrir o porquê das dificuldades e como superá-las. Como eu percebi essa mudança de comportamento, e como eu não sabia se ela seria benéfica ou não para a pesquisa – se ela poderia ou não condicionar a pessoas a manipular o discurso para aquilo que eu enquanto pesquisadora gostaria de ouvir – eu mantive outras assessorias recorrentes, mas não conservando essa relação de pesquisa, conservando a prática rotineira da minha função de assessora no CAPA. É claro que nas assessorias que continuei praticando sem a intenção de pesquisa (essas que não selecionei como amostragem), eu mantive o meu interesse de pesquisadora, continuava descobrindo informações e dados com esses Outros escritores e escritoras.

Ao longo do tempo, eu percebi que não haviam diferenças expressivas quanto ao conteúdo das dificuldades relatadas – tanto na amostra de escritores que não sabiam que eu pesquisava as dificuldades da escrita no doutorado quanto na amostra que sabia – a diferença estava na relação que estabelecíamos: na amostra que sabia da minha pesquisa os indivíduos se portavam como colaboradores me avisando quando “achavam um novo dado” – mas esse “novo dado” que me apontavam eu também identificava na amostra que não sabia sobre a minha pesquisa. Dessa forma, fui me sentindo mais segura quanto a esses procedimentos de manipulação dos discursos que as pessoas assessorandas cientes da pesquisa poderiam ou não fazer – como não observava nenhuma mudança na natureza, na dinâmica e nas ações em relação à dificuldade que eles apresentavam quando comparadas aos que não sabiam da pesquisa, me senti segura com a coleta dos meus dados.

Essa segurança também aumentou quando percebi que os que sabiam da pesquisa possuíam uma postura mais corajosa de expor aquilo que não funcionou tanto para eles – digo corajosa no sentido de que consideravam mais importante me falar algo (mesmo que parecesse ríspido e grosseiro) do que não me falar e aquilo prejudicar a minha pesquisa. Por exemplo, após saberem da pesquisa alguns apresentavam discursos do tipo: “Tal coisa que você propôs não me ajudou tanto com tal dificuldade. Achei melhor lhe falar porque como você está pesquisando isso, eu preciso ser sincera né, pois é importante que você saiba.” O que muda nesse comportamento é que, diferentemente dos indivíduos que não sabiam do meu objeto de pesquisa, os que sabiam não se preocupavam se iriam desestabilizar o meu *status* de assessora, se iriam emitir uma crítica ao meu trabalho – pois o meu *status* de pesquisadora era mais importante para eles, assim, era melhor falar o que não deu certo na assessoria correndo o risco de parecer rude quanto ao auxílio que o CAPA estava oferecendo através de mim (assessora),

do que não falar nada e prejudicar o meu *status* de pesquisadora e a integridade dos dados da minha pesquisa.

Além de Nathalie, não solicitei a gravação das assessorias para nenhuma das outras escritoras e escritores – pois eu sabia que as gravações realmente interfeririam na relação estabelecida entre a assessora e a pessoa assessoranda. Nathalie aceitou ser gravada, mas pediu para que eu a “enganasse” – pediu que eu já deixasse o gravador<sup>63</sup> funcionando antes de começar a assessoria para que ela se esquecesse ao longo do tempo que estava sendo gravada. Criei uma pasta com os arquivos das gravações e compartilhei com ela. À medida que o tempo ia passando eu ia atualizando a pasta. Com o passar dos meses, um dia ela me perguntou se eu ainda estava gravando, eu disse que sim, e que todos os arquivos estavam sendo atualizados na pasta que compartilhamos. Depois disso, ela não voltou mais a falar no assunto. Em 2020, quando estava no processo de escrita dessa parte da Tese sobre o campo, entrei em contato com ela novamente, para confirmar se eu poderia usar a gravação de nossas assessorias na Tese, e ela prontamente manteve sua decisão de exposição. Caso ela não aceitasse, eu trabalharia com meus diários de campo, anotações que fui fazendo ao longo do doutorado, buscaria apresentar meus dados das assessorias de outra forma.

Desse modo, preconizei para as outras escritoras e escritores uma relação de privacidade durante transcurso da assessoria. É preciso levar em consideração, então, que tudo o que for descrito em meu diário de campo das assessorias de Nathalie foi influenciado por essa variável da gravação. Mesmo que as outras escritoras e os outros escritores apresentem comportamentos, interpretações e práticas muito similares as de Nathalie no decorrer das assessorias, é preciso relevar que algumas de suas ações podem ter sido constrangidas pelo fato dela saber que estava sendo gravada – ela pode ter optado por mostrar de menos ou de mais suas emoções durante o processo de assessoria. Pode ser que ela tenha se esquecido que estava sendo gravada em alguns momentos, pois o fato dela me perguntar – se eu lembrei de gravar, e me pedir as gravações depois – aponta para essa sua preocupação posterior com o que foi falado e com o que foi gravado, mas ao mesmo tempo, aponta também para esse “esquecimento” da gravação – pois ela tem dúvida se sua fala foi gravada ou não.

Avançando então na descrição das outras assessorias com escritoras e escritores da minha amostra, discorrerei sobre Pierre. Pierre é meu colega de turma no doutorado, iniciei as assessorias com ele em novembro de 2017 e permaneceremos juntos até a sua defesa (março de

---

<sup>63</sup> As gravações foram feitas por aplicativo de celular – dessa forma, eu estava sempre com o celular na mesa, mas ele não era um objeto que representava um gravador, quase sempre acionávamos ele para aferir as horas, agendar a próxima assessoria, etc.

2021). Pierre sabia da minha pesquisa e pediu que eu o assessorasse porque ele enfrentava muitas dificuldades com a escrita acadêmica. Como Pierre é sociólogo as assessorias com ele foram bem distintas das assessorias com as escritoras e escritores das outras áreas do conhecimento. Para mim elas funcionaram como *meta-assessorias*. Durante o processo Pierre não conseguia apenas relatar sua dificuldade para juntos trabalharmos nela, ele fazia uma sociologia da assessoria que ele estava recebendo – me avisava o tempo todo que tal dificuldade, tal fala, tal emoção acionava tal teoria, tal análise e levava a tal dado de pesquisa. Da mesma forma, ao assessorá-lo eu não conseguia apenas ouvi-lo e acioná-lo para a ação de lidar com as suas dificuldades – eu contava todos os meus bastidores, acionava as teorias, mostrava que tal *coisa* que ele disse se transformava em tal dado para mim, etc. Em nossas assessorias, eu e Pierre falávamos de Pierre Bourdieu o tempo todo – pois Bourdieu também era um autor central em sua Tese (por isso o homenageei com esse nome fictício). A experiência de assessorá-lo foi complexa, desafiadora e, ao mesmo tempo, enriquecedora – pois eram experiências de metaassessorias, de metapesquisas, de metações, todas as *metas* que eu poderia prefixar eu pratiquei com ele – nós refletíamos cada movimento da assessoria e de suas implicações.

Assessorá-lo foi muito enriquecedor pois ele problematizava as minhas ações – me indicava as que eram mais potentes e as que não surtiam tanto efeito de uma forma mais rápida e explícita do que as das outras assessorandas. Em contrapartida, eu podia me abrir com ele e me expor como assessora, assessoranda e pesquisadora, pois ele também me ouvia, me ajudava e me assessorava em minhas escritas. Nossas assessorias duravam muito mais do que 60 minutos. A maioria delas não fizemos dentro do CAPA, mas na biblioteca, em sua residência e também na minha, pois na maioria das vezes passávamos tardes inteiras (mais de 4 horas) refletindo sobre seus textos, cada escolha de vocabulário, cada conexão de um parágrafo ao outro, cada emoção, cada violência simbólica, cada conexão com Bourdieu. Devido ao prolongamento do tempo ficava inviável ocupar as salas do CAPA – que também atendia a outras pessoas. A mudança de espaço influenciou nossas assessorias – o ambiente era mais intimista e sem limite de tempo, o que propiciava uma intimidade muito maior.

A última de minha amostragem é Crusoé – uma doutoranda em Engenharia Florestal – foi ela quem entrou em contato comigo por e-mail em março de 2020, ao qual expus esse contato em meu B de *bricoleur*. Como eu estava escrevendo o meu referencial teórico em março, e ela enfrentava dificuldades similares às minhas, a convidei para fazer parte de minha pesquisa. Não tinha a intenção (em março) de ampliar a minha amostragem de assessorias recorrentes. Mas, vislumbrei com ela a possibilidade de um outro formato de investigação.

Diferentemente das outras assessorias, com ela eu premeditei uma relação de pesquisa: perguntei a ela se ela gostaria de fazer assessorias comigo para que eu a auxiliasse em sua escrita do capítulo teórico, e em troca, para contribuir em minha pesquisa, ela escreveria para mim um relato, um *feedback*, sobre sua experiência após cada assessoria – caso ela se sentisse confortável para fazer isso. Ela escreveu relatos para a maioria das assessorias. Para algumas ela não enviou o relato – e eu não a cobrei, deixei que ela enviasse quando pudesse e quisesse.

Até aqui, busquei descrever para você minha amostragem de assessorias recorrentes, como se iniciou cada uma, quais suas temporalidades e de quais áreas do conhecimento proviam essas escritoras e escritores, e quais seus níveis de titulação. Nos meus dados focarei apenas na descrição em profundidade das assessorias com Nathalie – esse foi um artifício que escolhi para não me estender tanto, pois ainda buscarei apresentar dados de pesquisa dos cursos. O que é importante destacar é que ao descrever a experiência de Nathalie eu estarei acionando em minhas análises todas as outras experiências que tive com as tantas outras assessorias – as únicas, as recorrentes que não estão na minha tabela de amostragem e as outras três que busquei apresentar. A intenção de expor o quadro foi de tornar visível o meu processo de pesquisa de campo e o tempo de duração dele.

Todas essas experiências com a pesquisa de campo com as assessorias direcionaram as minhas ações na prática dos cursos, é sobre isso que buscarei guiar minha escrita a seguir.

## A prática dos cursos

Em 2019, fui convidada pelo diretor do CAPA – Prof. Dr. Ron Martinez – para ser coordenadora de atividades formativas no centro. Diante disso, minha função institucional passou a ser a organização e execução de cursos de extensão sobre o tema da escrita e da vida acadêmica para a comunidade interna e externa à UFPR. Nominei tal projeto de “**Capacitação**”, tendo em vista alguns significados:

### CAPAcitação

**Capa:** tudo que envolve, cobre, protege alguma coisa.

**Capacitar:** ter entendimento de compreender, inteirar-se.

**Citar:** referir ou mencionar como exemplo ou em apoio do que se afirma.

**Ação:** disposição para agir; atividade, energia, movimento.

O projeto CAPAcitação teve por objetivo ampliar a atuação do CAPA dentro e fora da UFPR preconizando a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão que orienta a qualidade da produção universitária. Partindo de um referencial teórico transdisciplinar o projeto buscou atuar com teorias plurais que se relacionam de maneiras diversas com o tema e que possibilitam a criação de ferramentas de aplicação e mudanças na ação dos indivíduos com o campo universitário – sobretudo **a transformação da ação competitiva em ação colaborativa**. As principais teorias e reflexões partiram de algumas inspirações: Marshall Rosenberg (comunicação não violenta), Pierre Bourdieu (*homo academicus*), Bruno Latour (escrita como laboratório), Howard Becker (escrita na pós-graduação), Barbalet (confiança, vergonha e medo) Edgar Morin (dízimo epistemológico), dentre diversos outros autores.

Em especial esse último, Morin (2003), ao propor o “dízimo epistemológico” defende que a Universidade deveria usar 10% do tempo de duração de cada curso para ministrar um ensino comum, a fim de tornar os saberes comunicantes. A proposta de Morin foi a principal inspiração para a execução do projeto, buscando a possibilidade do CAPA promover o desenvolvimento de habilidades sociais (necessárias e urgentes) no campo científico, tais como: compreensão e domínio das regras do próprio campo acadêmico; técnicas para facilitar a leitura e interpretação de textos, estímulo e desenvolvimento do pensamento crítico, habilidade na comunicação oral, voz autoral, compreensão do plágio, aprimoração da escrita acadêmica, compreensão do processo criativo da ciência, técnicas de revisão de texto, procrastinação, bloqueio da escrita, regras ABNT, preenchimento do Lattes, escolha de congressos e revistas, qualidade x quantidade de publicações, desenvolvimento de capacidade dialógica, ... etc. Essas

são apenas algumas das possibilidades de competências necessárias que possibilitam uma melhor qualidade de vida no contexto acadêmico, e conseqüentemente, auxiliam a permanência do estudante na Universidade. Tais competências não são ensinadas, e raramente dialogadas, tal como a própria escrita acadêmica.

O projeto CAPAcitação foi coordenado por mim na UFPR durante o ano de 2019 – e contou com a colaboração de toda a equipe do CAPA. Ao total, foram ministrados cinco cursos. Os dois primeiros foram destinados para os estudantes de graduação<sup>64</sup>. O terceiro curso ocorreu em parceria com a Biblioteca das Ciências Florestais e da Madeira. O motivo dessa parceria surgiu após eu assistir um curso ministrado por eles para toda a comunidade da UFPR (com mais de 100 participantes) – sobre normalização de trabalhos acadêmicos. Durante o curso, observei que as a maioria das dúvidas que os participantes apresentavam não eram sobre normalização, mas sobre a epistemologia da escrita e da ciência. Cito alguns exemplos de perguntas que surgiram durante o curso: “por que eu preciso citar autores em minha dissertação?” “Por que eu preciso usar mais de um autor em meu trabalho?” “Por que eu não posso fazer citação direta longa?” “Se eu mudar as palavras e escrever minha opinião eu preciso citar mesmo assim?”. As perguntas que surgiram durante o curso me motivaram a convidar os integrantes desse projeto da Biblioteca a fazerem uma parceria com o CAPA. Expliquei minha ideia para eles: ministrar um conteúdo introdutório sobre a escrita acadêmica antes de ministrar o conteúdo sobre normalização.

Assim, ministrei<sup>65</sup> juntamente com a bibliotecária – Berenice Ferreira – o curso de extensão “Introdução à escrita acadêmica e normalização de trabalhos acadêmicos.” Para a preparação desse curso, pedi à equipe da biblioteca que no formulário de inscrição acrescentassem duas perguntas para que eu pudesse entender a dificuldade e as expectativas de cada um dos participantes. Eu iria utilizar as respostas para direcionar o conteúdo do curso. As duas perguntas foram: “Por gentileza, responda as seguintes questões. Seria muito importante, faz parte da metodologia do curso. Primeiro: Qual é a sua expectativa com relação ao conteúdo

---

<sup>64</sup> O primeiro curso – **Como sobreviver na Universidade** – foi ministrado no dia 26 de março de 2019, com carga horária de 3 horas, totalizou 85 inscrições e 39 participantes. O curso buscou contribuir na redução da evasão universitária e no planejamento de carreira e cotidiano acadêmico – apontando tal planejamento como algo a ser ensinado. O segundo curso – **Mestrado: preparação para as etapas de seleção e a escrita do projeto** – foi ministrado nos dias 21 e 22 de maio de 2019, com carga horária de 8 horas, totalizou 37 inscrições e 24 participantes. O objetivo do curso foi apresentar técnicas de preparação para cada etapa de seleção do mestrado: projeto, prova escrita, análise de currículo e entrevista. Foi depois desses cursos, e de mais alguns que ministrei de forma individual que decidi trabalhar na Tese com os dados dos cursos.

<sup>65</sup> Busquei essa parceria como uma forma de contribuir com a comunidade acadêmica, dado as informações que eu já estava coletando no CAPA, e dado a minha posição como coordenadora de atividades formativas nesse centro. Este curso, então, já era uma decorrência da minha pesquisa em andamento. E por isso, enquanto eu dava o curso, tive a percepção de que isto não era só decorrência da pesquisa como era algo que merecia ser pesquisado.

do curso? Segundo, descreva as suas principais dificuldades com relação ao conteúdo do curso.” (Pergunta formulário de inscrição, 2019)

As inscrições para o curso foram abertas para toda a comunidade e tiveram de ser fechadas rapidamente – pois 221 pessoas se inscreveram, e o auditório reservado para a ocorrência do curso só comportava 150 pessoas. Quando o responsável da biblioteca me enviou os dados das inscrições, eu fiquei assustada com a quantidade de respostas. Mas, li cada uma das 221 respostas para direcionar o conteúdo do curso. Foi nesse momento que identifiquei um padrão social nas dificuldades – consegui categorizar cruzando as duas perguntas (sobre expectativa com o curso e a dificuldade com a escrita) quatro eixos temáticos. Diante dessa constatação direcionei o conteúdo a ser ministrado. Ao final do curso, enviamos o formulário de feedback para todos os participantes. O resultado do feedback apontou para a biblioteca que a recepção e avaliação do curso naquele momento foi mais positiva do que a dos cursos anteriores (que eram ministrados apenas com o conteúdo de normalização).

Após essa experiência, constatei que somente as assessorias individuais que eu exercia no CAPA não davam conta da realidade enfrentada pelos outros estudantes (da graduação e do doutorado, por exemplo, pois as assessorias eram mais procuradas pelos estudantes de doutorado). Diante disso, permaneci durante todo o ano de 2019 ministrando outros cursos de extensão – em parceria com a Biblioteca da florestal, pelo CAPA e também de forma individual em congressos de sociologia e como pesquisadora convidada em outras instituições (como na UFJF). Foi com essa primeira experiência com a biblioteca que cogitei ampliar esta Tese não apenas para observar 5 ou 10 estudantes de doutorado durante as assessorias, mas os 600 participantes da experiência de todos os cursos (estudantes de graduação e pós-graduação). Assim que essa possibilidade de analisar os dados dos cursos me surgiu, eu acrescentei em todos os outros formulários de inscrição dos próximos cursos a pergunta: “Você permitiria que suas respostas fossem utilizadas para fins de pesquisa científica?”

Assim, durante o ano de 2019, dei prosseguimento com o projeto do **Capacitação** com mais dois cursos – a “Escola de escrita do CAPA” e a “Escola de escrita do CAPA em parceria com Biblioteca de Ciências Florestais e da Madeira” – totalizando cinco cursos nesse projeto. Em todos eles contei com a colaboração dos outros integrantes do CAPA<sup>66</sup>. Os cursos eram anunciados pelo Facebook do CAPA e tiveram um limite de participantes – devido à capacidade das salas que tínhamos disponíveis e também pensando na qualidade do curso. Além desses

---

<sup>66</sup> Meu agradecimento especial à Antoniele Luciano, Amanda Borges, Bruna Negrelli e à Jhuliane Silva por terem ministrado comigo as Escolas de Escrita do CAPA.

curso do projeto do CAPA, integrei a esta Tese outros três cursos ministrados por mim em outras universidades federais brasileiras. Tal integração buscou ampliar a coleta de dados (antes focada apenas na UFPR) para possibilitar uma análise sociológica de outros contextos – a fim de descobrir se existiam variações das dificuldades dos estudantes. A seguir, apresento um quadro com todos os cursos que utilizei como fonte de pesquisa e para a coleta e análise dos dados:

QUADRO 2 – CURSOS QUE INTEGRARAM A COLETA DE DADOS

<b>Título do curso e local de ocorrência</b>	<b>Data de realização</b>	<b>Tempo de duração</b>	<b>Número de inscritos</b>	<b>Número de participantes</b>	<b>Número de respostas ao formulário de <i>feedback</i></b>
Introdução à escrita acadêmica e normalização de trabalhos acadêmicos (curso em parceria com o CAPA e Biblioteca de Ciências Florestais e da Madeira (UFPR))	25 de abril de 2019	4 horas	221	130	50
Escrita Acadêmica como escrita criativa: entre o habitus e a invenção (19º Congresso Brasileiro de Sociologia – UFSC – Florianópolis - SC)	10, 11 e 12 de julho de 2019	3 horas	13	13	8
Escola de escrita do CAPA – (CAPA UFPR)	29, 30, 31 de julho e 1, 2 de agosto de 2019	20 horas	260	30	25
Escola de escrita do CAPA em parceria com Biblioteca de Ciências Florestais e da Madeira (UFPR)	29 de agosto, 05, 12, 19 e 26 de setembro de 2019	20 horas	114	50	21
Escrita acadêmica, produtividade e qualidade de pesquisa – (Programa de Pós-graduação em Direito e Inovação UFJF – Juiz de Fora – MG)	4, 5, 6 e 7 de novembro de 2019	16 horas	21	21	8

Escrita acadêmica: entre a produtividade e a criatividade – (Programa de Pós-graduação em Artes, Cultura e Linguagens UFJF – Juiz de Fora – MG)	8 de novembro de 2019	8 horas	29	29	18
<b>Total</b>	<b>8 meses de pesquisa de campo e ações formativas</b>	<b>67 horas</b>	<b>658</b>	<b>273</b>	<b>140</b>

FONTE: Formulário de inscrições dos cursos (2019).

Todos os 6 cursos que ministrei contaram com 6 processos de investigação para integrarem a pesquisa: 1) pesquisa de campo sobre as dificuldades que os inscritos enfrentavam com a escrita acadêmica – feita através do próprio formulário de inscrição; 2) a análise das respostas; 3) a preparação do curso direcionado para o resultado da análise das respostas; 4) prática do curso e observação de campo durante o curso, diálogo com os participantes; 5) questionário pós-curso sobre a experiência dos participantes; 6) convite de relato de experiência para os participantes que entraram em contato comigo posteriormente de forma espontânea.

É importante ressaltar que cada curso modificou o próximo. Ao analisar os formulários de *feedbacks* dos participantes fui alterando e aprimorando o conteúdo, as dinâmicas e as práticas dos cursos. O grande volume dos dados possibilitou uma análise sociológica contundente sobre as dificuldades dos estudantes – de forma a embasar generalizações consistentes.

Em cada um dos cursos ministrados foi aplicado no ato da inscrição – através do *Google Forms* – um formulário com as seguintes perguntas<sup>67</sup> e campos de informações:

- Nome
- E-mail
- Curso
- Período
- Idade
- Gênero
- **Quais são suas expectativas com este curso?**

<sup>67</sup> Em alguns cursos foram também utilizadas as perguntas: – Quais as suas dificuldades com as mídias, tecnologias e/ou aplicativos usados durante o processo de escrita? – Quais as suas dificuldades na hora de apresentar sua pesquisa ou fazer uma comunicação oral? – Você tem dúvidas sobre o tema “plágio”? Se sim, quais? Mas, as perguntas recorrentes foram as que indiquei no corpo do texto. E as que priorizei na análise foram as duas em negrito.

- Atualmente você está escrevendo (ou precisando escrever) qual tipo de texto acadêmico?<sup>68</sup>
- **Quais são as suas dificuldades na hora de escrever?**
- Quais são suas dificuldades ao revisar o seu texto?
- De 0 a 10, qual o seu nível de segurança em relação à escrita acadêmica? (sendo 0 nenhuma segurança e 10 muita segurança)
- Em poucas palavras, por que você deseja uma vaga no curso?<sup>69</sup>
- Por que você se inscreveu neste curso?
- Você permitiria que suas respostas fossem utilizadas para fins de pesquisa científica?

O fundamento e intenção das questões presentes nos formulários – bem como a escolha de deixar o campo de resposta livre, sem múltipla escolha ou controle de caracteres – visou aquilo que Teresa Haguette esclarece em sua obra sobre a natureza da enquete operária na *pesquisa-ação institucional*<sup>70</sup>:

As questões devem ser elaboradas mais dentro de uma perspectiva de questionamento do que de obtenção de resposta. Na verdade, elas se destinam à produção de um efeito de conhecimento dentro da atividade mental dos respondentes e de uma avaliação crítica sobre sua condição. O questionário deve obedecer a certos fins didáticos, ou seja, deve levar os respondentes a produzirem suas próprias explicações. Embora se reconheça que isto implica, não só em certa ‘imposição de problemática’ como em indução nas respostas, elas se justificam, pois quebram a passividade e impedem as respostas fáceis, de conteúdo vazio ou sem compromisso. (HAGUETTE, 1995, p. 119).

Somando-se os 6 cursos ministrados, e considerando apenas a escolaridade de graduação e pós-graduação<sup>71</sup> cheguei na amostra de 573 respostas.

---

<sup>68</sup> Não trabalharei com o conceito de “gênero” textual da linguística. Minha intenção ao formular tal pergunta utilizando a palavra “tipo” era observar as repostas que apareceriam. Os “tipos” de textos acadêmicos descritos pelos respondentes foram estes: tese, dissertação, artigo, TCC, monografia, trabalho de disciplina, pré-projeto de mestrado/doutorado, resenha, ensaio, fichamento.

<sup>69</sup> Alguns cursos precisaram dessa pergunta pois dispunham de vagas limitadas – como os do CAPA – tal pergunta serviu de auxílio para os monitores do CAPA durante a escolha dos participantes. Eu não selecionei os participantes, deixei tal tarefa para os monitores, senão, minha escolha iria ser tendenciosa (assumo que acabaria escolhendo as respostas mais relacionadas com as emoções). Os monitores selecionaram segundo os critérios deles – que a meu ver foi uma espécie de “moral” da necessidade mais “urgente”, os que demonstravam talvez mais “desesperados” para participar – o que acabou caindo naquilo que eu queria evitar: priorizar a participação daqueles indivíduos que deixaram a expressão das emoções mais latentes. Essa foi uma situação complicada, ter que escolher [em alguns cursos, por exemplo, escolher 30 participantes em 260 inscrições]. Mas a infraestrutura que dispúnhamos não comportava todos os inscritos. Desse modo, a escolha dos participantes somente interferirá nos dados do feedback dos cursos, nos dados das inscrições estão todos os inscritos.

<sup>70</sup> Discorrerei mais adiante sobre tal metodologia.

<sup>71</sup> Os formulários também obtiveram respostas de docentes e de estudantes de cursos técnicos, bem como respostas incompletas que não apresentavam informações suficientes para a análise.

## TOTAL DE RESPOSTAS CONSIDERADAS PARA A ANÁLISE

Escolaridade	Quantidade de respostas
Graduação	293
Pós-Graduação	280
Total	573

FONTE: Formulário de inscrição dos cursos (2019).

A observação e a análise das repostas já estavam sendo conduzidas no decorrer da ocorrência dos cursos em 2019. Para compor a Tese, reavaliei novamente toda a amostra – a fim de observar o todo, mas também para aprofundar a análise que eu já havia conduzido de forma parcial. Diante disso, reanalisei cada uma das 573 respostas para identificar os tipos de dificuldades existentes nessa amostra – focando especificamente na relação entre estas duas perguntas: 1) Quais são as suas dificuldades na hora de escrever? e 2) Quais são suas expectativas com este curso? Quando as respostas para essas duas perguntas não me auxiliavam na classificação eu lia as outras respostas – “Quais são suas dificuldades ao revisar o seu texto?” “Em poucas palavras, por que uma vaga no nosso curso deve ser sua?” “Por que você se inscreveu neste curso?” Em nenhum momento foram utilizadas as informações sobre a área do conhecimento, idade, gênero, nome, etc., para classificar as dificuldades. À medida que fui lendo, fui tipificando cada resposta com um título que a representasse melhor. Por exemplo: dificuldade com as normas ABNT – intitulei de “Normas ABNT” –, dificuldade com o referencial teórico – “Referencial Teórico” – e assim por diante. Essa primeira etapa, então, consistiu apenas do procedimento de titulação das dificuldades – para descobrir os tipos de dificuldades distintas que a amostra apresentava, e se esses tipos exibiam recorrências em outros indivíduos ou se eram casos isolados. Os resultados da análise serão expostos a seguir – na Tática 4 desta Tese.

### **Procedimentos éticos para o tratamento e análise dos dados dos cursos**

Os dados que utilizo nesta Tese são oriundos dos formulários de inscrições dos cursos. Tendo em vista o contexto da coleta dos dados e a minha posição institucional –*coordenadora de atividades formativas* – no CAPA, colocar um termo extenso de livre consentimento e esclarecimento sobre a pesquisa no ato da inscrição, iria confundir a natureza da ação – que tanto para o CAPA quanto para a Biblioteca era a promoção da formação da comunidade acadêmica, e não a de uma pesquisa específica. Todos os cursos ministrados por mim foram

elaborados mediante a pesquisa de campo prévia, instrumentaliza pelas perguntas que compunham o formulário de inscrição – a pesquisa era parte da minha metodologia como ministrante e não a motivação da existência do curso. Dessa forma, optar por apenas colocar nos formulários a pergunta: “você permite que suas respostas sejam usadas para fins de pesquisa acadêmica?” foi um artifício que utilizei para que os cursos não fossem interpretados pela comunidade acadêmica como exclusivamente um “procedimento” de pesquisa – pois eles eram um auxílio institucional da UFPR para a comunidade, coordenados pela minha função no CAPA – e não pela minha função de doutoranda. Somente cogitei a utilização desses dados após ministrar o primeiro curso e observar as respostas dos outros formulários. Desse modo, a intenção de pesquisar o tema surgiu mediante a minha atuação prolongada nesse centro, ao observar as implicações sociológicas dessas práticas. Foi apenas em 2020 que organizei todas as respostas dos formulários em um grande banco de dados e as categorizei decidindo integrá-las à Tese.

Para justificar meus procedimentos éticos com a pesquisa, gostaria de expor a citação a seguir – tal como quem expõe um mapa epistemológico que lhe serviu de guia para encontrar o caminho de pesquisa:

As técnicas qualitativas desafiam as regras de revisão dos comitês de ética em pesquisa basicamente por duas razões. A primeira é o estatuto epistemológico da produção do conhecimento: subjetividade e reciprocidade são valores a serem considerados em um desenho de pesquisa com técnicas qualitativas de levantamento de dados (Ribbens & Edwards 2000). [...] O segundo desafio é a exigência do termo de consentimento livre e esclarecido por escrito e anterior à fase de coleta de dados. [...] a mesma exigência inviabiliza a pesquisa etnográfica com outros grupos culturais, com populações iletradas ou mesmo com comunidades em que o *rapport* é a condição para a aproximação do pesquisador (Gubrium & Holstein 2002; Plattner 2003; Hoeyer et al. 2005; Alasuutari et al. 2008; Morse 2008). Sem o *rapport*, não há confiança, e sem confiança, não há reciprocidade para a pesquisa. Além disso, sem o *rapport*, não há como se apresentar o termo de consentimento livre e esclarecido, que se assemelha a um contrato entre pessoas com interesses em disputa, no qual se definem riscos, benefícios, prejuízos e proteções. Grande parcela das pesquisas sociais é de risco mínimo, e para elas um termo de consentimento oral é suficiente para garantir que o encontro entre as partes é genuíno e voluntário. (DINIZ; GUERRIERO, 2008, p. 87) [...]. É na fase de divulgação dos resultados que estão os maiores desafios éticos, tais como garantia de anonimato e sigilo, ideias sobre representação justa, compartilhamento dos benefícios da pesquisa, devolução dos resultados etc. (DINIZ; GUERRIERO, 2008, p. 79-80-81).

Diante desse mapa, reforço que o contexto de coleta de dados desta Tese foi um contexto de comum acordo entre as partes – a ministrante e os participantes – pois a condição de inscrição foi dada previamente: para participar do curso você precisa responder as perguntas informando suas dificuldades. O fato de responder é um consentimento desse acordo. Durante

o processo não houve risco aos participantes, e a forma como irei apresentar esses dados também não colocará nenhum dos participantes em risco e não evidenciará informações que possam identificar os sujeitos.

A seguir, buscarei lhe apresentar a minha metodologia de pesquisa.

### **Pesquisa-acionando a instituição**

A metodologia de pesquisa empregada nesta Tese é a *pesquisa-ação institucional*. A escolha por tal método se justifica tanto pelas ações e práticas que fomentaram os caminhos da pesquisa – influenciando a coleta e a análise dos dados – quanto pelos *devires* teóricos que aqui se fazem presentes. O encontro com esses *devires* é mediado por muitas vozes, e para a mediação desta escrita de metodologia foi preconizada a voz ressoante de Teresa Haguette:

Os termos pesquisa-ação e pesquisa participante têm a mesma origem, a psicologia social de Kurt Lewin, e alguns pontos comuns como a crítica à metodologia da pesquisa tradicional das ciências sociais, especialmente no que se refere à sua falta de neutralidade e objetividade; a recusa de aceitação do postulado de distanciamento entre sujeito e objeto de pesquisa, o que remete à necessidade não só da inserção do pesquisador no meio, como de uma participação efetiva da população pesquisada no processo de geração de conhecimento, concebido fundamentalmente como um processo de educação coletiva; finalmente, o princípio ético de que a ciência não pode ser apropriada por grupos dominantes conforme tem ocorrido historicamente, mas deve ser socializada, não só em termos do seu próprio processo de produção como de seus usos, o que implica na necessidade de uma ação por parte daqueles envolvidos na investigação (pesquisador e pesquisado) no intuito de minimizar as desigualdades sociais nos seus mais variados matizes (desigualdade de poder, de saber, etc.). (HAGUETTE, 1995, p. 109).

Ao investigar as dificuldades que os estudantes de graduação e pós-graduação enfrentam com a escrita acadêmica, e ao buscar apontar algumas possibilidades de lidar com tais dificuldades eu procurava democratizar o capital simbólico da escrita de forma a torná-lo acessível para aqueles que se encontravam no papel de dominados no campo. Desse modo, a pesquisa-ação institucional configura-se como um método de pesquisa coerente para aquilo que me proponho, pois como Haguette aponta: “a proposta de Barbier da pesquisa-ação institucional se apoia em três pilares: a sociologia institucional de Bourdieu e Passeron (1970), o marxismo contemporâneo de C. Castoriadis, de H. Lefebvre e L. Goldmann e no existencialismo de Sartre.” (HAGUETTE, 1995, p. 138-139). Por isso, identifico que os caminhos que busco na Tese se aproximam dos pilares da pesquisa-ação institucional, pois ela é um tipo particular de pesquisa “cujo objeto refere-se ao campo institucional no qual gravita o grupo em questão.

Trata-se de desconstruir, através de um método analítico, a rede de significações das quais a instituição é portadora, enquanto célula simbólica” – assim, nesse tipo de metodologia é importante “empregar conceitos fundamentais como os de transversalidade, implicação, analisador, grupo-sujeito e grupo-objeto”. (BARBIER, 1985, p. 156-157 *apud* HAGUETTE, 1995, p. 142).

Por meio dessas explicações de Haguette, é possível perceber então duas lógicas importantes que guiam a metodologia da pesquisa-ação institucional: 1º) Os pilares da sociologia institucional, do marxismo contemporâneo e do existencialismo; 2º) Os conceitos fundamentais de transversalidade, implicação, analisador, grupo-sujeito e grupo-objeto.

Aplicando a primeira lógica, a instituição enquanto objeto de estudo passa a ser “vista não só como um *locus* de ‘violência’ (Bourdieu e Passeron), mas um *locus* do ‘imaginário social’ (Castoriadis)” (HAGUETTE, 1995, p. 142). Este imaginário social – que aqui nesta pesquisa é o imaginário da escrita acadêmica, compartilhado pelos agentes – possui *significações* que “são quase sempre ocultas ou não ditas e que devem ser desveladas pelo grupo, através da análise de sua quotidianidade, da ‘interiorização da exterioridade e a exteriorização da interioridade’ (Lefebvre).” (HAGUETTE, 1995, p. 143). Dependendo de cada agente, tais *significações* são mais ou menos apreendidas “de acordo com sua ‘consciência possível’ (Goldmann) naquele momento. Cabe, pois, ao pesquisador impulsioná-lo para que ele atinja o ‘máximo de consciência possível’ e, de acordo com ela, possam ser formulados programas de ação pelo próprio grupo.” (HAGUETTE, 1995, p. 143). Essas ações nos levam ao terceiro pilar – o existencialismo – à medida que “não são as ideias que modificam os homens, não basta conhecer a paixão pela sua causa para suprimi-la, é preciso vivê-la, opô-la a outras paixões, combatê-la com tenacidade, enfim, trabalhar a si mesmo” (SARTRE, 1960, *apud* BARBIER, 1985, p. 81, *apud* HAGUETTE, 1995, p. 140-141)<sup>72</sup>.

---

<sup>72</sup> “Há quem prefira dizer que o apud está morto, mas por alguma razão esqueceram-se de desaparecer com o cadáver.” (DINIZ; TERRA, 2014, p. 85) “Para os autores fortes, não se admite o apud; em particular, para aqueles que inauguraram discursividades. Expressões de renúncia ao percurso de obras acessíveis, como ‘Freud apud’ ou ‘Marx apud’, são sinais de alerta, pois ou regras básicas de comunicação acadêmica foram ignoradas por quem se postula escritor, ou a preguiça da leitura se anuncia. Por isso, um acrônimo foi proposto para o apud em tempos posteriores aos fósseis – ‘a preguiça, uma desgraça’ (Diniz, 2012, p. 68).” (DINIZ; TERRA, 2014, p. 85). Ao me deparar com a necessidade de fazer *apud* de *apud* de *apud* para prosseguir com a escrita da minha metodologia de pesquisa, precisei escolher entre não fazer o apud, fazer o apud e ocultar o cadáver ou fazer o apud e assumir o crime. Quando o crime do apud compensa? Quando aquela ou aquele que é *apudiado* não é a referência central da pesquisa. Eu me perguntei: a história, a “teoria” da pesquisa-ação é o cerne da minha metodologia? Ou ela é uma autoridade que me garante segurança? A resposta foi clara para mim: o cerne da minha metodologia é o que eu fiz, minha práxis, a minha ação de pesquisa e não a narrativa acadêmica sobre o percurso da pesquisa-ação na ciência. O ético então seria fazer o apud, assumir o apud, explicar o motivo do crime e aguardar o julgamento. Quem irá me julgar é você (a juíza ou juiz). Eu não posso julgar o meu próprio crime, não seria ético.

Já na aplicação da segunda lógica há uma ressonância com a primeira, nas palavras de Teresa notaremos:

Em termos epistemológicos percebe-se as etapas do conhecimento que se inicia com a prática, passa dele para a compreensão, depois para a explicação, retornando à prática. Faz-se mister destacar o duplo sentido que a noção de prática contém. Em primeiro lugar trata-se da prática social do grupo enquanto tal e, em segundo, da prática do pesquisador no grupo. As duas práticas se misturam e se unem, fazendo surgir o conhecimento também para as duas partes, grupo e pesquisadora. A prática, entretanto, não deve ser concebida apenas nos seus componentes externos, aparentes, mas deve levar em conta a subjetividade dos atores e suas definições ou consciência possível da situação. Neste sentido a consciência é subjetividade e, em certo momento, é captada como um dado objetivo (Sartre). Existe, pois, um processo dialético entre subjetividade e objetividade que deve ser observado pelos dois polos. Dentro deste processo o conceito de transversalidade remete à tripla dimensão da luta de classes, econômica, política e ideológica, que impõe sobre a instituição (imaginário social) sua verticalidade consubstanciada na hierarquização interna, criando o grupo-objeto, ou dominado, que deve com a ajuda do analisador (pesquisador), transformar-se em grupo-sujeito, senhor de sua própria práxis e de seu projeto [...]. (HAGUETTE, 1995, p. 143).

Haguette finaliza essa longa citação que expus na íntegra com uma frase de Félix Guattari, citada por Barbier: “Em busca incessante, sempre meio caminho de sua totalidade, o grupo-sujeito é a estrela polar de toda práxis coletiva realmente instituinte.” (GUATTARI, 1972). A estrela polar desta Tese é a transformação do grupo-objeto em grupo-sujeito, e conseqüentemente a minha própria transformação de um eu-objeto a um eu-sujeito. Desse modo, utilizando o método da pesquisa-ação institucional, identifiquei em minha Tese cinco etapas que se complementam: 1) o entendimento do imaginário social e da rede de significações da escrita no campo acadêmico; 2) os problemas gerados por tais imaginários e significações que dificultam a tomada de “consciência possível” do grupo-objeto e do eu-objeto ; 3) como tais problemas se vinculam à posição ocupada por cada um no campo; 4) Como o funcionamento do campo mantém a manutenção desses problemas perpetuando a distribuição desigual de capital; 5) Como subverter alguns dos imaginários que estruturam as desigualdades, buscando uma ação em nível micro, meso e macro social – para que seja possível transformar o grupo-objeto em grupo-sujeito, o eu-objeto em eu-sujeito.

Por fim, a última prática metodológica que gostaria de elucidar é a relação das práticas de assessorias e dos cursos com a noção de “clínica”:

Avançando um pouco mais no sentido da vinculação entre teoria e empiria, Barbier (1985) propõe a utilização da noção de “clínica” em ciências humanas, definindo o método clínico como englobando “todo procedimento de observação direta e minuciosa, usado em entrevista ou em situações experimentais definidas (situações de teste)” (p. 45). Neste sentido geral ele se aplica às situações de terapia, de profilaxia,

de aconselhamento ou similares. Nas ciências humanas, “o método clínico serve-se da abordagem qualitativa, monográfica, e é aplicado de preferência no próprio terreno de investigação. A intenção é de explorar o comportamento e as representações de um sujeito ou de um grupo de sujeitos diante de uma situação concreta, para compreender lhes o sentido colocando-se alternadamente na perspectiva de observador e na de sujeitos-atores e de sua vivência” (p. 46). Foi dentro desta perspectiva que certas correntes da pesquisa-ação se direcionaram para os estudos do fenômeno organizacional, ou seja, para a análise das instituições sociais, como expressão da própria sociedade, embora algumas tenham se voltado para os fatores psíquicos e emocionais, outras para a abordagem sociopolítica. (HAGUETTE, 1995, p. 114).

Lhe convido agora a sentir essa metodologia nos dados.

### PRATIQUE A TÁTICA 3

Refleta escrevendo:

Como sentir o laboratório<sup>73</sup>?

---

<sup>73</sup> “Atividade que envolve observação, experimentação ou produção num campo de estudo ou a prática de determinada arte ou habilidade ou estudo; oficina.” (Dicionário do Google, 2021).

## TÁTICA 4 – SINTA OS DADOS

“Os autores não estão pedindo que acreditem neles. Não mandam o Leitor sair dos textos e ir as bibliotecas fazer a lição de casa, lendo pilhas de referências, mas o remetem a Figura 1, que está no próprio artigo. [...] Essa figura mostra o que o texto diz, mas não é muito transparente para todos os leitores, mesmo para os poucos que continuaram na controvérsia. Então outro texto, a legenda, explica como deve ser lida a figura [...] A crença na palavra do autor é substituída pelo exame de ‘figuras’. Se houver alguma dúvida sobre a procedência da ilustração, então a sentença – a legenda – oferecerá uma nova linha de apoio.”

(Bruno Latour, 2000, p. 79-80-81)

### Empilhando camadas, figuras e legendas

Buscarei agora substituir a sua crença nas palavras da Tese pelo exame de figuras. Desse modo, os dados de pesquisa – coletados através das assessorias individuais e dos cursos de escrita acadêmica – serão apresentados como figuras. Essa ação é inspirada em Bruno Latour, em sua obra **Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora (2000)** – especificamente na “Parte C – Escrevendo textos que resistem aos ataques de um ambiente hostil”. Escolhi essa tática de Latour, não porque o ambiente que irá receber minha Tese seja hostil, mas porque eu estava com uma grande quantidade de dados e não sabia como organizá-los, apresentá-los e analisá-los. Latour foi uma mão amiga que conseguiu me indicar como proceder diante dessa grande quantidade de figuras, me alertando que:

Juntar fotos, figuras, números e nomes ao texto e enlaçá-los bem é fonte de força, mas também pode acabar sendo de fraqueza. [...] Cada camada deve ser cuidadosamente empilhada sobre a anterior para evitar vãos. O que dificulta muito essa operação é o fato de haver realmente muitos vãos. (LATOUR, 2000, p. 85).

Não há como evitar todos os vãos. Eles fazem parte da pesquisa, da escrita, da ciência – da existência. Entretanto, me esforçarei para empilhar as camadas, figuras e legendas de modo a evitar o máximo de vãos que eu puder. Para isso, seguirei estas três regras propostas por Latour:

**Primeira regra:** nunca empilhar duas camadas exatamente uma sobre a outra; desse modo não há ganho, não há incremento e o texto fica o tempo todo repetindo. **Segunda regra:** nunca ir diretamente da primeira à última camada (a menos que não haja ninguém mais no campo para desmascará-lo). **Terceira regra** (e a mais importante): prove o máximo possível com o mínimo possível, considerando as circunstâncias. Se você for tímido demais, seu texto estará perdido; o mesmo acontecerá se você for audacioso demais. O empilhamento num texto é semelhante a uma construção de pedra: cada uma das pedras deve salientar-se um pouco em relação àquela que foi posta antes. Se demais, a abóbada ruirá; se de menos, não haverá abóbada! (LATOUR, 2000, p. 87).

Seguindo a primeira regra de Latour, empilharei em minha Tese três camadas. A “**Camada 1 – Nathalie e sua tese**” constitui a camada do individual – a relação de uma doutoranda com a escrita acadêmica. A “**Camada 2 – Os Outros e suas escritas**” é o princípio de uma ampliação de análise centrada na experiência individual para uma centrada nas experiências socialmente e recorrentemente compartilhadas – apresenta a relação de outros quatro pós-graduandos com o processo de escreverem academicamente. Já a terceira e última, a “**Camada 3 – O coletivo e suas escritas**” é de caráter quantitativo – é composta pelos dados

e análise dos cursos que apresentam a relação de mais de 500 escritoras e escritores com a prática da escrita acadêmica.

Seguindo a segunda regra de Latour – a de nunca ir diretamente da primeira à última camada – buscarei uma reflexão do micro ao macro social, construída de forma paulatina – do indivíduo à coletividade – onde cada uma das camadas, cada uma das figuras acrescentará algo a anterior.

Considerando as minhas circunstâncias, optei por apresentar cinco figuras (com suas respectivas legendas) na primeira camada. Apesar de Nathalie e eu termos feito ao todo dez assessorias (totalizando dez figuras), segui a terceira regra de Latour – a de provar o máximo com o mínimo possível. De igual maneira, também busquei proceder assim na segunda camada: não trabalhei com a apresentação de um diário de campo para todas as assessorias com cada um dos quatro escritores (o que seria demasiadamente longo), optei por apresentar a escrita dos próprios participantes – pedi a eles (e também a Nathalie) que me escrevessem um relato de experiência sobre as assessorias que fizemos. Desse modo, a segunda camada é composta por 5 figuras (e suas respectivas legendas).

Por fim, na terceira e última camada compreendi que se eu fosse tímida demais meu texto estaria perdido – busquei então uma quantidade maior de dados (através dos cursos) que me permitisse pensar sociologicamente a prática da escrita acadêmica para fomentar algumas generalizações. Ao mesmo tempo, tive o cuidado necessário para não ser audaciosa demais nas generalizações. A última camada é composta por seis figuras e legendas – nelas observaremos números, tabelas, gráficos e porcentagens.

Você notará que nas legendas *passarei*<sup>74</sup> ... progressivamente ... a escrever na primeira pessoa do plural. *Passo* a escrever assim, pois sozinha não seria possível analisar os tantos *nós*<sup>75</sup> das figuras – é um trabalho que precisa ser coletivo, é preciso sentir *junto*, tornando o meu “eu” um “nós”. *Nós* analisaremos as figuras – eu, você, os cinco autores que me guiam, o coletivo de outros “eus” que me acompanha, as escritoras e escritores impressos e expressos com suas escritas, o contexto, o tempo, as emoções. Foi nestas próximas três camadas que sua presença se tornou mais intensa em minha imaginação – eu *passei* a sentir você do meu lado enquanto escrevia, ora concordando comigo, ora discordando. Diante disso, lhe convido a partir de agora a examinar comigo este processo de empilhamento – um caminho das pedras: das camadas às

<sup>74</sup> “Ir além de, deixar para trás, ultrapassar; percorrer de uma margem a outra; atravessar, transpor.” (Dicionário do Google, 2021).

<sup>75</sup> “Aquilo que é mais importante, essencial, num assunto, negócio, problema etc.; cerne.” (Dicionário do Google, 2021).

figuras às legendas. Do individual ao coletivo. Das teses, dissertações, TCCs e artigos às pessoas às escritas às emoções ao tempo ...

## Camada 1 – Nathalie e sua escrita

### Paratexto<sup>76</sup> da Camada 1

Nathalie é uma mulher branca, heterossexual e casada. Em 2018, quando iniciamos as assessorias recorrentes, sua idade era de 36 anos e não tinha filhos. Estudou o ensino médio em uma escola técnica federal, e tanto sua mãe quanto o seu pai possuem mestrado. Fez sua graduação na UFPR e o mestrado em uma instituição privada. Durante as assessorias estava cursando doutorado em Design na UFPR. Nathalie é professora efetiva em uma instituição federal. Procurou o CAPA por interesse próprio, fez sua primeira assessoria em novembro de 2017, e quase um ano depois (em outubro de 2018) me procurou para fazermos assessorias recorrentes – que duraram até a data da sua defesa de doutorado, em março de 2019. Permanecemos com assessorias semanais durante seis meses. Combinei com Nathalie de gravar o áudio dos nossos encontros, ela consentiu e concordou. Todo o diário de campo foi escrito mediado pela escuta dos áudios das assessorias – é, portanto, uma escrita de escuta – não é uma transcrição. A transcrição seria demasiadamente longa. Busquei então escutar os áudios e escrevê-los compondo um diário de campo – elencando todos os assuntos que foram abordados durante os encontros. Irei destacar (tatuar) em negrito as partes que mais ecoam em cada uma das figuras. Em seguida, irei analisá-las nas legendas<sup>77</sup>.

---

<sup>76</sup> Os *paratextos* são textos que acompanham as exposições e também algumas obras de arte. Eles buscam mediar a experiência de recepção das obras.

<sup>77</sup> “Legenda: texto que acompanha uma gravura como explicação, título ou comentário.” (Dicionário do Google, 2021).

**Figura 1 – Curitiba, sala do CAPA, 05 de outubro de 2018**

Nathalie chegou agitada, **disse que já sabia tudo o que precisava fazer na tese, mas não fazia. Queria ter vindo antes fazer uma assessoria, mas ficou protelando (e nisso passou quase um ano)**. Ela me falou: “Faz tanto tempo... você sabia que eu estava olhando o segundo capítulo, e quando eu vim aqui foi em novembro de 2017 e foi a época que eu mais desenvolvi o capítulo.” Perguntei a ela: – Então surtiu efeito a assessoria? Ela disse que “sim, muito!”. Conversamos sobre os prazos de defesa, e ela afirmou que pretendia terminar até dezembro de 2018 para defender em abril de 2019. Indaguei a ela: – **Qual a sua maior preocupação neste momento? Sua resposta: “terminar no prazo”**. Propus então de criarmos um cronograma realista para que focasse na escrita da tese.

Ela me mostrou o sumário (que estava bem desorganizado) e também como estavam os capítulos. Disse que tinha escrito tudo, mas percebi que muitas coisas eram anotações e citações que iria usar. Não havia um texto finalizado, era uma espécie de delineamento para cada parte dos capítulos e algumas poucas partes concluídas.

Ao longo da assessoria fomos identificando a questão do **“medo do leitor imaginário”**. **Percebemos que em algumas vezes era a banca... outras o orientador... e isso estava dificultando a escrita dela** – pois sentia que sua escrita não iria atender as expectativas deles. Ela me deu um exemplo de uma dessas expectativas: o orientador indicou que cada capítulo fosse independente, que todos eles pudessem ser lidos sem necessariamente ler a tese inteira, mas, isso estava dificultando a escrita dela, era uma pressão a mais (escrever de modo independente cada um e ao mesmo tempo conectar todos).

Também identificamos algo como uma espécie de que é uma coisa “boba” a assessoria, de que é uma coisa simples e por isso pensamos que não precisamos (encontrar alguém para conversar sobre o texto, pois já sabemos do que o texto precisa). Contei a Nathalie que eu também preciso e faço assessorias, tanto para a minha Tese quanto para meus artigos, pois não faz sentido pesquisar isso se não passo pela experiência de estar do outro lado. É necessário experimentar o que sente e o que passa as assessorandas ... não posso ser apenas assessora, tenho também que ser assessorada – para entender melhor meu objeto de pesquisa. Ela se identificou e me contou da sua experiência enquanto professora – de aprender com as pessoas que ela busca ensinar.

Conversamos mais sobre ela achar ser “boba” e pequena a contribuição da assessoria, sendo que ajuda muito. E ela disse que é assim com a vida, as coisas pequenas são as que tem

mais valor, mas nos esquecemos disso. Então refletimos mais sobre isso, sobre a potência das pequenas ações, e ela disse: “Nossa! Como conversar sobre a escrita ajuda!”.

Nathalie foi me mostrando sua tese e dei uma dica a ela: confie sempre na quantidade de texto que você escreve. Se você quer desenvolver um tema e tem facilidade com um assunto específico, essa facilidade não vem à toa – ela demonstra um melhor domínio sobre aquela parte do conteúdo. E que, pensar no porquê se prolongou nisso, ou naquilo pode ser uma ferramenta analítica, um outro viés para o texto e para o próprio conhecimento. Assim, a tese pode se guiar pela escrita de facilidade, se você tem facilidade de escrever sobre algo, mais do que o resto das coisas isso é uma pista valiosa sobre a sua relação com o objeto.

**Nathalie afirmou estar sobrecarregada com a quantidade de coisas que ainda faltavam fazer na tese.** Indiquei a ela começar pelas pequenas tarefas – nada de se propor a terminar um capítulo inteiro, nada de sentar-se para terminar a tese, ela deveria buscar terminar coisas simples: lista de imagens, capa, o parágrafo do capítulo tal, resolver os comentários, escrever com as citações e por aí vai. Ela percebeu (e eu também) que sempre nos propomos a tarefas colossais, sendo que tudo deve ser feito parte a parte. Combinamos de fazer as assessorias semanalmente, ela vai ver o que precisa ao longo da semana e vai me falando. Propus a ela como tarefa para a próxima semana limpar o texto, resolver os comentários e anotações que ela mesma – ou o orientador e a banca de qualificação – deixaram no texto. Em seguida finalizamos a assessoria e nos despedimos.

## Questionário respondido por Nathalie antes da assessoria:

1. Escreva brevemente sobre o seu texto (propósito, em que parte você está trabalhando no momento, etc.).

ESTOU TRABALHANDO NO TEXTO FINAL DA TESE E QUERO AJUDA P/ EQUILIBRAR O CRONOGRAMA DA TESE COM O P. JÁ TENHO ESCRITO E O QUE FALTA.

2. Em qual dos seguintes itens você pretende trabalhar neste encontro?

(Marque todas as alternativas que se aplicam ao seu caso)

- |   |  |
|---|--|
| <input checked="" type="checkbox"/> Discutir sobre um trabalho            | <input checked="" type="checkbox"/> Checar organização/coerência |
| <input type="checkbox"/> Escolher um tema                                 | <input type="checkbox"/> Checar a parte de pesquisa e citações   |
| <input checked="" type="checkbox"/> Receber feedback sobre o seu trabalho | <input type="checkbox"/> Tirar dúvidas sobre um texto acadêmico  |
| <input checked="" type="checkbox"/> Checar o desenvolvimento do trabalho  | <input type="checkbox"/> Outro: _____                            |

3. Qual é sua preocupação maior sobre este texto?

TERMINAR DENTRO DO PRAZO E COM QUALIDADE

4. Como você soube sobre o CAPA?

PELA PALESTRA DO PROF. ROBSON

Questionário respondido por Nathalie depois da assessoria:

**Depois da Assessoria**  
**AVALIE SUA EXPERIÊNCIA HOJE NO CAPA**

Nome do(a) assessor(a): CAMILA REZENDE

1. Como você se sente agora, depois de ter concluído a consulta?  
(Pode assinalar mais de uma opção.)

Confuso(a).  
 Com mais clareza acerca do trabalho.  
 Mais confiante.  
 Menos confiante.  
 Outro: MAIS CONFIANÇA

2. Você tem algum feedback para seu/sua assessor(a)?  
A CAMILA É MARAVILHOSA, ENTENDEU O QUE EU PRECISAVA E  
COMBINAMOS A CONTINUAÇÃO DO TRABALHO.

3. Você voltaria a fazer uma assessoria conosco?  
 Sim  
 Não

4. Você recomendaria a um(a) amigo(a)?  
 Sim  
 Não

5. Algum outro comentário?  
ME SENTI MUITO BEM E CONFIANTE AO TERMINAR A ACESSORIA.

**OBRIGADO!**

### **Paratexto das legendas:**

“Se chamarmos a escolha de coisas a descrever de um problema de amostragem – quais, entre todas as coisas que podemos observar acerca de uma pessoa, uma situação ou um evento, incluiremos em nossa amostra de observações? –, poderemos ver que a solução geral do problema é nos confrontarmos justamente com aquelas que nos forcem a abandonar as categorias convencionais, a formulação convencional do problema, a solução convencional.” (BECKER, 2007, p. 117).

### Legenda – Figura 1

Nessa figura, é possível observarmos quatro temas principais que Nathalie trouxe à tona durante a assessoria de escrita: 1) A noção de saber o que precisa ser feito na escrita, mas a inação de praticar isso de fato; 2) Sua preocupação em conseguir terminar dentro prazo e com qualidade; 3) O medo do leitor imaginário – que ora era percebido como o orientador, ora como os membros da banca; e 4) A sensação de sobrecarga com a quantidade de ações necessárias para a finalização da tese.

Esses quatro temas não apareceram apenas nesse primeiro dia de assessoria – notaremos nas próximas figuras o quanto eles são recorrentes na relação que Nathalie estabelece com o processo de escrita de sua tese. Ao que me parece, nesse primeiro dia, Nathalie regressa (depois de um ano após sua primeira experiência de assessoria) elucidando tudo o que estava sentindo e todas as dificuldades que estava enfrentando – promovendo uma espécie de “resumo” – o que facilitou uma explicitação mais nítida desses temas. Diante disso, será necessário dedicar uma atenção maior para a análise desses temas já de início – uma vez que, eles acompanharão as próximas figuras que estão por vir.

Buscarei então fomentar essa análise gravitado<sup>78</sup> pelas teorias que me influenciam – para isso, me apoiarei em uma categoria de análise que Barbalet me fornece: a da temporalidade. Barbalet argumenta que “a categoria da temporalidade encoraja uma integração das teorias da ação social e das emoções que conduza a uma reconceptualização da estrutura social.” (BARBALET, 1998, p. 264). Essa categoria nem sempre é priorizada pela sociologia, visto que:

As questões dominantes da sociologia do tempo são as seguintes: a construção social do tempo sequencial (Elias 1992; Nowotny 1994); os constrangimentos do tempo, incluindo os problemas da duração e da sequenciação (Giddens, 1984; Schegloff, 1968); e o tempo passado como recurso para a acção presente (Game, 1991; Giddens, 1984, pp. 90-111). Porém, a temporalidade, isto é, a diferença entre o passado e o futuro, incluindo o «horizonte temporal do futuro» enquanto elemento constitutivo das relações sociais (Luhmann, 1978, p. 96), permanece, em larga medida, ignorada. Todavia, a focalização da sociologia nas emoções pode conduzir potencialmente a um reconhecimento pleno da importância da temporalidade para uma compreensão dos processos sociais. (BARBALET, 1998, p. 264).

Os quatro temas apresentados por Nathalie tem em comum o horizonte temporal do futuro e são permeados por algumas emoções particulares – a saber: a confiança e o medo. Ao

---

<sup>78</sup> Aqui remeto ao sentido que propus em meu elucidário – que nos atraímos pelas autoras e autores e seus pontos de vistas influenciam as vistas dos nossos pontos.

constatar essa semelhança entre os temas, ficou evidente a necessidade de utilizar a perspectiva da sociologia das emoções, pois, como corrobora Barbalet: “o que oprime todos os sistemas sociais e o que toda a acção social tem de considerar é a inevitabilidade de um futuro incognoscível.” (BARBALET, 1998, p. 137-138). É essa inevitabilidade, é a influência da apreensão do futuro que irei considerar para a análise de todas as figuras e camadas que irão compor esta Tese – e as emoções são as vias de acesso à essa investigação:

Como não é possível conhecer o futuro, não há informações disponíveis acerca dele e, portanto, não é possível fazer cálculos a seu respeito. Se temos de manter-nos cognitivamente ignorantes em relação ao futuro, o que dizer do passado e do presente? Sabe-se hoje que a memória não é um sistema que reconstruiu fidedignamente as experiências anteriores, mas um processo criativo, psicologicamente indiferenciável da imaginação. Por conseguinte, a memória não é uma janela para o passado. Até o presente é problemático, porque não existe bases sensoriais para a percepção do tempo. Como é então possível orientar os seres práticos para o tempo e a temporalidade, se não podem sê-lo através da lógica, do raciocínio calculativo, da memória ou das sensações? Uma resposta breve a esta pergunta é: através das emoções. (BARBALET, 1998, p. 265).

Essa escolha de perspectiva da temporalidade e das emoções não operou apenas no âmbito da minha pesquisa – enquanto um caminho teórico de análise – ela também operou em minhas ações enquanto assessora. O auxílio com a escrita acadêmica que busquei oferecer – através das assessorias e dos cursos – priorizava a mudança na relação que as escritoras e escritores estabeleciam com suas escritas – que na maioria dos casos apresentavam uma apreensão negativa tanto do passado, quanto do presente e do futuro. Tendo em vista que “todas as acções humanas ocorrem no tempo, baseando-se num passado que não pode ser modificado e enfrentando um futuro que não pode ser conhecido (Robinson, 1964, p. 73-74). É precisamente a perspectiva temporal inerente à confiança que a torna a base afectiva para a acção e para a actividade.” (BARBALET, 1998, p. 132). Para que houvesse a mudança na relação que estabeleciam com a escrita, era necessário então trabalhar a emoção da confiança. Barbalet novamente esclarece as implicações teóricas e práticas do papel da confiança para a acção social:

A introdução explícita da temporalidade na explicação da acção através do conceito de confiança enquanto emoção ultrapassa um problema na teoria da acção clássica quase completamente descurado na literatura da especialidade. Como a acção traz para o presente um futuro provável, e como o futuro é desconhecido e portanto não se encontra disponível qualquer informação a seu respeito, a razão enquanto cálculo não pode fornecer uma base para a acção. Em última análise, toda a acção é baseada no sentimento de confiança que o actor tem nas suas capacidades e na eficácia dessas capacidades. A confiança do actor é uma fonte necessária para a acção; sem ela, a acção pura e simplesmente não ocorreria. (BARBALET, 1998, p. 134).

Os quatro temas elencados por Nathalie durante a assessoria são capazes de evidenciar a influência da temporalidade e da confiança em suas dificuldades com a escrita acadêmica. Perpassando detidamente por cada um deles, percebemos que neste dia Nathalie estava apresentando uma apreensão negativa do futuro. No tema 1) A noção de saber o que precisa ser feito na escrita, mas a inação de praticar isso de fato – há algo impedindo que Nathalie escreva no presente, ela sabe o que precisa escrever, mas não escreve. Por quê? Falta-lhe recursos para promover a ação. Como o futuro não é amistoso, é mais seguro para Nathalie continuar no presente, assim a inação evita a atualização do presente em futuro. No tema 2) Sua preocupação em conseguir terminar dentro prazo e com qualidade – é notório a ansiedade por começar a escrever logo, dar o prosseguimento àquilo que se propôs e que “sabe” que precisa ser feito – para que no futuro atenda as expectativas, os prazos da instituição com que se comprometeu. No tema 3) O medo do leitor imaginário – percebemos nitidamente como Nathalie antecipa uma leitura negativa de sua tese, o que dificulta ainda mais o seu movimento de ação no presente – que ainda não está ocorrendo. O que nos leva ao tema 4) A sensação de sobrecarga com a quantidade de ações necessárias para a finalização da tese – o futuro torna-se cada vez mais distante e inalcançável.

A sobrecarga de Nathalie é materialmente emocional – aqui percebemos a materialidade das emoções nas ações concretas do indivíduo – escrever é um trabalho corporal onde não há hierarquias e dicotomias cartesianas entre mente e corpo, razão e emoção, pois “a razão e a emoção não são fenômenos opostos, mas sim nomes distintos para os aspectos de um processo contínuo.” (BARBALET, 1998, p. 73). Esse processo contínuo é o sentimento de racionalidade – que William James considera como um sentimento de suficiência no momento presente, “no qual a emoção de segurança é considerada ‘essencial’”. (BARBALET, 1998, p. 74). Nathalie precisa experimentar essa segurança para conseguir a “racionalidade” necessária de escrever o que sabe que precisa escrever. Refletir as emoções nessa perspectiva é “demonstrar que a emoção tem um propósito significativo no pensamento e na ação racionais, áreas das quais é convencionalmente excluída”, dessa forma, “reforça-se o valor do estudo da emoção na vida social em geral.” (BARBALET, 1998, p. 56).

Diante do exposto, é perceptível que Nathalie não estava encontrando sozinha recursos para a ação de escrever. “A ansiedade, o pesar, o desalento e o desespero conduzem à incerteza, e esta mutila a inclinação para a ação. Estas emoções conduzem igualmente a um isolamento em relação aos outros, o que limita as oportunidades e recursos para a ação.” (BARBALET,

1998, p. 128). Nathalie estava sem recursos, isolou-se por um longo período, protelou por um tempo até procurar a assessoria – mas podemos perceber que sua expectativa com esse encontro era positiva, pois já havia tido uma experiência prévia com a assessoria no passado. Nathalie possuía então um mínimo de recurso para essa ação:

A expectativa segura autoprojectada pode ser estudada enquanto estado psicológico, mas não surge na mente sem mais nem menos. Antes assenta numa experiência particular de relações sociais. O sentimento de confiança surge no sujeito de uma relação na qual o participante é alvo de aceitação e de reconhecimento. Com toda a probabilidade, quanto maior for o grau de aceitação e reconhecimento recebido por um actor numa relação social tanto maior será o sentimento de confiança do actor, e tanto mais inclinado se sentirá esse actor a participar em interacções futuras. (BARBALET, 1998, p. 129).

No final da assessoria, Nathalie sentiu-se mais inclinada para seguirmos com outros encontros semanais. Relatou no questionário de avaliação que estava “aliviada”. Afirmou que eu havia entendido o que ela “precisava”. No questionário pré-assessoria ela escreveu: “quero ajuda para equilibrar o cronograma da tese com o que já tenho escrito e com o que falta.” (Nathalie, 2018). O que já tem escrito é do plano temporal do passado – já está materializado. O que falta é a escrita que está no plano temporal do futuro – que para existir precisa ser criada no presente. Nathalie quer ajuda para equilibrar o cronograma (uma pergunta retórica: o que é um cronograma? O que se encontra implícito nessa ação de contabilizar/planejar o tempo que ainda está por vir?). Percebemos, então, que a ajuda institucional que ela procura no CAPA da UFPR é de uma ordem muito mais complexa do que aparentava ser, que no presente de Nathalie “a incognoscibilidade do futuro não é ultrapassada a tempo. Este problema, embora raras vezes descrito nestes termos, é provavelmente o problema mais penetrante das sociedades humanas.” (BARBALET, 1998, p. 131). É preciso então penetrar sociologicamente no problema de Nathalie, pois:

A afirmação de Peter Berger que a «perspectiva sociológica envolve um processo de “ver através” das fachadas da estrutura social» (1966, p. 43) reafirma a proposição mais geral de que «toda a ciência seria supérflua se a aparência exterior da essência das coisas coincidissem directamente» ([1894] 1971, p. 817). Ao subverter teses nascidas empiricamente, as explicações sociológicas fornecem necessariamente uma crítica delas. (BARBALET, 1998, p. 254).

Para concluir a tese, Nathalie precisa “apenas” escrever, mas, qual a dificuldade dessa ação? Meira nos permite uma pista: “Ler é um processo mais passivo e receptivo; pensar é mais protegido; falar é mais rápido, mais impulsivo, e não fazer nada disto é mais fácil. Dentre estas

opções, escrever é a forma de expressão que mais exige empenho, esforço, trabalho mental, coragem e tempo.” (MEIRA, 2016, p.139). Veremos adiante nas próximas figuras o desenrolar dessa sociologia da escrita acadêmica de Nathalie – a sua luta diária para conseguir escrever mais ... mais do que consegue ler, pensar, falar e mais do que consegue ficar sem fazer nada disso.

**Figura 2 – Curitiba, sala do CAPA, 10 de outubro de 2018**

Ao iniciarmos nossa conversa Nathalie me disse **que depois da assessoria da semana passada ela trabalhou no capítulo 1 e começou a escrever em seu caderninho algumas dúvidas para conversar comigo. Ao ler as próprias dúvidas no caderninho ela mesma foi pensando em possíveis soluções e sentiu-se autorizada a fazer isso (a solucionar as próprias dúvidas).** As dúvidas geraram soluções, e o caderno funcionou como uma espécie de **“lugar onde ela escreve e a solução aparece”**. Perguntei se achava que esse comportamento/prática de anotar as dúvidas no caderninho para depois me mostrar (até mesmo sem me mostrar, pois, ela conseguir revolver sozinha) era proveniente dessa troca de leitor “ideal”. Pois ao trocar o interlocutor desse texto – o orientador, a banca para a assessora (eu) – ela se sentiu mais livre, mais leve. Nathalie afirmou que sim, e descrevi para ela que a princípio ela estava numa ilha – ela, a pesquisa e orientador – agora entrei para interagir. Ela disse que a ilha era só ela e a pesquisa, pois não sentia que o orientador era acessível, **sentia que ele não estava disponível para as dúvidas dela, que não era tranquilo para ela expor isso a ele, e que tinha a impressão de que ele não queria ver partes do texto, mas sim o texto pronto (e ele disse isso algumas vezes para ela).**

Percebi, então, que ela fixou essa imagem de que o orientador é uma pessoa que só quer ver o texto pronto, ainda mais pelo fato dele já ter falado explicitamente isso a ela. **Nathalie também afirmou que para conseguir materializar o texto ela experimentava muitas dúvidas, e o fato de eu entrar nesse lugar de ouvir as dúvidas dela a ajudou pensar e a ter segurança de colocar as coisas no papel – pois passou a ver coerência e sentido na própria fala.** Disse que uma coisa que aconteceu na última assessoria é que **conseguiu ver muita coerência nas coisas que estava fazendo, e conseguiu dar valor ao que está produzindo, e que “não é pouca coisa”**. Percebeu da última assessoria para a de hoje que enquanto está escrevendo ela começa a pôr em dúvida a si mesma. Disse que os pensamentos são do tipo: **“ah não ..., mas eu não sei escrever, eu não tenho esse repertório ... ah eu não sou suficiente ... ah meus artigos são uma bosta, sabe? Eu começo a me desqualificar, e a assessoria me faz sair desse lugar, de me desqualificar, de me fazer de vítima, sei lá como se chama isso (risos).”**

Contei a ela que eu também faço a mesma coisa. E que a maioria das minhas conversas comigo mesma é para me fazer desistir. Expliquei que ser assessora de escrita não me eximia desse sentimento, que isso tem menos a ver com competências técnicas e mais a ver com a

carga de vivências e expectativas que colocamos no texto, pelo fato do texto ser algo pessoal para a gente.

**Ela me disse que outra coisa que está sentindo em seu dia a dia, e que está afetando toda a sua vida, é acordar e não querer levantar pois não quer enfrentar o dia. Nesse momento ela começou a chorar. Me contou que não era uma pessoa assim antes. Ao mesmo tempo, ela também disse que não sabia se estava romantizando isso (de que antes ela não era assim). Que era muito ruim sentir isso, e que hoje escolheu reagir, foi a feira, cuidou da alimentação e saiu desse lugar de querer desistir – “eu escolhi a ação ao invés do medo” – afirmou.**

Eu contei a ela que eu também sentia isso, que antes do doutorado sentia tédio de acordar, e que agora, esta sensação me ocorria: para quê que eu vou acordar para ser ineficiente mais um dia da minha vida? Mais um dia para eu não dar conta das coisas que eu tenho que fazer. Disse para ela que melhorei muito, mas não totalmente. E o que me ajudou é não ver TUDO o que eu tenho que fazer como algo unificado – mas conseguir separar por pequenas partes. Mostrei para ela minha agenda, e como treino meu olhar para as pequenas tarefas diárias. Cada dia é uma pequena tarefa – e não algo descomunal, como escrever o artigo ou escrever a tese!

Falamos sobre esse treino de olhar, sobre a hierarquia das coisas e sobre selecionar a ordem de prioridade delas. Ela me disse que tem muita dificuldade de fazer isso, e que percebe que as pessoas que não são da área de humanas, tem facilidade de agir assim (ser objetivo), pois estão treinadas pela prática. (O marido dela é engenheiro e o meu também é) – (lembro que na hora eu pensei sobre como o trabalho intelectual não é situado na posição de trabalho, mas numa espécie de milagre que brota, mas não falei isso com ela, ela estava falando, e me mantive ouvinte – apenas anotei isso para refletir depois).

**A seguir, me contou que fez um cronograma, mas que não conseguiu colocá-lo em prática, e que também, mesmo quando consegue praticar não volta para ele para completá-lo ou marcar nele que concluiu as tarefas. Eu disse a ela que é muito importante marcar que concluiu as tarefas, para o sentimento de competência, de completude dos dias.** Nesse momento, conversamos sobre organização e cumprimento de cronograma, trabalhando as sensações de como olhar o cronograma, e de como podemos treinar nosso olhar para ser menos dolorido (separando as pequenas tarefas e indo passo a passo).

Ela foi anotando umas palavras no caderninho, como: cronograma, olhar para ver que tenho tempo, sou capaz, ARTESANATO. Falei para ela que a tese é um artesanato, vamos

construindo pouco a pouco. Perguntei a ela se ela descansa final de semana, ela disse que não, pois pelo fato de ser docente ela tem que compensar no final de semana. Disse a ela para se organizar a fim de ter o seu descanso, tirar um dia para não fazer nada. **A escrita precisa respirar, e ela também.**

A elogiei pelo empenho de semana passada para essa – pois conseguiu limpar o texto, estava com muitos comentários e marcações, dei a tarefa de solucionar essas coisas, e ela avançou bem. **Ela disse que meu conselho de ler os próprios colegas de pós-graduação, as pessoas que já defenderam em seu programa, a ajudou muito. Ela leu a tese de uma amiga e disse que foi muito bom, foi como se entrasse no jeito que a pessoa escreve e ela começou a ter inspirações.** Afirmou que já fazia isso antes, mas a assessoria funcionou como um lembrete: “sabe aquilo que você fazia? Volte a fazer porque funciona!”. Ler a amiga a fez mexer mais no capítulo 2 da própria tese. **“Substituir para recriar” foi o termo que ela usou, sobre ver o texto de outras pessoas e usá-lo como dispositivo de criação. Conversamos sobre o prazer de limpar o texto, a sensação de quando terminamos e resolvemos as coisas na escrita, isso também acontece com as ideias na mente, é como se organizássemos elas também.** Discutimos sobre o processo criativo dela na tese, como ela opera, como funciona, os ideais que impõe a si mesma, e como a prática se dá. **Tentando sempre respeitar mais o seu processo e menos os ideias e crenças de como ele tem que ser ou deveria ser, baseando-se nos outros como modelos.**

Ela começou a me explicar a lógica de suas ideias, o processo de comentar o que quer falar em cada parágrafo para entender o todo. Nesse processo de me mostrar o texto percebemos que ela estava apresentando o seu objeto de pesquisa de uma forma muito técnica, ela estava ainda muito presa. Faltava ali algo pessoal – sua pesquisa abordava o tema (xxxx)<sup>79</sup> – questionei a ela por que tinha um título tão poético. Quando ela começou a me contar mostrei para ela que essa fala poderia estar na tese, pois ela trazia uma importância social e pessoal do objeto. Talvez poderia se permitir uma escrita mais “afetiva” buscando seduzir o leitor/a, condizendo com o seu título.

**Nathalie disse em seguida que estava enjoada da pesquisa, que não aguentava mais.** Conversamos sobre isso, refletimos que o principal processo de criação da tese já passou, e que agora ela tem que fazer o trabalho “chato” que é o de edição, revisão, o trabalho artesanal mesmo, passo a passo, lapidando, e que essa parte não é fácil! Porém, tentei reverter essa

<sup>79</sup> Para garantir o anonimato de Nathalie, substituirei as informações sobre seu objeto de pesquisa pela expressão: (xxxx).

indisposição dela e mostrar, que olhando de outra perspectiva, essa parte é até mais fácil, pois a mais difícil foi a de criar, de materializar.

Já tinha dado o horário para finalizarmos a assessoria, e precisávamos terminar. Perguntei a ela se estava com o sentimento de finalização, ela disse que mais ou menos. Me contou que tinha que trabalhar na descrição do seu objeto, e que isso estava incomodando-a. Falei para ela que todo o conselho que eu dei não era “uma regra”, e que tudo poderia ser desconstruído – não há regras, ela teria que escolher um “alvo” e seguir nesse sentido. Teria que escolher um foco que se sentisse mais segura. Ela precisaria trabalhar nesse material que estava pronto, e isso é uma tarefa mais fácil. Não era para se enganar e pensar o contrário.

Reforcei para Nathalie que a assessoria era para a empoderar. Ela disse que eu a fiz pensar que tem muita coisa além do que ela pensava sobre o seu objeto de pesquisa, e que tem muitas outras possibilidades de escrever sobre tudo isso. Ela ficou um pouco em silêncio. Então expliquei que a assessoria as vezes (ou na maioria das vezes) pode mexer muito com a gente. Porque a minha experiência quando recebo a assessoria (e não quando dou) é uma experiência de não sair muito motivada, as vezes saio com o sentimento de que está faltando muito mais coisas que antes – mas isso era uma autossabotagem – pois se agora está faltando mais coisas do que antes, a assessoria só desvendou o processo, os bastidores, pois agora sabemos mais coisas, e enxergamos mais ampliado. Temos mais informações. Disse a ela que quando sentisse essa sensação (de que a assessoria deu mais trabalho) era para ela não se enganar, pois, na verdade, só estamos descobrindo mais coisas, descortinando aquilo que não sabíamos ou que não percebíamos antes. E isso é positivo! E que não eramos obrigadas a seguir tudo o que descobrimos, apenas descobrir já é suficiente. O que colocaremos no texto ou não, seria uma espécie de escolha – mas saber tudo o que falta permitiria mais confiança para nos portarmos diante do leitor. Ela disse: “verdade!”. Em seguida finalizamos a assessoria.

## Resposta de Nathalie ao questionário

(como a assessoria é recorrente não utilizei mais o questionário inicial)

**Depois da Assessoria**  
**AVALIE SUA EXPERIÊNCIA HOJE NO CAPA**

Nome do(a) assessor(a): CAMILA REZENDE

1. Como você se sente agora, depois de ter concluído a consulta?  
(Pode assinalar mais de uma opção.)

Confuso(a).  
 Com mais clareza acerca do trabalho.  
 Mais confiante.  
 Menos confiante.  
 Outro: ACIADA

2. Você tem algum feedback para seu/sua assessor(a)?  
Camila, obrigada por me ajudar a esclarecer meu processo criativo, e executar as tarefas que vão contribuir para a escrita do trabalho, a ver quanto possibilidades diferentes de escrita e que é um processo contínuo, de trabalho - não só mental

3. Você voltaria a fazer uma assessoria conosco?  
 Sim  
 Não

4. Você recomendaria a um(a) amigo(a)?  
 Sim  
 Não

5. Algum outro comentário?  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**OBRIGADO!**

No dia seguinte (11/10/2018) a Nathalie me enviou esta mensagem no *WhatsApp*:

[10:56, 11/10/2018] Nathalie: Estou aqui escrevendo :-)

[11:08, 11/10/2018] Nathalie: Tô ouvindo aqui nossa gravação

[11:08, 11/10/2018] Nathalie: Tenho mais uma hipótese

[11:09, 11/10/2018] Nathalie: **Que vc dizer e repetir pra mim que não tem fórmula, que pode errar, que podemos mudar de ideia, que podemos discutir juntas e chegar numa solução fez com que eu ficasse mais leve**

## Legenda – Figura 2

A mudança dos estados emocionais de Nathalie reverberaram na materialidade da sua escrita. É possível notar, já no início da assessoria, o quanto ela experimentou as emoções da segurança e confiança durante a semana. Barbalet aponta, que a diferença entre essas duas emoções está no plano temporal: “a segurança é um sentimento de conforto no presente” enquanto “a confiança é um sentimento de segurança acerca do futuro.” (BARBALET, 1998, p. 134). Mais confortável com a experiência do tempo presente, Nathalie apreende um futuro mais acolhedor. Mesmo que essas emoções tenham sido potencializadas através da assessoria, ela ainda “experimenta muitas dúvidas” ao escrever. Relatou alguns de seus pensamentos durante a ação da escrita: “ah não ..., mas eu não sei escrever, eu não tenho esse repertório ... ah eu não sou suficiente ... ah meus artigos são uma bosta, sabe? Eu começo a me desqualificar, e a assessoria me faz sair desse lugar, de me desqualificar, de me fazer de vítima, sei lá como se chama isso (risos).” (Nathalie, 2018). Esses pensamentos/sentimentos de Nathalie evidenciam o quanto a assessoria foi capaz de mudar a sua relação emocional com a tese, mas, ao mesmo tempo, demonstram enfaticamente o quanto a mudança emocional é um processo e nunca um produto acabado:

[...] a experiência do sentimento emocional, ao orientar a disposição do sujeito para aquele objecto, modifica a relação entre a pessoa que sente a emoção e o objecto dos seus sentimentos. Logo, esta situação emergente pode ser descrita como uma situação de transformação emocional, porque esta nova situação vai ser avaliada por um novo sentimento emocional. É portanto em primeiro lugar através da linguagem que a reificação emocional ocorre: ao designar por emoções experiências específicas elas passam a ser coisas. As próprias emoções nunca são um produto acabado mas sempre um processo. (BARBALET, 1998, p. 259-260).

Esse caráter processual das emoções ficará cada vez mais visível à medida que as figuras dos outros encontros de assessoria forem expostas. Mas, o que é importante ressaltar nesse dia são mais alguns temas: 1) o caderno de dúvidas; 2) a relação com o orientador; 3) não querer enfrentar o dia e a falta de percepção de concretude dos dias; 4) o jeito de escrever das pessoas próximas; e 5) a temática de que só há uma única maneira certa de se fazer as coisas.

O caderno de dúvidas de Nathalie é capaz de demonstrar que a ação de as escrever (e não apenas pensar ou falar sobre elas) produziu um efeito real – pois a materialidade da escrita passou a ser concreta, passou a existir de fato no presente. O fato que se destaca aqui é a explícita segurança que ela experimentou ao escrever nesse caderno. Apesar de estar

escrevendo algo que se relaciona mais a uma postura acadêmica de vulnerabilidade – as dúvidas, que é uma fonte geradora de inseguranças – o destino final do texto era diferente do destino final da sua tese: era para ser compartilhado com sua assessora de escrita. A minha ação de ouvir as suas dúvidas “a ajudou pensar e a ter segurança de colocar as coisas no papel – pois passou a ver coerência e sentido na própria fala.” Nathalie no espaço privado e seguro do seu caderno consegue se ler sem a interferência imediata do “leitor imaginário punitivo” – é então que experimenta a segurança para poder pensar nas soluções. Sente a própria autoridade que tem no assunto – se enxerga enquanto uma intelectual.

Ao tocar no tema sobre sua relação com o orientador, é possível perceber a falta de confiança que Nathalie experimenta diante da ação de compartilhar com ele o texto ainda inacabado, as dúvidas e as inseguranças. Não há motivos para guiarmos uma discussão com foco na moralidade ou na ética da relação de orientação – daquilo que seria “certo” ou “errado” na postura daquele ou daquela que orienta ou daquela(e) que é orientada(o), pois não traria contribuição sociológica para esta análise. A contribuição passa a ser existente quando o foco é direcionado para o imaginário social presente neste tema, que não é um tema exclusivo apenas na relação de Nathalie com o seu orientador, mas é amplamente compartilhado no contexto acadêmico. Este tema é a oposição entre o rascunho e texto acabado. Essa oposição nos interessa, pois nela há implicações éticas e morais (socialmente compartilhadas) – que dizem de uma postura do âmbito coletivo e não de uma exclusividade do individual, é um imaginário acadêmico. A análise sociológica desse imaginário possibilitará uma melhor compreensão da relação estabelecida entre Nathalie, o seu orientador e o texto.

Para fomentar esta análise, recorro a comparação que Bourdieu estabelece entre a pintura e a escrita acadêmica – com o foco na recepção do campo. No início de sua obra – **O poder simbólico (1989)** – ele argumenta:

Hei-de apresentar aqui – será, sem dúvida, mais adiante – pesquisas em que ando ocupado. Terão ocasião de ver no estado que se chama *nascente*, quer dizer, em estado confuso, embrionário, trabalhos que, habitualmente, vocês encontram em forma acabada. **O homo academicus gosta do acabado.** Como os pintores acadêmicos, ele faz desaparecer dos seus trabalhos os vestígios da pincelada, os toques e os retoques: [...] exigidos pela moral do trabalho bem feito, bem acabado, de que a estética acadêmica era a expressão. (BOURDIEU, 1989, p. 18-19).

Bourdieu, ao comparar o *homo academicus* aos pintores, ressalta um comportamento recorrente da produção intelectual no campo científico: o desgosto e a recusa das obras que não respeitam o rigor técnico, que exibem sua manufatura e os vestígios das suas pinceladas. O

gosto pelo acabado gera a repulsa da exposição do esboço, pois para a tradição acadêmica o esboço é uma “*impressão* que convém à fase primeira, privada, do trabalho artístico, se distingue da *invenção*, trabalho de reflexão e de inteligência feito na obediência às regras e apoiado na busca erudita, sobretudo histórica.” (BOURDIEU, 1989, p. 272). Desse modo, “expressar na obra final, pública, a impressão direta, até então reservada ao esboço, momento privado, e até mesmo íntimo, aparece como uma transgressão ética [...] uma falta à discricção e à atitude de reserva que se impõem ao mestre acadêmico.” (1989, p. 272). Para ser reconhecido e legitimado institucionalmente o mestre acadêmico (e a mestra) precisa reservar para si a exposição daquilo que é íntimo, confuso, nascente e embrionário; devendo mostrar para o Outro apenas a expressão que representa a ética da autoridade científica: o acabado, o exterior, o neutro, o claro, o poente de imponência, o derradeiro. Tal como os pintores acadêmicos, é necessário fazer desaparecer do trabalho os vestígios das pinceladas, os toques e os retoques, a sua manufatura: “Com efeito, a virtuosidade técnica que é, com a exibição de cultura, a única manifestação admitida da mestria, só pode realizar-se negando-se: o acabado é o que faz desaparecer todo o vestígio do trabalho, da *manifattura* [...]” (BOURDIEU, 1989, p. 269).

Nathalie precisa manufaturar sua tese, porém, quanto mais realiza esse processo de forma solitária, menos encontra recursos emocionais para a ação. A oposição entre o texto em processo (rascunho) *versus* o texto pronto (acabado) além de caracterizar um imaginário ético no campo acadêmico, também caracteriza uma oposição entre presente e futuro. Essa oposição é materializada no dia a dia, no cotidiano de Nathalie. A espera pelo futuro é uma espera longa, é uma espera pela finalização do texto – no presente Nathalie possui apenas partes dele, mas anseia que no futuro essas partes estejam unidas fomentando o texto pronto. A sensação de rascunho e de processo, então, não ocorre apenas na materialidade do texto, mas na experiência existencial do seu presente. Ela olha para o que escreve e para o seu presente e sente-se desconfortável, incapaz, insuficiente – longe de estar pronta. Esses sentimentos, como iremos ver mais adiante, ressoam no terceiro tema – o de não querer enfrentar o dia e a falta de percepção de concretude deles.

Quando Nathalie conta que o orientador “não queria ver partes do texto, mas sim o texto pronto”, esse “não querer ver” também é experimentado por ela. Se a oposição entre o rascunho e o acabado é uma oposição ética – e também uma oposição entre presente e futuro – logo, ver o texto confuso, inacabado, ainda em processo é uma experiência desestabilizadora. Essa desestabilização a leva a “não querer levantar pois não quer enfrentar o dia”. O dia – o tempo presente – é uma rotina diária exaustiva de juntar partes, criar sentidos, criar coerências,

e buscar finalizações, acabamentos – uma movimentação para sair de um presente (e de um rascunho de texto) confuso e inacabado em direção a um futuro coerente e acabado (uma tese). O presente é, portanto, desagradável – é mais fácil evitá-lo. Mas, se o futuro é a atualização cotidiana do presente, o que fazer então? Qual a saída? Percebemos novamente a importância das emoções para o movimento de ação de Nathalie na escrita.

Ao exemplificar de forma mais concentrada os aspectos morais presentes na oposição entre rascunho e acabado, Bourdieu consegue nos fornecer as implicações sociais relativas à ética do trabalho acadêmico – as hierarquias de expectativas diante do processo (presente) e do acabado (futuro):

Este gosto do acabado nunca se exprime tão claramente como em presença de obras que, por não respeitarem o imperativo maior do rigor acadêmico, como *La Liberté* de Delacroix, *Les Baigneuses* de Courbet ou a *Olympia* de Manet, têm de comum **parecerem imundas fisicamente ou moralmente, quer dizer, ao mesmo tempo, sujas e impúdicas, mas também fáceis, portanto, pouco honestas na sua intenção** [...] Assim, Delécluze, lamentando que o nível da arte tenha descido, escreve: «A substituição do desenho pelo colorido tornou a carreira mais fácil de percorrer». **Propriedades propriamente estilísticas (o acabado, o limpo, o primado do desenho e da linha) carregam-se de implicações éticas por intermédio sobretudo do esquema da facilidade que leva a apreender certos estilos pictóricos como inspirados pela busca do sucesso rápido e com o menor custo, [...]** (como a pincelada que, segundo Ingres, não deve ser visível, ou o toque, «qualquer que seja a maneira como é dirigido ou empregado, é sempre um sinal de inferioridade em pintura», como escreve Delécluze em *Les Débats*) [...] (BOURDIEU, 1989, p. 269).

Me apropriando dessa citação de Bourdieu faço um paralelo: é um sinal de inferioridade tanto para Nathalie quanto para seu orientador apresentar o texto ainda em “partes” e não acabado. É um texto imundo fisicamente e moralmente, ele é sujo, impudico, mas também fácil, portanto, ele é pouco honesto na sua intenção. É um texto que precisa amadurecer, precisa ser trabalhado, precisa de tempo para conseguir respeitar o imperativo maior do rigor acadêmico. Até lá (futuro) ele precisa (no presente) ser um texto *privado*. O *privado* aqui possui tanto o sentido daquilo que é pessoal e não expresso em público, quanto o sentido daquilo que é *privado* de experimentar as presenças alheias, aquilo que é só, solitário, isolado. Com Bourdieu e esse paralelo fica mais evidente as implicações sociais existentes nesse imaginário opositivo entre processo/rascunho (presente) e finalização/acabado (futuro) – *implicações que implicam ações* de comportamento que propiciam um isolamento social dos indivíduos durante o processo de manufatura do trabalho intelectual. Esse isolamento é coercitivo – é socialmente disseminado enquanto um imperativo ético e moral – é um dever de

todos e de todas lidar com suas próprias confusões e dúvidas em relação a escrita de forma solitária.

Diante de tudo isso, é possível compreendermos melhor agora o movimento de Nathalie de não querer acordar para enfrentar o dia. Fica também mais evidente que a sua relação com o cronograma não é algo irrelevante. Temos aqui um exemplo nítido de como uma ação aparentemente simples e insignificante – marcar na agenda, no cronograma, no calendário<sup>80</sup> não apenas o que precisa fazer no futuro, mas aquilo que realmente concretizou no presente (e que por isso já se tornou passado) – é uma ação importantíssima para o processo de estabelecimento e desenvolvimento do trabalho intelectual; que é materializado através da escrita. A relação que Nathalie experimenta com a escrita da sua tese – que não está pronta, que falta muita coisa ainda para se fazer – é de ordem similar ao que enfrenta com a experiência dos dias: mesmo trabalhando dia após dia, ano após ano em sua tese ela sente que não avançou. Cotidianamente ela observa ou lembra aquilo que escreveu no cronograma, luta para cumprir, mas... chega ao final do dia e confere que não foi capaz de desempenhar totalmente aquilo que se propôs a fazer. Ela se sente imoral, sem ética, incapaz, como se não soubesse fazer as coisas. E mesmo quando cumpre as tarefas ela não se sente merecedora, pois se culpa, sente que tem pouco tempo restando, que fez tudo pela metade e que poderia ter feito melhor, poderia ter trabalhado mais. É como se o tempo e as tarefas nunca fossem suficientes.

Percebemos então, que Nathalie não consegue experimentar a concretidade dos dias – sentir que cada dia está contribuindo para a materialização da sua tese. Sentir que cada dia de trabalho ela avança materializando mais um parágrafo, mais uma página, resolvendo mais uma dúvida, mais um conflito. O cronograma tem um papel muito importante na sua relação com a escrita. Nas próximas figuras será possível acompanhar mais nitidamente esse processo. Por agora, caminharemos para o quarto tema: o jeito de escrever das pessoas próximas.

Aparentemente, talvez, esse tema pode parecer deslocado em uma análise que se propõe focar na categoria da temporalidade e das emoções. Entretanto, ele apresenta uma estrita relação com o tempo – e influencia diretamente a experiência presente de Nathalie e a suas expectativas diante do futuro. Ler as escritoras e escritores que atuam no mesmo programa de pós-graduação que ela, é ler pessoas de “carne-e-osso” pessoas “presentes” em seu cotidiano – que participam do seu dia a dia, que cruzam com ela pelos corredores, pessoas que Nathalie conhece e reconhece como próximas a ela, portanto, pessoas menos fadadas a um imaginário

---

<sup>80</sup> Ou qualquer outro nome possível que caracterize essa materialização das expectativas com o tempo futuro em formato de escrita – como por exemplo lista de tarefas, lembretes do que fazer, *checklists*, etc.

romântico e idealizado do que seria ser uma “intelectual”, uma “escritora” exemplar. São colegas que recentemente conseguiram terminar de escrever suas teses e publicá-las. É diferente de ler as obras dos cânones da sua área de atuação, obras que carregam um imaginário de “modelo de referência”, um sentido histórico – que possivelmente intensifica uma noção de passado que constantemente se atualiza no presente.

Ao ler as obras que são referências em seu campo de atuação Nathalie mobiliza o passado para atuar no presente. Já ao ler a amiga, há um direcionamento distinto, mesmo que a obra da amiga também seja da temporalidade do passado, para Nathalie essa obra se relaciona ao seu tempo futuro – a ação de ir ler como estão sendo apresentadas as últimas teses defendidas no programa é um movimento de trazer para o seu presente o futuro que está próximo. Nathalie, ao perceber que outra pessoa do seu ambiente de convívio conseguiu finalizar e concretizar o texto, intensifica essa possibilidade para si mesma, a torna mais real e concreta, passa a senti-la, pois experimenta o seu futuro no presente. Perceba:

O movimento da acção é sempre em direcção a um futuro possível, afastando-se de um passado já experienciado. A direcção da acção significa que o passado pode ser compreendido em termos do futuro, e não ao contrário. A acção, que é necessariamente uma apreensão do futuro com os recursos do passado, tem o seu animus e telos na emoção. A emoção é a base da acção; dirige a acção para o futuro e constrói os recursos a que a acção recorre através da apreensão emocional do passado. (BARBALET, 1998, p. 266-267).

Somente refletir, pensar ou imaginar que as outras escritoras e escritores do seu ambiente de trabalho conseguiram (passado) terminar a tese não é uma ação suficiente para mudar a disposição para agir no presente de Nathalie. A ação de ler, manusear virtualmente, acessar a materialidade da tese da amiga é o que permitiu o recurso de um outro passado para Nathalie – não mais o passado dos seus últimos dias tentando escrever a tese com o sentimento de incompletude e incapacidade; não mais o passado já pronto e consolidado dos cânones da sua área; mas sim o passado da amiga – que agora é um passado institucional recente, está materializado no repositório das teses do seu programa de pós-graduação. Esse passado já aconteceu com Nathalie – no mestrado já passou por isso, concluiu sua dissertação e está no repositório tal como seu TCC de graduação. Esse movimento traz para o presente dela a sensação de que o passado se transformará em futuro logo, pois é algo familiar, conhecido. Acionando então esse passado mais amistoso, o seu presente tem uma outra duração – uma duração mais rápida pois as expectativas futuras se tornaram mais acessíveis, pois são também mais positivas. A expressão que Nathalie utilizou durante a assessoria para explicar esse

movimento de leitura da amiga foi: “Substituir para recriar”. O que Nathalie está substituindo? O que está recriando? Será que é somente a escrita acadêmica?

Diante do exposto, é possível compreender o quanto as emoções e a temporalidade estruturam a escrita científica de Nathalie. Barbalet, com a ajuda de alguns outros autores – como William James – exemplifica muito bem tal experiência de duração do tempo mediada pelas emoções:

A compreensão deste facto levou William James a afirmar que, embora o presente ‘*deva* existir [...] que ele existe *realmente* nunca pode ser um facto da nossa experiência imediata’ (James, 1890, p. 609). Todavia, experimentalmente, existe um presente, que assume uma forma completamente diferente do que um momento sem duração: nas palavras de James ‘o presente conhecido de forma prática não é o gume de uma navalha, mas um telhado de duas águas com uma largura muito própria, no qual nos empoleiramos e do qual olhamos em duas direções no tempo.’ (p. 609). A explicação que James nos dá do presente conhecido de forma prática, que posteriormente, no decurso da sua discussão, denomina ‘o presente ilusório’, é que constitui uma acumulação de processos cerebrais sensoriais sobrepostos, onde a extensão da sobreposição determina a sensação da duração ocupada. Mas não é a sensação que cria um sentimento de duração, mas sim o facto de ser movido pela sensação ou pela reflexão ou por qualquer outra coisa. Talvez o filósofo Alfred North Whitehead tenha captado melhor esta ideia quando disse que ‘aquilo que nós percebemos como presente é a orla nítida da memória matizada de antecipação’ (citado em Whitrow, 1961, p. 83). A emoção encontra-se presente em ambas, na memória (Bolles, 1988, pp. 29-41) e na antecipação. Uma das origens da sensação de duração que faz parte do presente ilusório pode então ser o medo: [...] a antecipação de um perigo presente alarga as vistas do telhado de duas águas do presente ilusório que, ao ter de ser suportado, tem agora duração. (BARBALET, 1998, p. 227-228).

A duração do presente de Nathalie – que é também a relação cotidiana com a escrita – está condicionada ao que ela sente. As suas emoções influenciam a largura do seu telhado presente. Por exemplo, ao imaginar uma avaliação negativa do orientador, da banca, ela sente medo – medo de que no futuro seja humilhada, que sua tese não seja aprovada ou que não consiga terminar de escrevê-la. O seu tempo presente é então experimentado mais lentamente, ele passa a ter uma duração mais longa, pois o fato de sentir insegurança, medo e desconfiança no agora intensifica a experiência presente aumentando a mesma expectativa para o futuro. É desagradável sentir o que está sentindo, é preciso então evitar e protelar o futuro – pois pode ser que nele realmente aconteça aquilo que ela está imaginando e sentindo no agora. Essas emoções tornam a duração do tempo presente mais prolongada. Isso acontece pois: “[...] os nossos sentimentos mais fortes são aqueles que se libertam face a obstáculos ou a resistência, de modo que não experimentamos um prazer particular quando respiramos livremente, por exemplo, mas sim uma angústia intensa quando somos impedidos de respirar.” (BARBALET, 1998, p. 74). Desse modo, se Nathalie está segura com o presente (está percebendo que cada

dia está avançando em sua escrita) e confiante com o futuro (percebe que tal como a tese da amiga será a sua tese que também estará lá no site do seu programa daqui alguns meses) ela sente que o tempo está correndo, que o *agora* está passando normalmente ou mais depressa, pois a segurança presente não torna a duração do tempo prolongada, ela está respirando livremente, e “qualquer tendência para a acção que não encontre obstáculos se liberta sem a produção de muito acompanhamento cognitivo.” (BARBALET, 1998, p. 74). Com menos obstáculos, Nathalie consegue caminhar na escrita e no tempo de forma mais rápida e menos dolorosa.

Embora que esse quarto tema – o jeito de escrever das pessoas próximas – tenha o potencial de facilitar uma apreensão mais positiva do futuro, ele também pode potencializar um imaginário “de que só há uma única maneira certa de se fazer as coisas”. Esse imaginário é o quinto e último tema que Nathalie evidenciou nesse dia de assessoria. Como as emoções não são produtos prontos, mas sim processos contínuos de mudanças, Nathalie apresentou uma mudança no desencadear da assessoria trazendo ao final dela essa quinta temática. Ao vislumbrar a materialidade da escrita do outro como um modelo, há um processo em curso muito bem exemplificado por Howard Becker, que caracteriza um imaginário socialmente compartilhado no contexto acadêmico. Buscarei a seguir demonstrar na íntegra o percurso desse imaginário, bem como as emoções e a temporalidade nele presentes. Para isso, utilizarei como recurso retórico a exposição de um trecho demasiadamente longo – retirado da obra de Becker **Truques da escrita** (2015). Esse recurso me possibilitará trabalhar com o encadeamento lógico que Becker produziu em seu texto – que é também, sobretudo, um encadeamento emocional e temporal. Além disso, as associações elaboradas por Becker me permitirão finalizar a análise desta legenda reforçando o entrelaçamento dos temas apresentados por Nathalie. Notaremos a seguir que Becker corrobora com a perspectiva de Bourdieu – a da oposição ética entre o rascunho e o acabado, e também com minha proposta de análise – a da associação dessa oposição com a experiência da temporalidade:

Os estudantes aprendem e realmente acreditam, pelo menos por algum tempo, que os “escritores de verdade” (ou “profissionais” ou “gente inteligente” de verdade) fazem certo de primeira. **Só os otários precisam refazer.** Essa pode ser mais uma versão da mentalidade de teste: **a habilidade de acertar na primeira vez mostra uma capacidade superior. Isso também é hierarquia, em sua plenitude, em seu pior: os subordinados aceitando avaliações [...] como avaliações definitivas e inquestionáveis do valor pessoal deles.** [...] Todas essas ideias – sobre não reescrever, sobre o trabalho escolar como sinal de valor – se baseiam na falsa premissa de que existe uma “resposta certa”, a “melhor maneira” de fazer as coisas. Alguns leitores vão pensar que estou criando um estereótipo, que os discentes e docentes sérios sabem que não existe uma Única Maneira Certa. Mas discentes e docentes

realmente acreditam que há uma Única Maneira Certa, **porque as instituições a que pertencem encarnam essa ideia. As ideias da resposta certa e da melhor maneira encontram abrigo natural na hierarquia.** [...] Por mais que as verdadeiras autoridades sobre certo assunto saibam que nunca existe só uma resposta certa, e sim inúmeras respostas provisórias disputando atenção e aceitação, os estudantes, em particular os graduandos, não gostam desse tipo de conversa. **Para que se dar ao trabalho de aprender alguma coisa que não é verdade, se amanhã terão de aprender outra coisa no lugar dela?** [...] Esta é a versão do estudante de graduação. Uma versão um pouco mais sofisticada aflige pós-graduandos e profissionais. **Como o que você está escrevendo é algo novo, ainda não existe a Única Maneira Certa, mas seu ideal platônico existe em algum lugar e cabe a você encontrá-lo e pô-lo no papel.** Imagino que muitos de nós gostaríamos que os leitores sentissem que encontramos a maneira certa predeterminada de dizer o que dizemos, parecendo que só poderia ser dito dessa maneira. Mas os escritores pra valer descobrem aquela forma perfeita (isto é, a forma que faz o que eles querem que seja feito, muito embora não seja a única possível) **somente depois de longa exploração, e não da primeira vez.** Harvey Molotch tratou a questão da seguinte maneira, numa mensagem a mim: “[...] **Precisamos nos libertar da ideia de que existe apenas uma maneira CORRETA. Se não nos libertamos, a contradição com a realidade nos asfixia totalmente,** visto que não é possível demonstrar com clareza (para nós mesmos) qual frase, parágrafo ou artigo é o certo. Os estudantes veem suas palavras saírem, mas é claro que essas palavras – **num primeiro rascunho – não passam nem no teste do “Razoável”, e muito menos no do CORRETO e da ESSÊNCIA PERFEITA DO CORRETO.** Não tendo o conceito de tentativa, de um primeiro rascunho, de *n* rascunhos, só podem mesmo sentir frustração diante do fracasso. Depois de algum tempo, a pessoa vê as primeiras formulações mentais de um parágrafo ou de um artigo sendo claramente reprovadas nesse teste – e aí ela nem começa: sofre o bloqueio do escritor. **O medo do fracasso tem fundamento,** pois ninguém passaria nesse teste imposto a si próprio de obter a única versão correta, e esse fracasso fica evidente de modo muito especial (e desgastante) na fase do primeiro rascunho.” [Molotch]. **Algumas dificuldades de escrita muito correntes e específicas têm origem nessa atitude: o problema de começar e o problema sobre “a maneira de organizar”. Nenhum deles tem uma solução única. Tudo o que você fizer será uma conciliação entre possibilidades conflitantes.** Isso não significa que você não chegará a soluções exequíveis; significa apenas que não pode contar que encontrará a única solução perfeita, que estava ali o tempo inteiro à espera de ser encontrada. Geralmente os escritores, mesmo profissionais, têm problema em começar. Começam e recomeçam várias vezes, inutilizando resmas de papel, retrabalhando sem cessar a primeira frase ou parágrafo, à medida que julgam cada nova tentativa insatisfatória sob algum novo aspecto. Começam assim porque acreditam que existe uma Única Maneira Certa. **E pensam que, se pelo menos conseguissem encontrar a Maneira Certa de começar, todo o resto viria por si só e desapareceriam todos os outros problemas que eles temem estar à espreita. Eles próprios se condenam ao fracasso.** (BECKER, 2015, p. 75-76-77-78).

Nesse trecho de Becker, e também na mensagem que recebeu de seu amigo Harvey Molotch, é perceptível mais uma vez a proeminente relação ética e opositiva entre texto-rascunho *versus* texto-acabado. Essa relação é também uma separação entre o processo e o produto – que encarna novamente a oposição entre presente e futuro. Mas, por que retomo novamente essa questão? Pois agora, com a ajuda desses dois sociólogos, é possível evidenciar mais uma dinâmica importante no processo de escrita de Nathalie, que não é estritamente individual, mas, sobretudo, coletiva: a dinâmica da velocidade. Essa dinâmica – temporal/emocional – encadeada pelo imaginário de que existe uma única maneira certa de

fazer as coisas, intensifica a busca pela rapidez – por fazer o processo de escrita passar mais rápido. Com esse imaginário é preciso chegar logo ao produto final – tese (futuro) – então, é preciso acelerar ao máximo o processo – rascunho (presente). Assim, tudo que envolve processo e rascunho envolve uma lentidão, um afastamento do futuro, da finalização do produto. Imaginar que só há uma maneira certa de se fazer as coisas é facilitar a velocidade do processo – pois, encontrando a maneira certa de se escrever, tudo irá se desenvolver rapidamente e facilmente.

Esse imaginário do campo acadêmico dificulta a prática – a ação, a manufatura – do trabalho intelectual – que é pensado, criado e materializada através da escrita. Harvey Molotch, ao alertar na mensagem a Becker: “Precisamos nos libertar da ideia de que existe apenas uma maneira CORRETA. Se não nos libertamos, a contradição com a realidade nos asfixia totalmente” (BECKER, 2015, p.77), consegue ilustrar muito bem a metáfora da respiração conduzida por Barbalet: a de que não percebemos tão facilmente as emoções enquanto respiramos normalmente, mas sim “quando somos impedidos de respirar.” (BARBALET, 1998, p. 74). Notamos mais as emoções experimentadas durante o processo da escrita quando somos impedidos de continuar.

Gostaria de propor uma representação gráfica de algumas expressões desse trecho de Becker e Molotch – capazes de exemplificar o quanto esse imaginário atua materialmente e emocionalmente na prática do trabalho intelectual. Nas expressões referentes ao rascunho/presente/processo há uma representação da lentidão do tempo:

**texto-rascunho – refazer várias vezes – otário/capacidade inferior – reescrita de *n* rascunhos – longa exploração – conciliação entre possibilidades conflitantes.**

Já nas expressões que apresentam o imaginário “da única maneira certa de se fazer as coisas” – há uma representação da velocidade do tempo, pois há uma simplificação do tempo presente priorizando o produto/o acabado/o futuro. Desse modo, é um presente que passa mais rápido:

**texto-acabado – acertar de primeira – capacidade superior – pôr no papel – ação de uma única vez – uma única maneira correta.**

Nathalie no final da assessoria afirma não estar sentindo a sensação de finalização. Relata que a assessoria demonstrou para ela que há várias coisas além daquelas que ela já havia percebido ou pensado. E isso vai contra a sua própria descrição do porquê procurou a assessoria (relatada na primeira figura): “Estou trabalhando no texto final da tese e quero ajuda para equilibrar o cronograma da tese com o que já tenho escrito e com o que falta” (Nathalie, 2018). Se durante a assessoria Nathalie descobre que há mais coisas faltando do que ela imaginava; se descobre que o que vem trabalhando não é o texto “final” da tese, mas sim um texto “ainda” “rascunho” que constantemente ela atualiza, modifica, revisa, cria, acrescenta, retira, edita – qual será a sensação de Nathalie? Ela mesma foi capaz de explicar: quando perguntei a ela se estava com o sentimento de finalização da assessoria ela afirmou que “mais ou menos” e que eu “a fiz pensar que tem muita coisa além do que ela pensava sobre o seu objeto de pesquisa, e que tem muitas outras possibilidades de escrever sobre tudo isso.”

Diante dessa mudança de imaginário sobre o processo de escrita acadêmica, Nathalie poderia experimentar tanto as emoções de segurança/confiança quanto as emoções de desânimo/medo. Por exemplo: ao compreender que no presente faz sentido suas inquietações, impasses, e constantes modificações e alterações da escrita – pois esse processo é o rotineiro do trabalho científico, e será esse mesmo movimento cotidiano que trará para o seu presente (no futuro) a finalização da sua tese – Nathalie poderia sentir-se segura e confiante, pois perceberia que está caminhando, que está em movimento em direção a uma conclusão. Ao mesmo tempo, poderia sentir-se insegura e com medo, pois sem a expectativa utópica da “resposta certa” sem o imaginário que há “uma maneira certa de escrever” a finalização da sua tese estaria mais longe ainda de acontecer, pois agora teria que lidar com uma realidade com muitas outras possibilidades, mais escolhas, mais obstáculos, mais “coisas” a se fazer e a se escolher – portanto, mais trabalho, mais caminhada – não há mais um “único” caminho “certo” e “rápido” que ela iria encontrar “milagrosamente”, não há mais uma “fórmula” para facilitar e acelerar o processo de escrita. Ela se depara então com uma realidade mais cansativa, mais dispendiosa.

Me esforcei no final da assessoria para evidenciar para Nathalie a potência desse movimento – para intensificar mais as emoções de segurança e confiança do que as de desânimo e medo. Lembro-me que nesse dia, fiquei bastante preocupada com o final do nosso encontro, fiquei com medo de não ter ajudado em seu processo de escrita – ou pior: ter atrapalhado. Essa sensação foi proveniente das minhas próprias experiências, pois eu mesma preferiria que alguém me mostrasse a “resposta certa” para as minhas dificuldades. Lembrei-me da sensação

que senti nas últimas assessorias que recebi no CAPA – na hora era desagradável, mas depois era estimulante. Entretanto, questionei-me: será que Nathalie também conseguirá transformar esse sentimento? Será que também será estimulante para ela descobrir o movimento desse processo?

Assim que terminamos a assessoria, pedi a ela que preenchesse o formulário de feedback. Ao lê-lo fiquei um pouco menos preocupada, pois Nathalie escreveu: “Camila, obrigada por me ajudar a esclarecer meu processo criativo, e orientar as tarefas que vão contribuir para a escrita do trabalho, e ver que tenho possibilidades diferentes de escrita e que **é um processo contínuo, de trabalho – não só mental.**” (Nathalie, 2018). Mesmo lendo esse feedback, desconfiei se realmente Nathalie estaria confiante. Pois, talvez, ela poderia estar escrevendo o que sabia que eu gostaria de ouvir – tanto motivada por nossa proximidade quanto pela função acadêmica que pudesse estar atribuindo ao questionário: um documento que auxiliaria na minha pesquisa. Me surpreendi no dia seguinte, com a mensagem que me enviou no *WhatsApp*: “Estou aqui escrevendo :-). Tô ouvindo aqui nossa gravação. Tenho mais uma hipótese. Que vc dizer e repetir pra mim **que não tem fórmula, que pode errar**, que podemos mudar de ideia, que podemos discutir juntas e chegar numa solução fez com que eu ficasse mais leve.” (Nathalie, 2018)

Depois dessa mensagem, lembro-me que fiquei mais segura e confiante com a forma que escolhi conduzir a assessoria naquele dia (2018). Hoje (2021), ao me esforçar na escrita desta legenda, noto que a leveza que Nathalie descreve na mensagem do *WhatsApp* no dia seguinte pode estar associada a transformação do seu imaginário em relação a escrita acadêmica, pois ela passou a perceber e a sentir que a escrita “**é um processo contínuo, de trabalho – não só mental.**” O que será que ela quis expressar com esse “não só mental” no formulário? Somente ela poderia nos explicar. Mas, o que eu interpreto dessa frase é mediado pelo meu próprio processo de escrita – tal como Nathalie estou lutado cotidianamente para escrever esta Tese. Pego um dicionário e percebo sentidos na frase de Nathalie, percebo sensações que são minhas: sinto que a escrita é um PROCESSO C-O-N-T-Í-N-U-O (vírgula,) **de** – preposição de procedência, ponto de partida – TRABALHO – (travessão = travessa grande) – não **SÓ** (só: afastado do convívio social; isolado, solitário, sozinho) **MENTAL** (que tem lugar, que se realiza no espírito, no pensamento). Quando sinto que a escrita acadêmica **é um processo contínuo, de trabalho – não só mental** – eu sinto a presença do meu próprio corpo nesta luta, sinto a presença e a concretude das minhas ações, que reverberam nos dias, no

tempo, na rotina, sinto as pessoas que convivo. Não é **só mais somente** a minha mente – única e sozinha trabalhando. Ela agora tem companhia, portanto, sinto-me mais leve.

Nathalie especificamente elenca que a leveza vem do fato de compreender que pode mudar, que pode errar e que ela não está sozinha – usou o plural o tempo todo, ela sente que eu também sinto as coisas que ela sente, que estarei junto dela caso precise discutir para chegar à uma solução. Mas, será que estar mais leve garantirá (tanto para mim, quanto para Nathalie) uma ação contínua na escrita – será que apenas sentir que temos alguém para nos apoiar garantirá a atualização constante do processo da escrita em produto acabado?

**Figura 3 – Curitiba, sala do CAPA, 19 de outubro de 2018**

Iniciei a assessoria perguntado a Nathalie como foi a semana. Ela respondeu: “Foi muito difícil porque semana passada a gente fez assessoria na quinta né. Aí foi legal porque eu trabalhei na quinta, eu trabalhei na sexta, eu trabalhei no sábado. Mas desde sábado que eu não trabalho na tese. **Daí isso para mim... vira uma cobrança infernal. Mas não é uma cobrança, assim, que eu fico pensando: ah ... tenho que escrever a tese! É um negócio que fica lá no fundo ... não sei te explicar.** E eu não estava ‘afim’ de dar aula de novo.”

Lembrei a Nathalie que na semana passada ela havia falado dessa não vontade de dar aula (conversamos disso depois da assessoria – de que ela sentia que as aulas a atrapalhavam com a escrita da tese). **Alertei que isso poderia ser uma certa culpa por estar usando o tempo para outra coisa que não a escrita da tese.** Daí perguntei a ela sobre os dias que ela dá aula, para podermos visualizar o tempo real que ela “gasta” em sala de aula. Ela disse que sente que realmente as vezes fica pondo culpa nas aulas. **E contou um pouco sobre o passado: que antigamente dava muito mais aulas e dava conta.** Eu disse para ela fazer um calendário/agenda/cronograma para poder visualizar como as aulas são uma parcela pequena do tempo dela, e que não atrapalham a escrita da tese.

**Ela então contou a experiência de substituir um colega de trabalho em uma disciplina, e disse que teve a sensação de que no final a aula não foi boa, pois sentiu que não tinha dedicado tanto tempo para a aula, e mesmo assim, perdeu tempo e não escreveu a tese. Disse que essa cobrança muito alta está distorcendo tudo o que ela faz, achando que tudo é ruim, que tudo não presta.** Mas ela entende que isso é um mecanismo de proteção, ela se joga para baixo porque aí quando vierem as críticas de fora (banca) ela já estará lá na “merda”, e assim isso não vai atingi-la. Eu disse que ela tem uma capacidade reflexiva muito boa, que ela mesma consegue observar esses mecanismos. Mas ela contou que **também perde muito tempo** com essa mania de “reflexionismo”, e acaba que isso vira uma fuga. Disse que estava lendo umas anotações de uma conversa que teve com um amigo e que ele disse que ela precisa sair pela tangente – **e não ficar refletindo infinitamente.**

Eu propus a ela **pensar/imaginar o que sentiria se estivesse conseguindo escrever a tese – e assim, focar nesse sentimento, em vez de focar sobre o porquê não está conseguindo escrever e o porquê de ficar refletindo tanto sobre tudo** – pensar sobre a sensação maravilhosa de conseguir escrever. Ela então comentou sobre a lista de tarefas que escrevemos juntas, **e que a tinha ajudado nas outras semanas, mas dessa vez não funcionou**

**muito.** Eu então falei com ela que talvez ela poderia estar distorcendo o que realmente aconteceu. **Colocou para si que durante essa semana não tinha produzido nada, mas que isso não foi real – pois no início da assessoria ela disse que produziu quinta, sexta e sábado o dia inteiro.** Falei com ela que se dividisse a produção desses 3 dias para a semana inteira, ela iria sentir que produziu um pouco cada dia, e a sensação de condensação das tarefas em 3 dias a fez interpretar os outros dias como improdutivo. Brinquei e a lembrei de que ela não era um robzinho, que não consegue produzir completamente em todos os dias. **E que nenhuma semana é igual a outra. Tudo é um eterno recomeço.** Argumentei que ela trouxe ótimas notícias, pois foi produtiva durante a semana. Ela sorriu. Disse que o que combinamos foi dela escrever sobre o capítulo 2 da tese. E que na quinta a tarde ela teve uns insights e escreveu tudo isso, mas não conseguiu me enviar antes. Então lemos na hora o que ela escreveu.

**Nathalie contou que durante a semana o orientador dela mandou uma mensagem falando que se caso precisasse de ajuda com o texto ele poderia ajudar. (antes ele dizia que só queria ver o texto pronto e não em construção). Ela disse que respondeu a ele: “ah, obrigada!” Mas não falou mais nada – não contou que estava fazendo assessoria – avisou que estava trabalhando no capítulo 2; e que quando terminasse eles poderiam se encontrar.**

Sugeri a ela de selecionar as coisas na tese que somente o orientador poderia resolver, para facilitar o caminho dela, e que geralmente são coisas que não são da escrita, mas do conteúdo, dos conceitos, métodos, etc. **Ela lembrou que ele não gosta quando ela chega desconexa, perdida, que quando já chega com as coisas organizadas a orientação funciona melhor.** Disse para ela que quando encontro com minha orientadora eu faço uma espécie de roteiro sobre coisas que preciso falar com ela, e que também tenho a sensação de que as vezes sou prolixa e desconexa com minha orientadora, e me sinto “idiota” “ridícula” “incapaz” por não conseguir falar as coisas de forma mais clara, e que escrever para ela tem me ajudado muito. **Ela disse que também sempre se prepara antes de conversar com o seu orientador, que sente isso que eu sinto também.**

Continuei lendo o texto dela. Elogiei a epígrafe que usou, e disse que essa escrita estava bem mais conectada com ela, que se expôs dizendo mais das suas motivações pessoais. Conversamos sobre a escrita, as repetições que ela faz (mesmas ideias escritas de formas diferentes). Falamos da necessidade de ir retirando as repetições. Ela usou uma expressão no texto – a de que o seu objeto de pesquisa era “bacana”. Sugeri que refletisse o que quis dizer

com “bacana”. Propus como exercício investigar também o estilo de escrita da banca, para ter uma proximidade com eles enquanto autores.

Sugeri que toda vez que identificasse palavras ou trechos que são mais de uma oralidade, que tentasse escrever sobre isso, por exemplo: o que eu quis dizer com bacana? E quando encontrar partes que estão expressas por uma linguagem oral, coloquial tentar entender por que ela teve dificuldade ali de escrever de forma “acadêmica” e que talvez isso possa ser uma parte que é mais delicada para ela, e que refletir sobre esse estilo de escrita que aparece às vezes pode ajudá-la a entender várias camadas do objeto e da relação que estabelece com ele.

Disse a ela para usar aquela capacidade reflexiva com a escrita também. Sugeri marcamos uma assessora para uma parte do texto que esteja finalizada, para trabalharmos o processo de revisão do texto, estética, estilo, repetições, etc. Expliquei a ela que agora não era a hora de fazer isso, pois ela estava no processo de criação, não era o momento de revisar. Nossa assessoria de revisão seria um mecanismo de troca, não é algo a ensinar o que é certo o que é errado na escrita, mas um momento de compartilhar o processo, conversarmos juntas o que achamos que funciona ou não. Falamos de uma escrita mais pessoal quando ela for descrever os (xxxx). Depois contei da minha experiência na faculdade de artes, e como descobri que a escrita era o meu principal meio de expressão. Falamos sobre a escrita, que escrever não é apenas digitar no computador, mas pensar sobre selecionar um texto, ler, tudo isso é escrever. Ela falou do processo de não enjoarmos da escrita e deu exemplo das aulas (**que as aulas a fazem culpar-se de não escrever**).

Pegamos a lista de tarefas dela e analisamos o que falta. E tinha muita coisa que não era “escrita” como: organizar lista de figuras, tabelas, etc.. disse a ela que tudo isso é escrita sim, e que ela podia conjugar isso com outras tarefas de escrita dos capítulos, pois é um trabalho mecânico, que não tem muito desgaste emocional ... e que era para ela sentir que escreveu fazendo isso. **Era importante que ela conseguisse alterar a percepção de que escrever é apenas criar parágrafos e tal. Identificamos também que ela fica pulando de tarefa em tarefa, pois enjoa fácil. Expliquei o quanto era essencial que terminasse as tarefas, para sentir a sensação de completude.** Contei a ela que eu passo por isso também, e que não é porque eu estava indicando isso era porque eu fazia. Falamos da ideia de romantizar a escrita, imaginar ela como uma prática coesa, limpa, ordenada – e que isso não ajudava.

Falei do curso que dou, dos processos da escrita, separar em momentos. **Falei para ela também não romantizar a assessoria, pois não é uma receita de bolo, tem dia que vai funcionar, tem dia que não vai, tem dia que vai sair da assessoria e produzir muito, tem**

**dia que não. O segredo é ir repensando as tarefas e as práticas sempre, ir atualizando, entendendo que a escrita não é constante. Não criar a expectativa de que sempre vai conseguir e fazer tudo aquilo que se propõe.** Ela mostrou a primeira frase que escreveu no caderninho dela. Tirei uma foto. A frase dizia: “agora sim, tenho energia para terminá-la [a tese]”. Mostrei para ela um meme que recebi, era um meme que tinha a intenção de fazer humor com a experiência de andar de Uber – um humor com o fato de que entramos no carro de um desconhecido que não temos a total certeza se realmente nos levará para o destino escolhido, mas nós confiamos no aplicativo, mas durante a viagem podemos pensar “ai meu deus que caminho é esse, que desvio é esse, será que vou morrer, será que vou chegar... ah... pronto! cheguei, obrigado motorista, ótimo dia para você.” Ela riu, e dissemos que sentimos isso o tempo todo – estamos seguras, não estamos seguras, queremos escrever, não queremos escrever, vamos conseguir terminar o doutorado, não vamos conseguir. Ficamos oscilando com os sentimentos – tal como o meme e sua metáfora a chegada do destino.

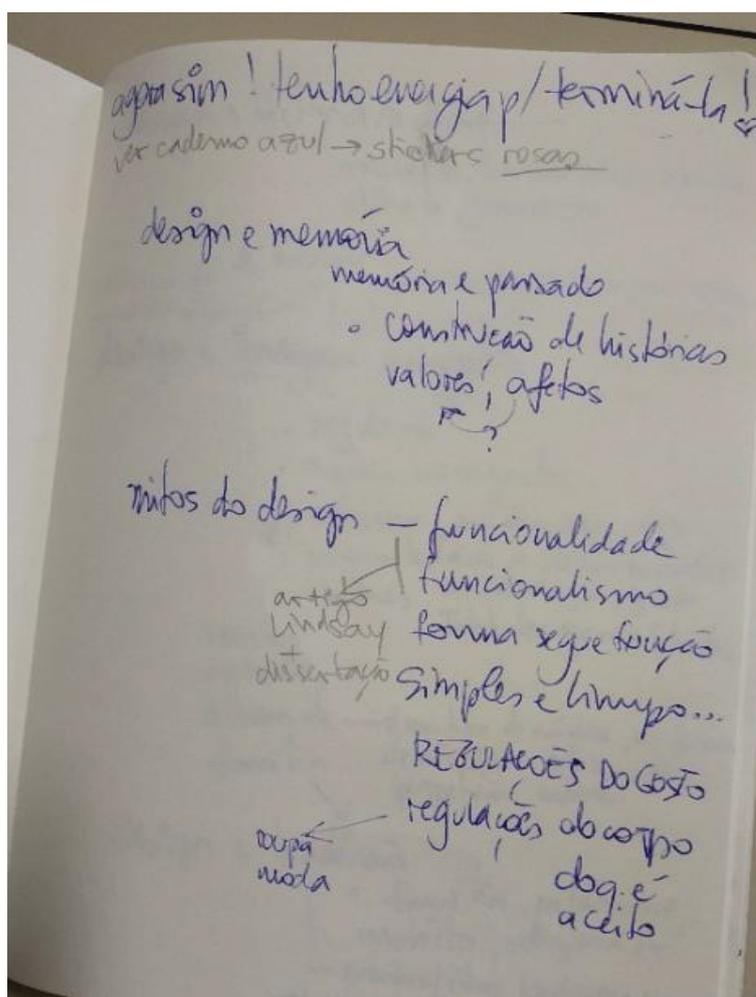
Li para ela também parte de um artigo<sup>81</sup> que estava escrevendo sobre escrita acadêmica (uma parte em formato de conto que tinha muitos aspectos dela), enquanto eu lia, ela começou a chorar. Disse que se identificou em gênero, número e grau. Foi aqui que pensei que precisava escrever algo para cada assessoranda, sobre o processo de cada uma. E ter o feedback delas. Falei para ela não fazer um papel opressor consigo mesma, ela tem que conversar com ela mesma como conversaria com uma amiga. Continuou chorando e foi assoar o nariz. No momento pensei: – será que fiz bem de ler isso para ela? Mas me parece que sim, ela saiu mais tranquila aparentemente.

Falamos da mescla entre leitura e escrita – a leitura “descansa”, e não deixa a sensação de improdutividade. Ela disse que precisa sair dessa utopia romântica. Ela também contou que no dia anterior ficou sem paciência, estava lendo um livro ou um artigo para a tese e o autor pedia muita desculpa, e justificava o tempo todo porque não falou isso ou aquilo, **afirmou para mim que não quer ficar se justificando e se desculpando mais com o texto. Quer se libertar. Lembrou que na aula que deu ontem ela pediu desculpa no final.** E de alguma maneira tenta relacionar isso com as desculpas do texto que leu do autor, ou das que ela própria faz. Chegamos à conclusão de que a expectativa é sempre fazer o ótimo, mas temos que procurar fazer o bom. O “pedir desculpa” tem a ver sobre nos cobrarmos que “poderíamos” fazer melhor.

<sup>81</sup> REZENDE, Camila R. A. Objetividade na escrita acadêmica – Reflexões interseccionais sobre corpos que escrevem. In: BERTOTTI, Bárbara Mendonça et al. (Orgs.) Gênero e resistência, volume 1: memórias do II encontro de pesquisa por/de/sobre mulheres [recurso eletrônico], Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019.

Depois disso, sugeri que ela escutasse uma música do Raul Seixas “para quem os sinos dobram”, para refletir sobre a coragem de agir. Refletimos sobre o pensar, o querer e o fazer, e o quanto é potente conseguir alinhar essas três coisas na vida. Falamos sobre as disfunções cognitivas de interpretações, contei para ela da minha experiência no congresso em Foz (me senti insegura com os comentários do GT) ela também disse que tem isso – se 99 pessoas falam que está bom e uma fala que está ruim, a gente só pensa na uma que falou que está ruim. Continuamos conversando por uns 20 minutos, e vimos que não gostamos de fazer o básico, queremos sempre fazer o máximo. E temos uma necessidade de agradar a todos. Falamos da interpretação que escolhemos fazer da realidade. A assessoria durou 1 hora e 43 minutos. Esqueci de passar o questionário no final, mas fotografei o que ela escreveu no caderninho: **“Agora sim! Tenho energia para terminá-la.”**

Caderninho de Nathalie



### Legenda – Figura 3

Podemos notar que nos três primeiros dias após a assessoria anterior, Nathalie experimentou as emoções de segurança e confiança – que promoveram a ação da escrita, resultando na expansão da sua materialidade. Ela estava conectada com a perspectiva da escrita enquanto um processo contínuo, como um trabalho – e também o de que não havia um único caminho certo, mas vários possíveis para a escrita e a pesquisa. Entretanto, o fato de não ter continuado a trabalhar como esperava nos outros três dias após esse “episódio” de “facilidade” com a escrita a fez experimentar “uma cobrança infernal”. Mesmo não conseguindo explicar precisamente, Nathalie nos apresenta duas espécies de cobrança: uma “mais simples”, “mais evidente” que é a do pensamento – “tenho que escrever a tese” – e uma outra que é a “infernal” – essa é uma cobrança mais complexa, pois Nathalie afirma não conseguir explicá-la: **“é um negócio que fica lá no fundo”**. Em seguida, ela relata que, novamente, não queria dar aula. Sugeri que esse sentimento poderia ser o da culpa por não estar investindo todo o tempo na escrita da tese. Ela concordou com minha interpretação, e depois acionou o passado – disse que antes conseguia “dar conta” das aulas e da escrita, mas agora não mais.

Turner nos auxilia a refletir a dinâmica emocional que Nathalie experimentou, evidenciando que “as emoções negativas são dolorosas, especialmente emoções como vergonha e culpa que atacam a si mesmo.” (TURNER, 2010, p. 182, tradução nossa)<sup>82</sup>. Ao escolher o termo “infernal” para descrever seus sentimentos, ela demonstra a relação direta que o sentimento de culpa estabelece com a moralidade. Turner explica que os indivíduos normalmente não culpam sua auto concepção global por atos que violam códigos morais; mas sim comportamentos específicos como inadequados, pois assim são capazes de manter a “santidade do eu” (TURNER, 2008, p.332). Além disso,

A culpa reverte a ordem dos componentes de raiva e medo para produzir uma emoção que faz uma pessoa sentir que violou os códigos morais do grupo. Tanto a vergonha quanto a culpa são as emoções do controle social, porque as pessoas vão monitorar e sancionar a si mesmas nas interações. (TURNER, 2010, p. 182, tradução nossa)<sup>83</sup>.

---

<sup>82</sup> “Negative emotions are painful, especially emotions such as shame and guilt that attack self.” (TURNER, 2010, p. 182).

<sup>83</sup> “Guilt reverses the order of the anger and fear components to produce an emotion that makes a person feel that they have violated the moral codes of the group. Both shame and guilt are the emotions of social control because people will monitor and sanction self in interactions.” (TURNER, 2010, p. 182).

Nathalie se monitora e sanciona-se negativamente – percebe que não foi capaz de trabalhar nos outros três dias. Se culpa por “gastar” o tempo com as aulas ao invés da escrita da tese, e intensifica a culpa ao se comparar com a Nathalie do passado – que “dava muito mais aulas e dava conta”. A experiência de substituir o amigo a fez se culpar ainda mais: sentiu que não deu uma “boa aula”, pois dedicou pouco tempo para prepará-la, sendo que esse “pouco tempo” nem deveria ser dedicado para isso, pois ele pertencia à escrita da sua tese – ela privou a tese desse tempo e o investiu na aula, e, no final das contas, se sentiu pior, pois avaliou que a aula não foi “boa” o bastante. Nathalie afirma que essa cobrança muito alta está distorcendo tudo o que ela faz, achando que tudo é “ruim”, que “tudo não presta”.

O tema da culpa é novamente retomado em um outro momento da assessoria, quando Nathalie descreve a experiência de ler um autor que “pedia muita desculpa” e se “justificava o tempo todo”. Ela afirma que não quer ficar se justificando e se desculpando mais com o texto, que quer se libertar. Em seguida, fala novamente da aula, que pediu desculpa no final para os alunos. Nathalie, então, associa as desculpas do autor às suas próprias desculpas – tanto no texto quanto nas aulas. Esse movimento de demonstrar que não quer mais se culpar, que quer se “libertar” pode ser melhor compreendido nas articulações de Barbalet:

As pessoas podem tentar gerir as suas emoções, é um facto. Mas é enganador tratar este facto como um processo independente. As emoções de uma pessoa no que respeita a um acontecimento podem mudar, e ela pode sentir que essa mudança se deveu aos seus próprios esforços. Na realidade, a experiência emocional é contínua e as mudanças emocionais ocorrem em resultado de um conjunto de processos, muitos deles resultantes das dinâmicas estruturais das emoções e não da força dirigente da cultura. Estas dinâmicas estruturais das emoções incluem reacções emocionais a experiências emocionais, tais como sentir vergonha ou cólera, sentir culpa por estar com ciúmes e estar feliz por estar apaixonado. Os padrões emocionais que ocorrem na experiência de um indivíduo são transformados e mudam em resultado de mudanças relacionais e circunstanciais, que provocam mais emoções. Estas últimas podem incluir emoções que não só modificam as emoções já existentes como também as substituem, como quando o amor se transforma em ódio. (BARBALET, 1998, p.42-43).

É perceptível a dinâmica estrutural das emoções que Nathalie experimenta com sua prática cotidiana do trabalho intelectual. Trabalho esse vivenciado por Nathalie em diferentes posições: ela é doutoranda – é aluna – mas também é docente – é professora – é escritora – mas também leitora – é orientadora – e é orientanda. Mesmo que haja um avanço propiciado pelas outras assessorias no que se refere a consciência de Nathalie de não julgar todo o trabalho (escrita) que faz como “ruim” como algo que “não presta”, as circunstâncias dessa semana a levaram a experimentar tais sensações com as aulas – o que desencadeou outras emoções –

reações emocionais á experiências emocionais. Não adentrarei agora nos meandros de tais emoções, farei isso mais adiante nas próximas figuras. O que busco neste momento é possibilitar um panorama mais realista que faça jus a complexidade da dinâmica emocional que Nathalie enfrenta e como essa dinâmica atua e altera a prática do seu trabalho acadêmico. Deixando isso evidente, caminho novamente para a minha categoria de análise escolhida: a da temporalidade – pois é notório o movimento de Nathalie em relação ao tempo não investido, ao tempo gasto, ao tempo que não trabalhou.

Ao focarmos nessa categoria o que se destaca nesse dia de assessoria é a ênfase de Nathalie nos três dias que não trabalhou – a fazendo interpretar a semana como um todo “difícil” – contradizendo a sua própria contabilidade: se temos seis dias de trabalho de uma semana para outra Nathalie trabalhou a metade deles. Isso reforça a metáfora da respiração de Barbalet para explicar a atuação das emoções negativas – Nathalie notará mais facilmente suas emoções quando for impedida de respirar, notará mais facilmente os dias que não trabalhou.

Sobre esse aspecto da ênfase, podemos fazer um paralelo com a finalização da assessoria anterior – uma vez que a facilidade com o trabalho se deu nos dias seguintes a ela. Ao que parece, mesmo havendo uma mudança (da semana passada para essa) em relação ao imaginário do processo de manufatura do trabalho intelectual – onde não há mais uma única maneira certa de escrever, trabalhar, pesquisar, mas sim  $n$  possibilidades e  $n$  caminhos –, não houve a mesma mudança em relação ao imaginário do processo de constância do trabalho no cotidiano. A prática do trabalho ainda é vista sob a perspectiva de que só “há um único jeito certo de trabalhar” – sendo produtiva todos os dias ininterruptamente. Não trabalhar é imoral (por isso sente culpa). Há então uma noção de Nathalie que se não conseguir trabalhar, ela estará “regredindo” como se estagnasse ou voltasse no caminho em vez de prosseguir a sua chegada (tese finalizada). O que reforça essa perspectiva de análise são algumas de suas afirmações durante a assessoria desse dia: 1) afirmou que a lista de tarefas que escrevemos juntas – que a tinha ajudado nas outras semanas – dessa vez não funcionou muito (o que me fez tocar no tema da romantização da assessoria com ela); 2) afirmou que fica pulando de tarefa em tarefa, pois enjoa fácil (o que me fez tocar no tema da romantização da escrita como um processo limpo e coeso).

Mesmo que na semana passada Nathalie tenha relatado que percebeu que o processo da escrita “não tem fórmula” que “pode errar”, ela ainda alimenta um imaginário platônico acerca da assessoria – ao demonstrar a “lista de tarefas” como uma fórmula mágica, que deu certo em uma semana, e que por isso daria certo na próxima. Isso evidencia tanto a sua

expectativa com a assessoria, quanto com o desencadear da semana – seu desejo de trabalhar incessantemente todos os dias sem enfrentar dificuldades. O sentimento de confiança precisa ser trabalhado levando em consideração a contingência, a imprevisibilidade, a incognoscibilidade do futuro – senão, a “contradição com a realidade nos asfixia totalmente”. Esa contradição é também fruto das expectativas crescentes, Turner nos explica que:

Quando os indivíduos recebem sanções positivas e atendem às expectativas em um ponto no tempo, há uma tendência desses para se tornar uma linha de base de expectativas para as interações subsequentes do encontro. Se as interações subsequentes atenderem a essas expectativas de base, o fluxo de energia emocional será sustentado e os indivíduos manterão compromissos para a interação e, com toda a probabilidade, para as estruturas meso e macro dentro qual o encontro é incorporado [...]. Também existe uma tendência para as expectativas de base serem transformadas em expectativas crescentes, com indivíduos implicitamente fazendo a suposição de que um nível emocional positivo de excitação será seguido em interações subsequentes por emoções e excitações emocionais ainda mais positivas. [...] o que torna essa dinâmica dialética é que a linha de base ou expectativas crescentes nem sempre será realizada, o que desperta emoções negativas, como decepção ou raiva que subtraem das emoções positivas que são despertadas. Assim, um encontro que tem sido particularmente gratificante cria expectativas que serão pelo menos tão gratificantes no futuro e, potencialmente, ainda mais gratificantes. Quando as interações do encontro não atendem a linha de base ou as expectativas crescentes, emoções negativas irão intrometer-se no arrastamento emocional positivo, embora se essas emoções levam os indivíduos a baixar as expectativas, um ponto de equilíbrio de expectativas realistas pode ser realizado. (TURNER, 2008, p.333, tradução nossa)<sup>84</sup>.

Percebemos, então, que o desafio de Nathalie não é apenas lidar com as emoções negativas, mas também com as emoções positivas e com a excitação que elas lhe causam – lidar com a linha de base de expectativas cada vez mais crescentes que alimenta dia após dia em relação ao trabalho da escrita, em relação a assessoria e conseqüentemente em relação a própria experiência do tempo e da vida. Expectativas que crescem juntamente com o desejo de rapidez e eficiência, desejo que não é apenas individual, mas coletivo:

---

<sup>84</sup> “When individuals receive positive sanctions and meet expectations at one point in time, there is a tendency of these to become a baseline of expectations for subsequent iterations of the encounter. If subsequent interactions meet these baseline expectations, the flow of positive emotional energy will be sustained, and individuals will maintain commitments to the encounter and, in all likelihood, to the meso and macro structures within which the encounter is embedded [...]. There is also a tendency for baseline expectations to be transformed into rising expectations, with individuals implicitly making the assumption that one level of positive emotional arousal will be followed in subsequent interactions by even more positive emotional arousal. [...] what makes these dynamics dialectical is that baseline or rising expectations cannot always be realized which arouses negative emotions such as disappointment or anger that subtract from the positive emotions that are aroused. Thus, an encounter that has been particularly gratifying sets up expectations that will be at least as gratifying in the future and, potentially, even more gratifying. When iterations of the encounter do not meet either baseline or rising expectations, negative emotions will intrude into the positive emotional entrainment, although if these negative emotions lead individuals to lower expectations, a realistic equilibrium point in expectations may be realized.” (TURNER, 2008, p.333)

Esses processos dialéticos são particularmente prováveis em unidades corporativas em domínios institucionais que distribuem recursos-chave (por exemplo, dinheiro, poder e prestígio) e que geram ideologias enfatizando realizações, progresso e bom desempenho como base para estabelecer expectativas para si e para o que constituiria uma sanção positiva. Mas, [...], em algum ponto a maioria dos encontros irá despertar variantes e combinações de decepção-tristeza e talvez até afirmação-raiva que, por sua vez, será subtraída do fluxo de energia das emoções positivas. Ciclos repetidos de expectativas crescentes seguidos de falhas para atender a essas expectativas irão, ao longo do tempo, fixar-se em torno de um ponto de equilíbrio de expectativas e recompensas emocionais e serão mantidos em equilíbrio. No entanto, se este ajuste de baixar as expectativas não ocorre, então o despertar persistente das emoções irão corroer os compromissos com as estruturas meso e macro. (TURNER, 2008, p.333, tradução nossa)<sup>85</sup>.

Nas próximas figuras conseguiremos notar mais precisamente o desencadear desses ciclos de expectativas e falhas experimentados por Nathalie – a consequência desses ciclos para o seu trabalho e o papel das emoções para as estruturas meso e macrosociais. Por agora, gostaria de caminhar em direção a outro tema que foi levantado novamente durante a assessoria por Nathalie: a relação com o orientador. Nathalie contou que recebeu uma mensagem dele oferecendo ajuda. Quando perguntei o que havia respondido ela evidenciou com sua resposta “ah, obrigada” um movimento em aberto, demonstrando que estava trabalhando e que iria “aceitar” a ajuda apenas quando terminasse a escrita do capítulo 2. Sua resposta reforça a conduta do imaginário da moral e da ética acadêmica: evitar mostrar a confusão do processo e exibir apenas o resultado do produto. Nathalie evita seu orientador no presente, e deixa em aberto sua participação no futuro. É como se ela ainda precisasse “resolver” algumas “coisas” para poder, enfim, encontrar com ele. O que é notório na fala de Nathalie sobre a mensagem do orientador, é que em seguida, muito rapidamente, ela explica para mim que não contou a ele que estava fazendo assessorias. Não aprofundi com ela sobre essa ocultação de informação – e nem o porquê de ela ter me contado que não contou a ele – pois precisamente no momento percebi que ela estava desconfortável e logo mudou de assunto. A meu ver, ela sentiu vergonha ao imaginar o orientador descobrindo que ela estava recebendo ajuda no CAPA com seu processo de escrita da tese.

---

<sup>85</sup> “These dialectical processes are particularly likely in corporate units in institutional domains that distribute key resources (e.g., money, power, and prestige) and that generate ideologies emphasizing achievement, progress, and doing well as a basis for establishing expectations for self and for what would constitute positive sanctioning. But, as proposition (14) in Table 18.6 summarizes, at some point most encounters will arouse variants and combinations of disappointment–sadness and perhaps even assertion–anger that will, in turn, subtract from the flow of positive emotional energy. Repeated cycles of rising expectations followed by failures to meet these expectations will, over time, settle around a sub-optimal equilibrium point where expectations and emotional payoffs are kept in balance. However, if this downward adjustment of expectations does not occur, then persistent arousal of negative emotions will erode commitments to meso and macro structures.” (TURNER, 2008, p.334).

Esse é um tema muito importante que necessita de uma análise atenta. Entretanto, tal análise não será desenvolvida agora, nesta legenda – pois Nathalie nas próximas figuras retoma mais detidamente essa emoção da vergonha e sua relação com o orientador. Assim, não irei sobrepor uma figura sobre a outra, buscarei aos poucos preencher os vãos – como muito bem me ensinou Latour.

Ainda sobre o tema da relação com o orientador, Nathalie evidencia – mais uma vez – a oposição moral/ética entre rascunho/processo/presente e texto acabado/produto/futuro ao lembrar que o orientador “não gosta quando ela chega desconexa, perdida, que quando já chega com as coisas organizadas a orientação funciona melhor.” Cabe ressaltar aqui, novamente, que esse “não gostar” do orientador é também um “não gostar” da própria Nathalie – ela mesma não consegue lidar, não consegue ver, escrever, praticar o presente e a escrita desconexa. É notório também que ela experimentou essa “desconexão” em sua semana – trabalhou 3 dias interrompidos e interrompeu o trabalho por três dias consecutivos. Essa semana “desconexa” foi caracterizada por ela como uma semana “difícil”, que a fez sofrer.

Nathalie termina a assessoria cansada, mas anotou uma frase em seu caderninho: “Agora sim! Tenho energia para terminá-la.” De onde vem esse “agora”? De onde vem essa “energia”? Para onde tudo isso vai? O que acaba quando a tese termina?

**Figura 4 – Curitiba, sala do CAPA, 26 de outubro de 2018**

Iniciamos conversando sobre a organização do tempo. **Ela disse que o tempo que ela achou que tinha não é real. Ela coloca na agenda que tem tempo para escrever todos os dias, mas ela na verdade não tem.** Conversamos sobre essa lista de tarefas e das expectativas que não são reais. Antes da assessoria ela mandou mensagem, falando que não sabia se valeria a pena fazer a assessoria, pois ela **não tinha avançado muito na tese**, mas resolveu encontrar mesmo assim. Durante a assessoria percebemos juntas que ela avançou muito, pois conseguiu ver os dias em que ela não consegue ser produtiva e assim, parar de criar tarefas inatingíveis para esses dias. Ela disse que sou otimista de falar que ela está avançando – então eu disse que não estava mentindo, pois, meu dever na assessoria é acompanhar o processo dela e ajudá-la a identificar o que não está fluindo, e durante essa semana ela conseguiu refletir e perceber tudo isso sozinha. Ela conseguiu perceber que o que não estava fluindo era as próprias expectativas que criava para seu trabalho.

**Nathalie falou que tem que parar com esse jeito dela de não saber reconhecer o próprio esforço, de não valorizar as coisas que faz. Ela então começou a chorar, e disse que antes da assessoria também já tinha chorado, que chorou antes, mas foi um choro renovador, choro de alívio. Afirmou que não estava mal (mas eu achei que ela parecia tristonha). Disse: “No caminho para cá eu vim pensando, putz, eu vou falar com a Camila que não sei se eu continuo com as assessorias toda semana, porque eu não fiz nada, sabe, e tá virando mais uma fuga, do tipo – ... aí a Camila vai lá e fala ‘Nathalie tá tudo bem’, e daí eu fico..., sabe? Eu fiquei pirando ...”.**

**Então eu perguntei a ela: e se for uma fuga? Isso traria algum problema para você? Por exemplo, se você vier para cá como uma fuga mesmo, só para ouvir de mim que está tudo bem. Se realmente for esse medo que você está tendo, o quão prejudicial seria a assessoria para você? Vamos pensar nisso? Ela demorou um pouco e disse: – “É! A única coisa que eu vejo como ruim é que eu não tenho autonomia, assim..., eu acho que não tenho autonomia, eu não confiar no que eu faço, eu não valorizar, precisar de alguém de fora pra dizer: Não, você trabalhou olha aí, você trabalhou dois dias, e tal, sabe? Isso me incomoda, muito!” Então, eu disse a ela: Vamos refletir juntas... a maioria dos espaços sociais de trabalho que a gente habita, tem alguém para nos gerenciar, alguém para avaliar se está bom ou não e cobrar os prazos. Com a nossa tese não. Teoricamente você tem o seu orientador, mas ele lhe deixa livre, pelo que você me conta..., então, você não**

consegue fazer esse papel com você mesma... e você não se diminui enquanto ser humano se precisar que outra pessoa faça esse papel para você, entende? Por exemplo, eu penso isso: que para a construção da minha tese seria muito importante que eu recebesse isso que a gente está fazendo, mesmo que fosse uma fuga – ah eu quero ouvir da pessoa que eu estou no caminho certo, é necessário isso... porque, por exemplo, você tem o feedback em uma aula, você vê se ela foi boa ou não pela reação dos alunos, pelos comentários, parece que você tem uma resposta, agora com a tese parece que você está jogada sozinha no mundo, sem retorno de ninguém, não é? Ela riu nessa hora... e continuei.... você está ali, você não tem uma resposta, você não sabe o que está acontecendo, é igual – pelo que você me relata – que seu orientador não te cobrou o processo, mas o produto finalizado. Nessa hora ela confirmou, e contou de novo sobre a mensagem – que ele voltou atrás nisso – que ele enviou falando que se precisasse de ajuda ele estava ali.

Perguntei a ela o que ela fez em relação a essa mensagem – ela disse que respondeu no mesmo dia dizendo que estava trabalhando no capítulo 2, e que depois que terminasse eles se falariam. **Me confessou que não quis encontrar com ele, perguntei por quê? ... Ela respondeu que tem a ideia de que leva o processo para ele e ele não está ‘afim’ de ver o processo, mas o produto, e que ela não está afim de “de novo” ir lá mostrar o processo, mostrar as anotações, e ele dizer: “ah, vá trabalhar”.** Aí falei com ela: mas você não acha que pode estar comparando, por exemplo: você está gostando da nossa experiência da assessoria? Ela disse que sim, daí falei: você não acha que está fazendo isso em contraponto – achado que com ele vai ser o oposto, sendo que na verdade, pode chegar lá e pode ser tão bom quanto ..., mas, além da assessoria, ele não vai tratar só o seu processo, ele vai estar lhe orientando. Aqui em nossos encontros eu nunca vou conseguir fazer o papel do seu orientador (ela ficou falando sim, claro,) aqui é um cuidado com o seu processo – para você adquirir consciência da sua escrita, e também de conseguir tirar essa ideia de que você não está produzindo, até porque essa ideia não é real, tudo o que você me conta nós avaliamos juntas que é produção. Talvez as experiências que você teve com ele antes, lhe mostraram que ele não teve paciência. Mas, você entende que isso pode ter sido por causa do tempo? Antes ele não tinha que ter muita paciência porque faltava muito tempo para concluir o seu doutorado – e talvez ele achasse que você estava adiantada... e agora, ele pode estar reavaliando, pode estar pensando assim: é melhor eu ir acompanhar de perto o que ela está fazendo e direcionar, porque falta pouco tempo agora, e agora eu tenho que fazer o meu papel. Eu acho que é uma escolha sábia você não deixar para mostrar para ele o produto, e sim mostrar o processo, já que ele se

abriu a isso. Parece que ele está se abrindo para outro método de trabalho...e se você chegar lá e for ruim.... não vai mudar muita coisa né!... (ela riu).

**Em seguida, Nathalie me disse que que tem medo de levar as coisas para ele que estão ainda em processo, que estão ainda para construir e ele pegar e falar: “pô mas você não trabalhou nada nesse tempo... você ainda está aí?” ..., “É essa sensação que eu tenho Camila. Porque eu me vejo assim, eu estou julgando meu trabalho. Eu ainda estou aqui? Não é possível!!! ... tô ... faz 4 anos essa merda [doutorado] e ainda tô aqui? É isso que eu faço comigo...”** Ela chorou mais um pouco, e saiu para pegar papel. Quando retornou eu disse: – Eu acho que você está distorcendo a realidade. Vamos pensar assim: primeiro que você não está no mesmo lugar de onde começou o doutorado, nem da última vez que encontrou com ele. Isso é fato! Agora, qual foi uma última vez que você se encontrou com ele? Ela disse que não sabia, disse que poderia ter sido em março. “Eu encontro com ele de vez em quando na universidade, nas reuniões de grupo, mas orientação mesmo, a última foi em abril.” Aí perguntei: desde abril, você avançou no texto? Ela respondeu que sim. Então falei: viu como não é verdade que você não avançou? Disse para ela chegar e mostrar os avanços para o orientador, não é para deixá-lo sozinho interpretar os avanços, que ela poderia chegar mostrado onde avançou... e onde está com dificuldade... e que ele poderia ajudar ela nesses fatores que estão bloqueando no capítulo 2. Aí ela começou a falar do capítulo 1 e 2...

**Disse a ela para pensar que esse medo que ela tem dele ver o processo, vem dele ver a desordem, mas que ela pode chegar para ele e mostrar a desordem, pois assim ele poderá ajudar justamente em qual caminho seguir...** Disse também para ela marcar um encontro na próxima semana com ele... e talvez sugerir encontros de 15 em 15 dias... e eu poderia até mediar esse processo entre os dois, diminuindo o medo dela, nem que seja para ajudá-la a lidar com o julgamento dele. Pois o julgamento sempre terá ..., mas essa relação era importante, e ele acompanhar para não ficar assustado no final (com a tese toda escrita). Falei para não ter medo de mostrar as inseguranças dela para ele... e que pelo que me conta, ele parece ser uma pessoa bacana, que vai entendê-la. E que talvez essa insegurança poderia estar “pintando” ele de outra forma.

Ela tinha me pedido para eu ler o texto na noite anterior, mas não deu tempo, pois me pediu em cima da hora. Aí perguntei por que veio isso ontem, por que ela pediu para eu ler do nada. Ela disse que ela queria que refletíssemos sobre o capítulo, se está fluindo. Perguntei se ela queria que lêssemos juntas, e que ela tinha liberdade de guiar a assessoria... Ela comentou que tinha que escrever o capítulo 2, mas daí voltou pro 1 ... e que isso pode ter sido uma fuga...

ficar voltando pro 1 ao invés de continuar o 2. Afirmi que não acho que é uma fuga, ela tem a necessidade de retomar o que escreveu no primeiro, pois uma parte leva a outra. Falei um pouco do meu processo que eu sempre volto ao que está pronto, e que ler me ajuda a entender o movimento que estou fazendo.

Propus a ela de fazermos um exercício, ela não tinha levado o caderninho, então pegamos uma folha para ordenar os próximos passos da tese. Perguntei qual era o primeiro passo das tarefas, ela demorou para responder e respondeu que era finalizar o capítulo 1 para poder ter a sensação de que terminou (ai me disse que já viu que isso funciona), eu insisti e falei: mas antes dessa tarefa, você não tinha que encontrar alguém? Ela começou a rir... aí continuei: que dia você vai encontrar com alguém mesmo? (orientador) ela riu... e disse: “primeiro passo marcar com o orientador para dizer a ele que quero encontrar e quero que ele acompanhe o processo” ... olhando a folha ela começou a dizer que era engraçado isso... (meio que entendendo que ela esquece o passo a passo). Disse para ela que o segundo passo seria ela se programar para essa conversa com ele ... e que nessa preparação ela iria entender melhor o próprio texto... E o entendendo melhor ela iria explicar para ele o que estava faltando em cada capítulo, onde que estavam os pontos críticos e as dificuldades de cada um. Afirmi que se ela explicasse isso a ele, esse movimento iria ajudá-la na própria ordem da tese.

Falei para priorizar o que era urgente e o que não era. Nesse momento, afirmi que eu poderia estar criando um espelho, já que eu também enfrentava essa dificuldade de ordenar as coisas que preciso fazer... minha ordem nunca dá prioridade as coisas urgentes... disse para ela que o fato dela não colocar na lista de tarefas “mandar e-mail para o orientador” era protelar uma situação. E que a experiência de olhar para o texto – para explicar para o orientador – iria ajudá-la com o próprio texto. Que os blocos curtos de escrita estavam funcionando melhor para ela...por tudo que ela me contava do que fazia durante a semana. **Ela me contou de um amigo – disse que quando ela está desanimada manda mensagem para ele, e sempre se sente mais animada, ele dá forças para ela continuar. Sugeri de ela encontrar com ele e os dois produzirem juntos.** Ela disse que sempre ia na biblioteca, para mudar o ambiente de estudo e funcionava muito. Mas, que não tem feito isso. Falei para ela voltar então a fazer, para sair da rotina. E que também nem sempre a culpa de não produzir é nossa ... o clima influencia, o ambiente também, as vezes precisamos sair do nosso local habitual.

Pedi para ela direcionar a assessoria... se queria continuar vendo o cronograma, ou tirar dúvidas (esse dia ela estava bem para baixo, eu me senti bem perdida, como se não estivesse ajudando-a). Daí ela continuou na lista de tarefas, a perguntei se conseguia descrever para mim

o grau de dificuldade de cada tarefa... Ela contou que tem algumas tarefas ali, que parecem um monstro, mas na verdade são coisas simples ... Ela relatou que a tarefa – ‘escrever sobre a (xxxx)’ – que quando lê isso entende como se fosse um trabalhão. Mas, na verdade, é uma tarefa simples e objetiva que ela já desenvolveu o texto sobre isso. Afirmou que não sabe colocar a tarefa como se parecesse fácil. Nesse momento ela disse: “Camila, essa sua pergunta foi genial: Qual o grau de dificuldade? Eu ponho dificuldade em tudo.” Daí falei para ela: e se você começasse a pensar a tese com grau de dificuldade 10, qual seria o grau de dificuldade dessa tarefa que acabamos de conversar? Ela respondeu 2. E ficou mais leve, mais tranquila, sorridente. Continuei lendo as tarefas para ela e mostrando que as tarefas são simples ... e que somando coisas simples se faz uma tese. Pedi a ela para colar *post its*, na parede da casa e ir retirando as tarefas que já concluiu. Depois disso ela se animou a abrir o capítulo da tese para lermos juntas. Nesse momento, voltou ao assunto de ter chorado antes da assessoria, e disse: – **“eu fico achando que meu trabalho, eu já percebi, e várias vezes eu li esse pensamento, e hoje eu comecei a chorar por causa disso. Eu fico achando que meu trabalho é superficial, é inútil, não tem... não é um trabalho de doutorado, não é uma tese sabe? Eu fico desqualificando meu trabalho, achando que: Ai que bosta, grande merda esse (xxxx) aí que não serve para nada, sabe? E esse pensamento vem, daí! Por que eu escrevi? ... pô, mas eu me baseei na entrevista da (xxxx), e da (xxxx), daí só falei isso daqui... eu fico subestimando né?!”**

**Então, eu a perguntei: você acha que as outras pessoas que também estão escrevendo uma tese têm esses pensamentos similares? Ela disse: “acho que sim né!” Perguntei de novo: mas, realmente, você acha que é um processo que todo mundo passa ou é só você? Ela disse: “eu já conversei com meus colegas, mas a impressão que eu tenho é que as pessoas enxergam sentido nas pesquisas delas – as pessoas com quem conversei, a (xxxx), o (xxxx), a (xxxx) e a (xxxx) – e eu não vejo sentido na minha pesquisa.” Aí falei: **Então tá. Se você não vê sentido na sua pesquisa, isso também é resultado do tempo que passou – 4 anos – agora você está com outros interesses (você já me expos isso), você disse que quer terminar a tese para seguir outras coisas... Então, eu lhe pergunto: esse é um sentido errado em relação ao sentido dos outros? Ela respondeu: Não né? Aí falei: vamos pensar assim, objetivamente: esse tema não é mais caro para mim e eu já passei por isso a 4 anos, o que me leva a não querer meu título agora? Já que eu estou com 80% do texto concluído. Eu sentir que isso não é importante para mim não vai mudar minha vontade de ter o título. Ela confirmou... e eu disse: você tem que pensar a qualidade disso – você não está tão mais****

empolgada...você não acha que então isso pode facilitar o processo de alguma forma? No sentido de que se você olhar para a tese e pensar: o que eu preciso para terminá-la e passar pela banca? É isso, é aquilo e pronto. Disse para ela que ela já sabia como o mundo acadêmico funcionava (já era docente na instituição), que é só chegar e explicar isso e aquilo e pronto. **Aí ela disse que está cansada do mundo acadêmico, que não quer ficar mais explicando as coisas desse jeito.** Falei a ela que nem sempre foi assim, as etapas da escrita, muita coisa foi se juntando a isso, o doutorado muda muito a gente, e vamos percebendo várias camadas. Afirmar que quando eu penso isso – em desistir – eu falo para mim: é mesmo “santa”? “que dó de você!” “vai desistir mesmo?” Ela deu uma gargalhada e disse que faz isso também...aí falei para ela fazer isso consigo mesma apenas se for para ficar melhor e não pior. Falei: tem a questão da relevância: você está obrigando a alguém a reconhecer o seu trabalho como relevante? E ela respondeu que não... aí continuei: você passou por uma seleção pública para entrar no doutorado com esse tema, tem um orientador que também reconhece a relevância do seu trabalho, senão, ele não estaria te orientando, você já passou por uma qualificação, e se seu trabalho não fosse relevante todas essas pessoas já estariam lhe “impedindo” de fazer sua pesquisa, iriam dizer para você: está tudo errado, pode parar, você não está qualificada. Alguém lhe impediu de fazer a pesquisa? Ela respondeu que não. Continuei: quando a pesquisa é ruim, a banca, o orientador fala, são os nomes deles que estão em jogo. Esse desassossego com a relevância todos nós sentimos, mas temos que olhar para a realidade e conseguir interpretar de forma mais equilibrada.

Semana passada nós conversamos sobre *o ótimo ser inimigo do bom*, lembra? Isso pode lhe acalmar. Você não tem obrigação de fazer uma pesquisa perfeita, você tem só tem obrigação de fazer “o que dá para fazer”. Isso é bom! E você consegue concluir o doutorado bem. Não deixe esses pensamentos lhe bloquearem. Ela disse que tinha que anotar essa frase: “O ótimo é inimigo do bom”. Depois disso, ficou rindo e disse que estava cansada de ficar reclamando. E depois voltou a falar do texto do capítulo da tese. (ela me pareceu mais focada, pois pareceu que ao desabafar, pôde lidar com os sentimentos, e agora poderia ir para o texto).

Percebemos juntas, novamente, que ela repete várias ideias de outras formas no texto. Indiquei ir reparando essas repetições. E tentei mostrar que esse é um trabalho leve, artesanal, não cansa a mente. Ela disse que escutou a música do Raul que indiquei a ela (para quem os sinos dobram) ... e que a fez muito bem. Falei de novo para ela perder o medo de encontrar o orientador. Voltamos a falar do texto e fui mostrando a ela que estava tudo muito tranquilo de fazer, que era trabalho de revisão e organização, e criar que era o mais difícil ela já tinha feito.

Então, ela falou: **“deixa eu te falar meu drama, lá em setembro, que foi antes da gente começar a assessoria, eu falei comigo mesma: vou terminar essa porra desse capítulo 1 em setembro! Mas daí não consegui. E fiquei frustrada, porque eu queria ter terminado já para ir para o capítulo 2. Então, estamos aqui – em novembro quase, e eu ainda não terminei.”** Perguntei a ela: e esse pensamento, no que ele lhe ajuda? Ela: **“esse pensamento só atrapalha na verdade. Não me ajuda em nada.”** Eu: **você sabendo que ele só atrapalha o que você vai fazer?** Ela: **“jogo fora né!”**. Aí ficamos rindo. Falei com ela para fazer o mesmo com o pensamento de que a tese não é relevante. Aí ela riu e disse: **“eu sinto até vergonha de te falar essas coisas, mas eu preciso falar.”** Eu: **você tem que falar. Olha para minha cara ... de verdade, você não acha que eu também faço isso?** Ela: **“não sei, acho sim né, porque você falou que sim.”** Eu: **você acha que eu dou assessoria aqui no CAPA, e minhas coisas saem lindas e maravilhosas e eu não penso todas essas bobagens que você também pensa? No começo eu lhe disse que eu preciso de assessorias também. É por isso que eu recebo assessorias aqui, porque senão, eu fico pensando um monte de bobagem e sofrendo sozinha. E eu acho que é isso: a capacidade de se autogerenciar é muito complicada. Não é fácil, não é natural para ninguém. E eu acho que é por isso que você fica pensado: ai que ridículo eu ter que ir atrás de alguém para ouvir que está tudo bem. Parece que entra de novo naquela nossa conversa sobre as coisas simples. As coisas simples são extremamente importantes, mas as desmerecemos. As coisas simples são as mais profundas, e são elas que atrapalham nossa relação com todas as coisas.**

Disse para ela que meu martírio é mais irônico, que sou como aqueles palhaços que alegrem o circo e fazem todos rirem, mas no fundo estão tristes e deprimidos. Eu penso assim: o que eu estou fazendo da minha vida? Minhas coisas estão atrasadas... enquanto isso eu dou assessoria e ajudo os outros a produzirem. Ajudo os outros a publicarem, mas, eu mesma não estou publicando nada, pois gasto todo o meu tempo dando assessorias e cursos de escrita para ajudar os outros a fazer o que eu não estou fazendo. Demos muitas gargalhadas com essa minha reflexão e Nathalie disse que tudo o que eu faço por ela na assessoria, ela também faz para os orientandos dela... e rimos de como somos paradoxais e contraditórias.

Falei para ela: não tem como ... nós não temos controle sobre nós mesmas, precisamos dessa alteridade do outro ... assume isso e pare de se culpar. Se tem uma pessoa ali para dar assessoria e lhe ajudar, o que tem de mal nisso? Aí ela respondeu... **“é o orgulho né... eu preciso das pessoas eu preciso de ajuda”** ... e começou a chorar... e disse: **“e isso não tem problema né?!... não há mal nenhum em pedir ajuda”**. Respondi: claro! Falei: não sei se você fica

preocupada com minha interpretação dos fatos, de tudo o que você traz aqui... o que eu interpreto de você e de sua situação... eu não penso em você, eu penso em mim. Eu penso assim: *meu deus do céu! nossa senhora!* Muita coisa que falo com a Nathalie eu mesma tenho dificuldade de pôr em prática. Mas, também se eu fosse diferente disso – se você chegasse aqui e eu lhe dissesse: faz isso, faz aquilo, porque dá super certo para mim – minha tese inclusive já tá pronta (ela riu) – será que isso ia ser confortável? Talvez eu me mostrar vulnerável, tal como você (e que é a verdade) isso nos aproxime e também lhe mostre que você não está sozinha, e muitos outros estudantes e pessoas que estão fazendo tese passam pela mesma situação. Inclusive eu, que estou nessa posição de assessora de escrita.

Ela então disse que ontem mesmo ela fez isso com um orientando, que explicou as coisas para ele, e que contou que ela mesma não entendia essas coisas antes, e que também tem as mesmas dificuldades de escrever que ele. **Aí ela disse: “o aprendizado é que nós precisamos um dos outros, é um trabalho coletivo.”** Respondi: simmmm!!!! Tudo o que indico aqui na assessoria é o que eu tento aplicar na minha vida, é um processo contínuo, mudamos o tempo todo, não é uma receita fixa. Aí olhamos a hora e já tinha passado um pouco. Perguntei a ela se ela estava com aquele sentimento de término, de que a assessoria terminou bem. Ela respondeu: **“sim, primeiro eu sinto alívio, e eu falo as coisas para você porque eu confio, porque eu sei que você não está me julgando, senão eu não falaria. Talvez, agora, eu me dei conta de outra coisa: as vezes que eu tentei falar isso para o meu orientador, e eu não senti confiança, .... é isso!!... Acho que eu fechei! Péra, vou te dizer... quando eu me expus para ele eu não senti ...é... como se ele não falasse assim: ‘tudo bem, eu já passei por isso também’ (embora ele já tenha se aberto para mim, mas não no processo de orientação), então eu acho que acabei colocando ele num lugar, que eu não quero falar, porque ele vai me julgar de ridícula, de blá blá blá... que é diferente da relação que a gente [eu e ela] estabeleceu né?! Não! A gente *tamu junta*, fazemos as mesmas coisas... embora o meu orientador pense assim também, mas eu o coloquei em outro lugar.”**

Então disse a ela: agora é você trabalhar esse lugar que você o colocou né! **Ele é gente igual a gente!** Depois falamos sobre a data da próxima assessoria, e que era para ela ficar tranquila, quando achar que não precisava vir que não tinha problema... que ela poderia ficar à vontade, disse que ontem ela mandou mensagem que achava que não faria a assessoria... e então ela disse: **“não, não ... eu não estava ... na verdade eu queria trocar ideia mesmo com você porque eu fiquei pensando assim: será que eu não tô me sabotando? Sabe... eu comecei a**

refletir sobre o negócio... daí pensei: não, *vamu* lá, (ela riu e corrigiu) vou lá, e *vamu* falar sobre isso também, porque essa sensação de não querer vir porque eu achei que não trabalhei ... na verdade eu tô vendo que é o tema principal né! Eu achar que não trabalhei.”

Aí falei: você tem que perceber que não tem regra a assessoria. A assessoria é para tratar qualquer coisa. A gente que cria a regra. Aí ela disse: **“eu pus na minha cabeça que fazer uma vez na semana ia me impulsionar a escrever. Eu ter esse compromisso com você.”** Disse a ela que uma vez por semana está funcionando. Mas que ela está livre para escolher a frequência. Depois disso, conversamos um pouco sobre uma mestranda que também estava fazendo pesquisa no CAPA. Ela observou parte de nossa primeira assessoria (do dia 05/10/2018), e percebi que tanto eu, quanto Nathalie, nos sentimos desconfortáveis. A mestranda havia me pedido para observar outras assessorias com Nathalie e expliquei a ela, que como Nathalie estava sendo meu objeto de pesquisa na tese poderia ser complicado para mim alguém me observar, ia ser muita informação para a minha cabeça e para a minha escrita e pesquisa. Poderia constranger as minhas falas e ações e também as da assessoranda. Comentei com Nathalie sobre isso, e ela me disse que também preferia que ninguém observasse. Aí ela comentou da experiência dela com a pesquisa oral, que colocar um gravador muda tudo... daí relembrei a ela que eu estava gravando... ela riu, e falou: gravou a de hoje? Aí falei que sim, e que não avisei ela porque ela pediu para não avisar...ela disse que foi melhor não ter avisado. Aí comentei que não estou escrevendo minhas impressões sobre a assessoria depois que acaba porque fico contando com a gravação, e que não sei se isso é bom. Aí falamos de procrastinação e terminamos.

## Resposta de Nathalie ao questionário

**Depois da Assessoria**  
**AVALIE SUA EXPERIÊNCIA HOJE NO CAPA**

Nome do(a) assessor(a): CAMILA REZENDE

1. Como você se sente agora, depois de ter concluído a consulta?  
(Pode assinalar mais de uma opção.)

Confuso(a).  
 Com mais clareza acerca do trabalho.  
 Mais confiante.  
 Menos confiante.  
 Outro: ALIVIADA

2. Você tem algum feedback para seu/sua assessor(a)?  
CAMILA, VOCÊ ESTÁ BEM CONECTADA COM AS MINHAS QUESDAS E ESTÁ ME  
AUXILIANDO NOS PONTOS - CHAVES DO PROCESSO DE ESCRITA. QUE BOM  
PODER CONTAR COM VOCÊ!

3. Você voltaria a fazer uma assessoria conosco?

Sim  
 Não

4. Você recomendaria a um(a) amigo(a)?

Sim  
 Não

5. Algum outro comentário?

**OBRIGADO!**

### Legenda – Figura 4

Nathalie inicia nosso encontro reforçando novamente suas emoções em relação ao tempo e ao trabalho: um sentimento de “não ter” (tempo) e de “não avançar” (trabalho). Cogita, pela primeira vez, não ir à assessoria do dia seguinte e também diminuir a frequência semanal. Nessa figura em específico, as emoções de Nathalie em relação à assessoria e ao orientador tornam-se mais evidentes – é uma dinâmica sentimental complexa composta por distintas emoções, porém, dentre elas, há a uma que se destaca em sua fala: a emoção da vergonha. É sobre essa emoção que me debruçarei mais detidamente – sobre como ela interfere no trabalho da escrita de Nathalie, em sua relação com a assessoria, com o orientador e também com a instituição.

Para pensar as implicações sociais dessa emoção, me amparo na definição de Thomas Scheff: na de que “a vergonha é a emoção social, tendo, como tem, origem na monitorização das próprias acções da pessoa ao ver o próprio eu do ponto de vista dos outros” (1980, p. 398). Partindo das contribuições de Scheff, Barbalet também aponta que “a vergonha afecta aqueles que a sentem de acordo com as expectativas sociais.” (BARBALET, 1998, p. 153). As expectativas que Nathalie alimenta – tanto para com o seu trabalho, quanto para com a assessoria e a orientação – entram nessa dinâmica emocional. Dinâmica essa muito bem expressa por Turner:

Vergonha é tristeza (sobre atos próprios), acoplada com uma quantidade menor de raiva (de si mesmo) e uma quantidade ainda menor de medo (sobre as consequências para si mesmo); esta é talvez a emoção mais poderosa dos seres humanos porque sentir vergonha (e variações que vão do constrangimento à humilhação) significa que uma pessoa vê a si mesma como tendo se comportado de forma incompetente aos olhos dos outros e das expectativas das normas. [...] (TURNER, 2010, p. 181-182, tradução nossa)<sup>86</sup>.

Há aqui uma importante mudança na dinâmica emocional de Nathalie. Anteriormente nas outras figuras ela havia expressado o sentimento de culpa. Agora, ela deixa evidente o sentimento de vergonha, e a vergonha propicia consequências distintas para as estruturas sociais

---

<sup>86</sup> “Shame is sadness (about acts by self), coupled with a lesser amount of anger (at self) and an even lesser amount of fear (about the consequences to self); this is perhaps humans’ most powerful emotion because to experience shame (and variants ranging from embarrassment to humiliation) means that a person sees self as having behaved incompetently in the eyes of others and from the expectations of norms. Guilt reverses the order of the anger and fear components to produce an emotion that makes a person feel that they have violated the moral codes of the group. Both shame and guilt are the emotions of social control because people will monitor and sanction self in interactions. Because these are very painful emotions, they will often be repressed which changes the emotional dynamics significantly [...]” (TURNER, 2010, p. 181-182).

de nível micro e meso. Como demonstrado com Turner, a culpa ainda mantém a integridade do eu, deixando intacta a sua “santidade” fazendo com que os indivíduos se envolvam em “comportamentos corretivos e rituais de reparo para restaurar as relações de associação com os outros em um encontro. Ao fazê-lo, os compromissos com a cultura e a estrutura dos encontros e as estruturas meso em que estão inseridos são mantidos.” (TURNER, 2008, p. 332-333, tradução nossa)<sup>87</sup>. Percebíamos antes em Nathalie esse movimento de reparação – ela mantinha um compromisso consigo mesma de que não iria se culpar mais (sentia culpa por sentir culpa), de que iria se valorizar e reconhecer mais o seu próprio trabalho – e também percebíamos que mantinha um compromisso com o seu orientador de “terminar” o texto, de “reparar” aquilo que estava em partes para poder, enfim, apresentá-lo como um “todo”. “Mas se esses esforços falharem, então a tristeza torna-se mais crônica, fazendo com que os indivíduos reduzam seus compromissos com os outros e as estruturas sociais” (TURNER, 2008, p.335, tradução nossa)<sup>88</sup>. Essa redução ocorre, pois:

A vergonha é uma emoção que ataca a integridade do eu e, portanto, é mais susceptível de ser reprimida. Muitas vezes a fonte da vergonha é reprimida e transmutada em raiva ou talvez medo que, por sua vez, perturba as relações sociais, fazendo com que os indivíduos experimentem mais vergonha que, por sua vez, pode ser reprimida em um vicioso ciclo de raiva / medo - vergonha - raiva / medo - mais vergonha. Uma vez que a vergonha é reprimida, ela é quase sempre transmutada à raiva em formas cada vez mais intensas, e quando essa raiva surge, ela rompe os laços sociais (Scheff, 1979; Scheff e Retzinger 1991) de maneiras que levam a mais vergonha que deve ser reprimida - colocando assim os indivíduos em um ciclo de vergonha-raiva-vergonha. Vergonha faz os indivíduos “se sentirem pequenos”, e por isso não é de se estranhar que muitas vezes é reprimida de algum modo, mas se reprimida, vem à tona em formas mais intensas de raiva que são diretamente para fora em direção a alvos externos. (TURNER, 2008, p.336, tradução nossa)<sup>89</sup>.

Neste dia Nathalie não estava apenas triste, mas também com raiva – tanto de si mesma quanto da instituição. É perceptível essas emoções em sua fala ao expressar a avaliação sobre

---

<sup>87</sup>“behaviors and repair rituals to restore associative relations with others in an encounter. In so doing, commitments to the culture and structure of encounters and the meso structures in which they are embedded is maintained.” (TURNER, 2008, p.332-333).

<sup>88</sup> “But if these efforts fail, then sadness becomes more chronic, causing individuals to lower commitments to others and social structures” (TURNER, 2008, p.335).

<sup>89</sup> “Shame is an emotion that attacks the integrity of self, and hence, is more likely to be repressed. Often the source of shame is repressed and transmuted into anger or perhaps fear that, in turn, disrupts social relations, causing individuals to experience more shame which, in turn, may be repressed in a vicious cycle of anger/fear–shame–anger/fear-more shame. Once shame is repressed, shame is almost always transmuted to anger in ever-more intense forms, and when this anger surfaces, it disrupts social bonds (Scheff 1979 ; Scheff and Retzinger 1991 ) in ways that lead to more shame which must be repressed – thereby placing individuals in a shame–anger–shame cycle. Shame makes individuals “ feel small, ” and so it is not surprising that it is often repressed in some manner, but if repressed, it comes to the surface in more intense forms of anger that are directly outward toward external targets”. (TURNER, 2008, p.336).

o seu próprio trabalho no doutorado: “faz 4 anos essa **merda** [doutorado] e **ainda tô aqui?**”; e depois também ao desabafar “que **está cansada do mundo acadêmico**, que **não quer** ficar mais explicando as coisas **desse jeito**.” Há um movimento de desistência, de enfraquecimento dos laços que a vinculam à instituição. Esse movimento também é intensificado pelo medo:

Se a raiva for expressa, geralmente violará a interação por meio de uma negativa mútua sancionando, diminuindo assim os compromissos com os outros e com o encontro. Se o medo é expresso na forma de emoções como nervosismo, ansiedade e estresse, também violará a interação, mas de maneira menos direta. O medo fará a interação desajeitada e difícil, diminuindo os compromissos com os outros e os outros, então a alienação será tipicamente gerada, diminuindo assim os compromissos para com os outros e estruturas sociais. (TURNER, 2008, p.335, tradução nossa)<sup>90</sup>.

Os movimentos de Nathalie – de mandar mensagem avisando que talvez fosse melhor não fazermos a assessoria; de propor uma redução na frequência dos encontros; e também o de evitar/postergar o encontro com o orientador – atuam em paralelo com os movimentos de cansaço do “mundo acadêmico” e o de “não ver sentido” na própria pesquisa/tese. Podemos notar que todos esses movimentos a afastam dos outros – tanto dos encontros face-a-face (micro), quanto da instituição (meso). Há um ponto nodal aqui extremamente importante: sendo a vergonha a emoção social – Nathalie está vendo o próprio eu do ponto de vista dos outros, e ela não “gosta” desse ponto de vista, sente sob essa perspectiva medo de que isso seja real e também raiva dessa “possível” realidade. Essa raiva é tanto direcionada ao outro, quanto para si mesma. Entretanto, a raiva de “si mesma” tem uma tripla temporalidade: 1) A do passado: “deixa eu te falar meu drama, lá em setembro, que foi antes da gente começar a assessoria, eu falei comigo mesma: **vou terminar essa porra desse capítulo 1 em setembro!** Mas daí **não consegui. E fiquei frustrada**, porque eu queria ter terminado já para ir para o capítulo 2. Então, estamos aqui – em novembro quase, e **eu ainda** não terminei.” (Nathalie, 2018); 2) A temporalidade do presente: “Eu fico desqualificando meu trabalho, achando que: **Ai que bosta, grande merda esse (xxxx) aí que não serve para nada, sabe?**” (Nathalie, 2018); e 3) A temporalidade do futuro: que pode ser notada quando Nathalie afirma que tem “medo” de levar as coisas para o orientador que estão ainda em processo e ele dizer: “**ah, vá trabalhar!**”

<sup>90</sup> “If anger is expressed, it will generally breach the interaction through mutual negative sanctioning, thereby lowering commitments to others and the encounter. If fear is expressed in the form of emotions such as nervousness, anxiety, and stress, it will also breach the interaction, but in a less direct manner. Fear will make the interaction awkward and difficult, lowering commitments to others and the encounter. If individuals also experience sadness along with anger toward and fear of others, then alienation will typically be generated, thereby lowering commitments to others and social structures..” (TURNER, 2008, p.335).

(Nathalie, 2018). Percebemos a raiva projetada no futuro através dessa expressão “ah, vá trabalhar!”, essa projeção é fomentada pelo medo – que como apresentei no início desta Tese tem como objeto o plano temporal do futuro: “O objeto do medo é então uma perspectiva, a perspectiva de dano ou ofensa.” (BARBALET, 1998, p. 225).

Nathalie experimenta esse ciclo complexo de culpa, raiva, medo, vergonha e tristeza. Aciona o passado, o presente e futuro retroalimentando esse ciclo – mas é no passado que Nathalie está encontrando mais provas que fortalecem a sua perspectiva futura de dano ou ofensa. Assim, todo esse ciclo abastece e incrementa a ação de fuga – e não a de luta, pois a de luta necessitaria de uma outra dinâmica, a de misturar o medo, a raiva, a tristeza com a confiança (tempo futuro) – e o movimento ao passado está mais intenso para Nathalie. E cabe aqui ainda ressaltar que a memória é um processo criativo: “Sabe-se hoje que a memória não é um sistema que reconstruiu fidedignamente as experiências anteriores, mas um processo criativo, psicologicamente indiferenciável da imaginação.” (BARBALET, 1998, p. 265). Nathalie se esforça para imaginar o seu passado e seu futuro enquanto vive o presente.

Outro ponto nodal – de grande importância para a compreensão das implicações sociais das emoções, que evidencia as relações entre as estruturas micro, meso e macro – é o sentido de fuga estabelecido por Nathalie. Repare que em minha análise busco refletir a decisão de Nathalie de não ir mais a assessoria como uma “fuga” – como uma redução, um enfraquecimento do seu compromisso com os outros e com a instituição mediado por algumas emoções, mas, principalmente, pela vergonha. Entretanto, Nathalie atribui um outro sentido para o seu movimento de fuga: fugir da assessoria seria um movimento em prol da sua própria autonomia. Analisando detidamente o início da assessoria, Nathalie explica esse sentido: “No caminho para cá eu vim pensando, putz, eu vou falar com a Camila que não sei se eu continuo com as assessorias toda semana, porque eu não fiz nada, sabe, **e tá virando mais uma fuga**, do tipo – ... aí a Camila vai lá e fala ‘Nathalie tá tudo bem’, e daí eu fico...., sabe? Eu fiquei pirando nisso ...” (Nathalie, 2018).

Nathalie sente que está fugindo de algo. Mas do que seria? No decorrer do nosso encontro, há um momento que exponho para ela: “e se você vier pra cá como uma fuga mesmo, só para ouvir de mim que está tudo bem. Se realmente for esse medo que você está tendo, o quanto prejudicial seria a assessoria para você? Vamos pensar nisso?” E Nathalie responde: “**É! A única coisa que eu vejo como ruim é que eu não tenho autonomia**, assim...., eu acho que não tenho autonomia, eu não confiar no que eu faço, eu não valorizar, **precisar de alguém de fora** para dizer: ‘Não, você trabalhou olha aí, você trabalhou dois dias’, e tal, sabe? Isso me

incomoda, muito!” (Nathalie, 2018). Por que será que a incomoda tanto? Ela mesmo nos dá uma pista quando a questiono: “se tem uma pessoa ali para dar assessoria e lhe ajudar, o que tem de mal nisso?” E ela responde: “**é o orgulho né...** eu preciso das pessoas eu preciso de ajuda” ... e começou a chorar... e disse: “**e isso não tem problema né?!... não há mal nenhum em pedir ajuda**”. (Nathalie, 2018).

Percebemos, novamente, na dinâmica emocional de Nathalie essa presença moral do bom e do ruim, do bem e do mal, do certo e do errado – e agora explicitamente do orgulho (orgulho ferido) e da vergonha. Ela quer autonomia, quer confiar no próprio trabalho, mas o “certo” é conseguir isso sozinha – sem precisar de “alguém de fora”. A assessoria é então um empecilho à constituição desse seu sentido de autonomia – uma vez que é exatamente a ação de “receber a ajuda do outro”, e, receber ajuda é sinônimo de fraqueza, de fracasso pessoal, de vergonha – logo, é um sentido contrário à ideia de independência, de autonomia, de orgulho de si mesma. De onde vem e para onde vão esses sentidos e emoções de Nathalie? Quais são as suas implicações, os seus efeitos e suas consequências para os níveis micro, meso e macrossociais?

Barbalet nos auxilia na compreensão dessas implicações, principalmente ao demonstrar o papel do “olhar de outros na formação do orgulho e da vergonha.” (BARBALET, 1998, p. 161). Para fomentar essa reflexão, ele faz uma importante contextualização das contribuições de Adam Smith para o campo da sociologia das emoções:

Na terceira parte de TMS [*The Theory of Moral Sentiments*] Smith ocupa-se da «Base dos nossos Juízos relativamente aos nossos próprios Sentimentos e Conduta e do Sentido do Dever» ([1759] 1982, p. 109). O seu argumento relativamente à base da conduta correta é sociológico, original e profundo: “Supomo-nos espectadores do nosso próprio comportamento e esforçamo-nos por imaginar que efeito, sob esta luz, produziria em nós. É este o único espelho no qual podemos, em certa medida, pelos olhos de outras pessoas, perscrutar a justeza da nossa própria conduta. Se, sob esta perspectiva, nos agradar, ficamos razoavelmente satisfeitos [...] se tivermos dúvidas, ficamos muitas vezes, devido a elas, mais ansiosos por ter a sua aprovação, e [...] ficamos totalmente perturbados pela ideia da sua censura, que então nos atinge com redobrada severidade (p. 109).” **Smith demonstra nesta afirmação que a harmonia e ordem sociais são mantidas não pelos sentimentos do sujeito em relação aos outros, mas pelos sentimentos do sujeito relativamente à forma como os outros o vêem: a tracção oposta do orgulho e da vergonha, mantém esticada a corda do comedimento social.** Os termos orgulho e vergonha não são utilizados por Smith na passagem que acabámos de citar, embora estas emoções sejam claramente os referentes da sua argumentação. [...] Embora se esforçasse por explicar a ordem social e os constrangimentos sociais dos indivíduos em termos de simpatia, Smith, na argumentação que acabámos de referir, lança as bases para uma explicação da

conformidade social em termos de orgulho e vergonha, sem indicar que o havia feito e sem que outros reconhecessem que o fez. (BARBALET, 1998, p. 159-160)<sup>91</sup>.

Os sentimentos de Nathalie em relação à forma como os outros a veem é um “*nodo*”<sup>92</sup> sociológico extremamente importante para pensarmos a escrita no campo acadêmico. Apesar desse *nodo* ficar mais evidente nessa figura, ele pode ser muito bem observado nas figuras anteriores, como também nas que estão por vir. Buscarei agora refletir mais detidamente esse *nodo* fazendo um uso mais expandido da metáfora de Barbalet: se a tração oposta do orgulho e da vergonha é o que mantém esticada a corda do comedimento social, em suas extremidades temos esse *nodo* – a interseção dos corpos com um plano de referência – os sentimentos desses corpos em relação à forma como os outros corpos os veem. É esse *nodo* que permite a força (a energia, a ação) para o esticamento dessa corda. Perceba que na fala de Nathalie isso fica muito bem evidenciado quando ela conta do amigo – “que quando ela está desanimada manda mensagem para ele, e sempre se sente mais animada, ele dá forças para ela continuar.” Arriscando-me avançar nessa metáfora de Barbalet, me valho de um outro trecho da sua obra, que apesar de não estar inserido nessa mesma página da metáfora, consegue explicar mais precisamente a dinâmica emocional do orgulho e da vergonha:

A vergonha, como emoção atinge a função, [...] de avaliar as circunstâncias em que uma pessoa se encontra e preparar a resposta a elas, formando uma impressão daquilo que os outros pensam (talvez) a seu respeito. Uma avaliação positiva de orgulho ou uma avaliação negativa de vergonha tem consequências comportamentais sob a forma de um resultado geral de comportamento de conformidade. Simplesmente, não é preciso que este processo seja mediado pela consciência do agente social. Não há nada de contraditório na proposição de que os actores experimentem uma emoção, como a vergonha, e sejam movidos por essa experiência, sem terem consciência de um sentimento de vergonha. (BARBALET, 1998, p. 170).

Percebemos que no decorrer da assessoria Nathalie consegue desenvolver a consciência da emoção da vergonha – emoção essa mantida em tração oposta à do orgulho. Ao reconhecer que aquilo que a impede de continuar recebendo a ajuda da assessoria é a possibilidade que essa ajuda apresenta de ferir o seu “orgulho” – de ferir a avaliação positiva

---

<sup>91</sup> Barbalet também reconhece a importante contribuição de Norbert Elias para a compreensão da vergonha: “A importância de uma divisão do trabalho desenvolvida na estrutura social da vergonha foi referida quase vinte anos depois de Smith por Norbert Elias quando escreveu: «Como a interdependência dos homens aumenta com a crescente divisão de trabalho, toda a gente se torna cada vez mais dependente de toda a gente, os de classe social elevada dos socialmente inferiores ou mais fracos. Estes últimos tornam-se tão iguais aos primeiros que estes, os socialmente superiores, sentem vergonha, mesmo perante os seus inferiores» (Elias [1939] 1973, p. 138)” (BARBALET, 1998, p.161).

<sup>92</sup> Proponho o sentido da astronomia – Nodo: cada um dos pontos de intersecção da órbita de um corpo em movimento orbital com um plano de referência. (Dicionário do Google, 2021).

de si mesma produzida ao imaginar aquilo que os outros pensam (talvez) a seu respeito – ela deixa evidente esse *nodo* de se ver pelos olhos das outras pessoas, e é através dele que ela avalia a justeza da sua própria conduta e age. Sua avaliação, antes de ter consciência da vergonha, era uma avaliação negativa – precisar dos outros é ruim, é errado, é problemático e fere a sua autonomia – é preciso então evitar os outros. Ao ter consciência da emoção da vergonha Nathalie apresenta outra avaliação. Essa mudança de avaliação acarreta consequências sociais para as estruturas micro, mas também para as meso – como iremos perceber a seguir com o auxílio de Turner:

Se, no entanto, a vergonha pode ser reconhecida, isso pode motivar os indivíduos a repararem vínculos sociais (Scheff 1979), [...]. A chave é para uma pessoa reconhecer as causas de sua vergonha com precisão – seja de suas próprias ações, as ações dos outros, ou a estrutura da situação – e depois se engajar em comportamentos que eliminam a fonte da vergonha. [...] as pessoas que sentem vergonha dependem dos recursos que circulam nestes encontros produtores de vergonha e / ou a estrutura de poder do micro ou as unidades meso são suficientemente grandes para impor um regime de vergonha aos seus membros. Essas estruturas, no entanto, serão suscetíveis a mudanças se as condições permitirem que seus membros envergonhados se organizem e busquem seu interesse em eliminar as causas de suas emoções negativas. (TURNER, 2008, p. 336-337, tradução nossa)<sup>93</sup>.

Na dinâmica do micro social – no encontro face-a-face da assessoria – Nathalie consegue expressar a sua vergonha, ter consciência dela, reconhecê-la e também compreender as consequências dessa emoção para o seu comportamento social e para o trabalho da escrita. Ela consegue, sobretudo, chegar a três importantes conclusões nesse dia:

1<sup>a</sup>) Ao refletir sobre sua vulnerabilidade e sobre como ajudou um orientando demonstrando que tem as mesmas dificuldades que ele, Nathalie conclui que: “o aprendizado é que **nós precisamos um dos outros**, é um trabalho **coletivo**.” (Nathalie, 2018);

2<sup>a</sup>) Ao comparar a sua relação com o orientador com a relação que estabelece comigo na assessoria, Nathalie conclui que: “eu falo as coisas para você porque eu confio, porque eu sei que você não está me julgando, senão eu não falaria. Talvez, agora, eu me dei conta de outra coisa: as vezes que eu tentei falar isso para o meu orientador, e eu não senti confiança, .... é isso!!... Acho que eu fechei! Péra, vou te dizer... quando eu me expus para ele eu não senti ...é...

<sup>93</sup> “If, however, shame can be acknowledged, it can motivate individuals to repair social bonds (Scheff 1979) [...] The key is for a person to recognize the causes of their shame accurately – whether from their own actions, the actions of others, or the structure of the situation – and then to engage in behaviors that eliminate the source of shame. [...] persons experiencing shame are dependent upon the resources circulating in these shame-producing encounters and/or the power structure of the micro or meso units is sufficiently great as to impose a regime of shame on its members. These structures will, however, be susceptible to change if conditions allow its shamed members to organize and pursue their interest in eliminating the causes of their negative emotions.” (TURNER, 2008, p. 336-337).

como se ele não falasse assim: ‘tudo bem, eu já passei por isso também’ (embora ele já tenha se aberto para mim, mas não no processo de orientação), então eu acho que acabei colocando ele num lugar, que eu não quero falar, porque ele vai me julgar de ridícula, de blá blá blá... que é diferente da relação que a gente [eu e ela] estabeleceu né?! Não! **A gente *tamu junta, fazemos as mesmas coisas*...** embora o meu orientador pense assim também, mas eu o coloquei em outro lugar.” (Nathalie, 2018);

3º) Ao pensar sobre a sua relação com a assessoria e sua vontade de não ir mais, concluiu: “na verdade **eu queria trocar ideia mesmo com você** porque eu fiquei pensando assim: será que eu não tô me sabotando? Sabe...eu comecei a refletir sobre o negócio...daí pensei: não, ***vamu lá, vou lá, e vamuu*** falar sobre isso também, porque essa sensação de não querer vir porque eu achei que não trabalhei ... na verdade eu tô vendo que é o tema principal né! Eu achar que não trabalhei.” (Nathalie, 2018).

Essas três conclusões não são apenas importantes para o processo de Nathalie – para a sua relação com o trabalho da escrita e com os outros – elas são importantes de um ponto de vista sociológico. Há dois fios condutores que perpassam as três conclusões. Esses dois fios “talvez” possam estar “implícitos” à primeira vista. Buscarei agora explicitar cada um deles.

O primeiro, que destaquei com sublinhado no texto, é o fio condutor que anteriormente denominei de “*nodo*” – os sentimentos de Nathalie ao ser espectadora do seu próprio comportamento imaginando como é vista pelas outras pessoas. Na primeira conclusão ela imagina o orientando a vendo como alguém que enfrenta as mesmas dificuldades que ele. Na segunda, ela percebe o orientador como alguém que a julga de “ridícula”, uma pessoa que não “aparenta” enfrentar as mesmas dificuldades que ela – e que por isso não estimula o sentimento de confiança. Já a interpretação que ela faz de mim, nessa segunda conclusão, é de alguém que não a julga, pois enfrenta as mesmas dificuldades, e que, portanto, é alguém que ela pode confiar e “falar as coisas”. Eu sou alguém que está “junto” dela e o orientador é alguém que está em “outro lugar”. Na terceira conclusão Nathalie descreve que a sensação de não querer vir foi porque “achou” que não trabalhou – mas esse “achar” é o seu sentimento ao imaginar o outro avaliando o seu trabalho.

Esse primeiro fio condutor, presente nas três conclusões, evidencia a influência desse *nodo* – da emoção experimentada ao imaginar o olhar do outro – nas ações de Nathalie. Pensando nos extremos – da vergonha ao orgulho – esse *nodo* pode promover tanto o enfraquecimento dos laços sociais quanto o seu fortalecimento.

Diante disso, é possível notar um segundo fio condutor nessas três conclusões, que busquei destacar em negrito no texto. Esse fio é o da moção de Nathalie para o viés proximal das relações, para a noção da presença do coletivo e do fortalecimento dos laços sociais. É um fio que é intensificado pelo primeiro: quanto mais Nathalie se autoavalia (pelos olhos dos outros) de forma positiva, mais ela valoriza as relações sociais, a coletividade. Esse fio pode ser notado na primeira conclusão quando ela assume que “nós precisamos um dos outros” – não é somente ela que precisa, mas todas as pessoas, e o trabalho acadêmico não é um trabalho individual, mas sim um trabalho “coletivo”. Na segunda conclusão afirma que eu e ela “*tamu* juntas” que “fazemos as mesmas coisas” – evidenciando mais uma vez a presença dessa coletividade. Já na terceira conclusão, ela reforça novamente esse fio – relata a vontade de querer “trocar ideia” comigo, e usando o plural se auto encoraja: *vamu* lá, vou lá, e *vamu* falar sobre ***isso***<sup>94</sup> também. Nathalie conclui triplamente que não está sozinha.

Para chegar a essas três conclusões ela precisou primeiramente expressar a vergonha, depois se tornar consciente dela, para somente então conseguir se engajar em comportamentos que eliminassem a fonte dessa emoção – fortalecendo assim os vínculos sociais. E, podemos notar, o quanto a emoção da confiança ficou evidente na fala de Nathalie – corroborando para aquilo que Barbalet se esforçou para explicitar em sua obra: que a confiança é a emoção da práxis – é a emoção que “constitui uma base necessária para a ação social.” (BARBALET, 1998, p.17).

A representação social da emoção é considerada como aquilo que a emoção é numa dada ordem social. Mas as representações sociais são imagens necessariamente distorcidas e incompletas (ver Farr e Moscovici, 1984; Ichheiser, 1949). **Por exemplo, a representação da emoção em condições de capitalismo de mercado e racionalidade instrumental ignora precisamente as emoções de fundo que são contínuas nas condições das instituições sociais omnipresentes [...]** Logo, nas nossas experiências quotidianas tendemos a ignorar as emoções que as convenções culturais dominantes não designam como «emoções». A abordagem construcionista não pode ajudar-nos a revelar estas **emoções que são cruciais para os processos sociais, tais como a confiança implícita, ou a vergonha escondida**, quando não lhes é dada uma representação na cultura dominante enquanto emoções, a par com o amor e o ódio, por exemplo. (BARBALET, 1998, p. 44).

Esse trecho supracitado de Barbalet inaugura agora em minha análise um outro movimento reflexivo. Para fomentar esse movimento será muito importante levar em consideração, e sobretudo, validar a terceira conclusão de Nathalie: a que apresenta a sua

<sup>94</sup> O que é esse “***isso***”? Nathalie descobre que o “***isso***” na verdade é o tema principal que discute em todas as assessorias: “Eu achar que não trabalhei.” (Nathalie, 2018).

percepção de que o tema principal por detrás das assessorias é o tema de “achar que não trabalhou”. Temos aqui, então, um outro *nodo* investigativo para a compreensão da relação de Nathalie com a escrita acadêmica – a interseção da vontade, da pressão, do desejo, da obrigação, do sonho, da necessidade, do prazer (e dos infinitos nomes possíveis) que a interpelam a ser **produtiva**. No esforço de escrever esta legenda, esta análise, e acionando várias vezes as outras figuras e legendas, percebi um cenário de fundo no processo de escrita, na produção do trabalho intelectual de Nathalie. Esse cenário já estava começando a ficar evidente desde as oposições entre processo e produto, rascunho e acabado, presente e futuro, e a “única maneira certa” de fazer as coisas – rapidez e lentidão. Buscarei agora descrever brevemente esse cenário.

Nele há o grande protagonista – o indivíduo autônomo, o indivíduo bem-sucedido. Ele é independente, é superprodutivo, não precisa de ninguém, consegue se virar sozinho, é bem resolvido em todos os âmbitos da vida (profissional, familiar, emocional, social, corporal, espiritual, de saúde, de lazer, e de todos os âmbitos possíveis de elencar). É um indivíduo exemplar, eficiente, rápido, coeso, coerente, inteiro, completo. É um indivíduo feliz e satisfeito, pois ele tem um objetivo de vida e vê sentido nela. Ele corre cotidianamente atrás desse objetivo e consegue conquistar tudo com a força do seu trabalho duro. Ele não fica parado. Ele se movimenta. Ele nunca está na zona de conforto.

O grande protagonista não está sozinho nesse cenário. Ele contracena com os coadjuvantes – com aqueles indivíduos que ainda não conquistaram seus objetivos, que ainda não são protagonistas de suas próprias vidas, mas que estão lutando para isso – eles também trabalharam duro, se esforçam ao máximo para serem mais produtivos, eles “trabalharam enquanto os outros dormem”. São pessoas que buscam cada dia mais suas autonomias, suas independências, buscam cada vez mais precisarem menos dos outros, lutam para não estagnarem, não se abaterem, e não se deixarem derrotar. Buscam vencer na vida.

Há nesse cenário também um outro perfil de coadjuvantes – aqueles que já fracassaram, que não lutam mais por seus objetivos, que estagnaram, que ficaram na zona de conforto. Esses coadjuvantes estão parados no tempo.

Esse cenário faz parte – para utilizar a expressão de Barbalet – de “um mundo que se reduz”:

Uma redução do mundo fenomenal ao eu requer a existência de um mundo maior que inclua mercados e estados. Este é o campo estudado por Karl Polanyi ([1944] 1957) que elaborou um útil esquema relativo a parte do processo. Polanyi discutiu a subversão da sociedade tradicional através do desenvolvimento de mercados nacionais. Uma sociedade tradicional é uma sociedade em que as pessoas se percebiam a si próprias como membros interdependentes de colectividades mais

alargadas. O alargamento das prerrogativas de mercado destrói a sociedade tradicional, ao constituir as pessoas em eus auto-suficientes. Em sistemas orgânicos e sociais o conceito de auto-suficiência apenas pode ter um significado bastante qualificado. Mas Polanyi demonstrou que em condições em que o mercado domina, a unidade organizadora básica passa a ser a pessoa individual, cuja conceptualização dos seus próprios interesses e necessidades está limitada pela conceptualização dos interesses e necessidades de pessoas contíguas. **Portanto, os mercados nacionais reduzem a experiência do eu por forma a que a individualidade se refere a uma pessoa que é dona das suas próprias capacidades e não a um detentor de acções cooperativo num empreendimento conjunto.** (BARBALET, 1998, p. 248-249).

Nathalie reduz o seu mundo ao sentir que precisa ser mais autónoma – e que para isso é preciso evitar a ajuda da assessoria. Ela reduz o seu mundo quando sente que tem que mostrar o produto (no futuro) e não o processo (no presente) para o orientador. Reduz mais ainda quanto “acha” e “sente” que não trabalhou (passado, presente) – que não produziu nada (sentido) – e que por isso o outro (no futuro) a violentará: “Ah! Vá trabalhar”.

Essa violência<sup>95</sup> é o “fulcro”<sup>96</sup> de uma “*coisa*” – algo que não se quer ou não se pode nomear – que não nominarei agora, pois ousarei fazer um movimento essencial à uma sociologia artística:

#### **Sublegenda 4.1 – Ver é esquecer o nome daquilo que estamos olhando**

“Robert Morris, o artista plástico, diz: ‘Ver é esquecer o nome daquilo que estamos olhando.’ A famigerada composição de John Cage, ‘4’ 33””, que consiste em um pianista sentar-se ao piano, mas não tocar, durante quatro minutos e 33 segundos, chama a atenção para todos os sons que se produzem quando uma plateia se senta e ouve... o que havia ali para o ouvir o tempo todo, mas não era ouvido porque não era ‘música’. Os nomes, e os pensamentos que implicam, nos impedem de ver o que há para ver.” (Howard Becker, 2007, p. 115-116).

Quais os sons que há para ouvir nas figuras de Nathalie que não são considerados música? Quais emoções não vemos devido as “condições de capitalismo de mercado e racionalidade instrumental” e que “são contínuas nas condições das instituições sociais omnipresentes” (BARBALET, 1998, p.44)? O que estamos olhando, escutando, sentindo e tocando nas figuras tem um nome – mas esse nome e os pensamentos que ele implica nos impedem de ver e prestar atenção na materialidade das emoções – na sua ação, produção e moção nas estruturas micro, meso e macrosociais – e principalmente no potencial de

<sup>95</sup> “Qualidade do que é violento – que possui grande força, grande poder de ataque ou de destruição. Ação ou efeito de empregar força física ou intimidação moral contra.” (Dicionário do Google, 2021).

<sup>96</sup> Proponho o sentido da física – Fulcro: “Elemento de uma alavanca que corresponde ao seu ponto de apoio.” (Dicionário do Google, 2021).

transformação dessas estruturas. O nome que foi preciso esquecer foi **neoliberalismo**. Poderíamos descrever o processo de Nathalie sob a mediação do pensamento que esse nome implica, pois Nathalie consegue representar muito bem o comportamento do sujeito neoliberal – ou melhor, o *neossujeito*<sup>97</sup>.

Esquecendo então esse nome, agora é possível ver a relação entre o “mundo que se reduz” da sociologia das emoções Barbalet e “a nova razão do mundo” de Pierre Dardot e Christian Laval. Para explicitar essa relação explicarei brevemente – a partir dessa obra<sup>98</sup> “A nova razão do mundo” (2016) – o quanto o **sentido** de autonomia **sentido** por Nathalie está de acordo com o sentido do nome **neoliberalismo** refletido por esses autores. Para eles, o **neoliberalismo** é um “sistema normativo dotado de certa eficiência, isto é, capaz de orientar internamente a prática efetiva dos governos, das empresas e, para além deles, de milhões de pessoas que não têm necessariamente consciência disso.” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 15). Faço uso de uma longa citação<sup>99</sup> a seguir, para cumprir a função de uma contextualização dos motivos que me levaram a esquecer esse nome e do porquê é necessário a esta Tese revelá-lo agora – e mais do que isso: ressaltar a importância de se pensar o que esse nome produz, seus desejos e prazeres, e não apenas o que ele destrói. Pensar as emoções no âmbito da moção social:

O neoliberalismo não destrói apenas regras, instituições, direitos. Ele também *produz* certos tipos de relações sociais, certas maneiras de viver, certas subjetividades. Em outras palavras, com o neoliberalismo, o que está em jogo é nada mais nada menos que a *forma de nossa existência*, isto é, a forma como somos levados a nos comportar, a nos relacionar com os outros e com nós mesmos. O neoliberalismo define certa norma de vida nas sociedades ocidentais e, para além dela, em todas as sociedades que as seguem no caminho da “modernidade”. Essa norma impõe a cada um de nós

<sup>97</sup> Para utilizar o neologismo de Jean-Pierre Lebrun apropriado por Pierre Dardot e Christian Laval (2016).

<sup>98</sup> Uma obra, que tal como essa Tese busca ser um manual de guerrilha, Dardot e Laval deixam isso explícito no início do livro: “Ainda que pretenda respeitar os critérios da pesquisa científica, este livro não é acadêmico no sentido tradicional do termo, mas pretende-se primeiro, e acima de tudo, uma obra de esclarecimento político sobre essa lógica normativa global que é o neoliberalismo. Em uma palavra, a compreensão do neoliberalismo é, a nosso ver, uma questão estratégica universal.” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 14).

<sup>99</sup> Aproveito esse processo de justificativa contextual para contextualizar um outro *nodo* que percebo entre a sociologia das emoções e o neoliberalismo, fazendo uso da citação novamente: “O sujeito neoliberal em formação, do qual gostaríamos de delinear aqui algumas das características principais, é correlato de um dispositivo de desempenho e gozo que foi objeto de inúmeros trabalhos. [...] Esses trabalhos preciosos, e muitas vezes convergentes, no cruzamento da psicanálise com a sociologia, revelam uma condição nova do homem, a qual, para alguns, afetaria a própria economia psíquica. [...] O fato de o histórico apropriar-se do estrutural não deveria surpreender os leitores de Lacan, para quem o sujeito da psicanálise não é uma substância eterna nem uma invariante trans-histórica, mas efeito de discursos que se inserem na história e na sociedade. De outro lado, no campo sociológico, a transformação do ‘indivíduo’ é um fato inegável. O que se designa no mais das vezes com o termo equívoco de “individualismo” é remetido ora a mutações morfológicas, segundo a tradição durkheimiana, ora à expansão das relações mercantis, segundo a tradição marxista, ora à extensão da racionalização a todos os domínios da existência, segundo uma linha mais weberiana. Portanto, cada uma a sua maneira, psicanálise e sociologia registram uma mutação do discurso sobre o homem [...]”. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 321-322).

que vivamos num universo de competição generalizada, intima os assalariados e as populações a entrar em luta econômica uns contra os outros, ordena as relações sociais segundo o modelo do mercado, obriga a justificar desigualdades cada vez mais profundas, muda até o indivíduo, que é instado a conceber a si mesmo e a comportar-se como uma empresa. Há quase um terço de século, essa norma de vida rege as políticas públicas, comanda as relações econômicas mundiais, transforma a sociedade, remodela a subjetividade. As circunstâncias desse sucesso normativo foram descritas inúmeras vezes sob seu aspecto político (a conquista do poder pelas forças neoliberais), ora sob seu aspecto econômico (o rápido crescimento do capitalismo financeiro globalizado), ora sob seu aspecto social (a individualização das relações sociais às expensas das solidariedades coletivas, a polarização extrema entre ricos e pobres), ora sob seu aspecto subjetivo (o surgimento de um novo sujeito, o desenvolvimento de novas patologias psíquicas). Tudo isso são dimensões complementares da nova razão do mundo. Devemos entender, por isso, que essa razão é global, nos dois sentidos que pode ter o termo: é “mundial”, no sentido de que vale de imediato para o mundo todo; e, ademais, longe de limitar-se à esfera econômica, tende à totalização, isto é, a “fazer o mundo” por seu poder de integração de todas as dimensões da existência humana. Razão do mundo, mas ao mesmo tempo uma “razão-mundo”. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 16).

O que Dardot e Laval conseguem perfeitamente expressar, tal como a sociologia das emoções que aqui busco praticar, é que o foco no “negativo” desses processos reduz a atenção para o positivo – para aquilo que, por exemplo, as emoções positivas conseguem desempenhar na estruturação de uma crescente expectativa irrealista. Essa expectativa irrealista, é cada vez mais movida pelo desejo pelo prazer em ser produtivo, pela busca do “sucesso” – que é uma busca pela excelência, pela “falha zero”:

Desse modo, injunge-se o sujeito a conformar-se intimamente, por um trabalho interior constante, à seguinte imagem: ele deve cuidar constantemente para ser o mais eficaz possível, mostrar-se inteiramente envolvido no trabalho, aperfeiçoar-se por uma aprendizagem contínua, aceitar a grande flexibilidade exigida pelas mudanças incessantes impostas pelo mercado. Especialista em si mesmo, empregador de si mesmo, inventor de si mesmo, empreendedor de si mesmo: a racionalidade neoliberal impele o eu a agir sobre si mesmo para fortalecer-se e, assim, sobreviver na competição. Todas as suas atividades devem assemelhar-se a uma produção, a um investimento, a um cálculo de custos. A economia torna-se uma disciplina pessoal. Foi Margaret Thatcher quem deu a formulação mais clara dessa racionalidade: “Economics are the method. The object is to change the soul” [A economia é o método. O objetivo é mudar a alma] (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 330-331).

É notório o quanto as figuras apresentadas até aqui, da relação de Nathalie com a escrita acadêmica – que é a ação que permite a materialização da ciência – está em consonância com essa “nova razão do mundo” neoliberal. É notório, também, o quanto a sua conclusão: “na verdade eu tô vendo que é o tema principal né! Eu achar que não trabalhei” (Nathalie, 2018) revela o seu trabalho interior e exterior constante para “mudar a alma” e ser mais produtiva. Como o meu foco de análise nesta Tese é a sociologia das emoções, não adentrarei mais no campo dos estudos do neoliberalismo e da sociologia do trabalho. Mas, esse nome continuará

*presente-esquecido* nesta Tese, pois assim conseguiremos ver o que há para ver através dessa lente que escolhi para enxergar a realidade – que apresenta algumas potencialidades de nitidez, mas também vários embaçamentos e desfoques.

Para concluir esta legenda – que já se apresenta com o predicado “sub” – gostaria de arriscar mais um outro movimento “sub” reflexivo – que na verdade será um movimento de inflexão – uma mudança da direção ou da posição normal; desvio. Quero desviar de Nathalie e pensar na Camila que estava presente nas figuras do passado (2018), mas que agora está presente nas legendas do presente (2021), imaginando o futuro que está *por vir*.

#### **Sublegenda 4.2 – A Camila assessora, a Camila pesquisadora, a Camila doutoranda, a Camila que também quer mudar a alma**

No dia 26 de outubro de 2018 – que temporaliza a figura 4 da Camada 1 desta Tese – a Camila do passado ficou desesperada<sup>100</sup>, pois interpretou a fala de Nathalie – que no fundo simbolizava o seu objeto de pesquisa – como uma invalidação da assessoria, logo, uma invalidação de todo o seu trabalho de doutorado. A “lógica” “emocional” de “significado” experimentada por essa Camila foi a seguinte: se a própria assessoranda estava duvidando da assessoria, duvidando se realmente promovia a sua autonomia, não fazia mais sentido continuar assessorando outros indivíduos – pois só criaria uma deterioração em massa das autonomias. Mesmo que essa Camila tenha sentido desespero no momento da fala de Nathalie, ela conseguiu (não sei como) conduzir a assessoria conforme os recursos que tinha disponíveis naquela época (capital emocional, cultural, social, simbólico, etc). Sua forma de conduzir, e o processo reflexivo mútuo das duas nessa condução, levou Nathalie a lembrar que no dia anterior foi ajudar um orientando, e que no movimento de explicar as coisas para ele, ela mesma percebeu que tinha as mesmas dificuldades. Foi então que Nathalie expressou a primeira e potente conclusão do seu processo de escrita/trabalho/tempo/existência: “o aprendizado é que nós precisamos um dos outros, é um trabalho coletivo.” (Nathalie, 2018).

A Camila de 2018, muito feliz com o “resultado” dessa assessoria continuou o seu processo de trabalho/pesquisa/escrita/tempo/existência acreditando e vendo sentido nele. Passaram-se alguns anos. Hoje, eu – Camila de 2021 – vejo essa “Figura 4 – Curitiba, sala do CAPA, 26 de outubro de 2018” e me cobro/desejo o trabalho da legenda, da análise, um trabalho que cotidianamente (no meu presente) me proponho a fazer incessantemente, mas que

---

<sup>100</sup> “Estado de profundo desânimo de uma pessoa que se sente incapaz de qualquer ação; desalento.” (Dicionário do Google, 2021).

constantemente sinto que não fui/sou/serei capaz de fazer, que não está/foi/será “bom” o bastante. Que está “errado”, “ruim”, “incompleto”, “confuso”, “prolixo”, “longo”, “cansativo”. Como se não bastasse, acelerada, correndo bastante enclausurada no pequeno espaço do “dentro de casa”, num mundo que agora também está fisicamente reduzido, localizo-me no meio do isolamento social da pandemia do COVID – que tem no nome o tempo 2019 –, eu me sinto correndo contra o tempo “para equilibrar o cronograma da tese com o que já tenho escrito e com o que falta” (Nathalie, 2018). Eu não sei o que está faltando, e agora sinto que também já não tenho mais o que foi escrito.

O que está escrito me mostra que não me sinto mais como aquela Camila do passado. Hoje eu me sinto mais como Nathalie – precisando constantemente de alguém para me dizer “você trabalhou olha aí, você trabalhou dois dias, e tal, sabe? Isso me incomoda, muito!” (Nathalie, 2018). Me incomoda muito pois eu não “deveria” me sentir assim. Me sinto uma fraude, uma contradição: como pode uma pesquisadora da escrita não conseguir aplicar aquilo que teoriza e escreve. Como pode uma assessora de escrita não resolver os próprios impasses. Como pode, depois de quatro anos de pesquisa, me deixar levar, me deixar abater por essa experiência culposa e pecaminosa de tempo – de não estar sendo produtiva. Por que eu caí nessa armadilha neoliberal? O que eu fiz com a sociologia, com a filosofia, com a arte que ruminei? Onde estão elas em minha prática, cadê elas no meu tempo? Onde elas estão para me defender dessa culpa e dessa vergonha da *improdução* e da lentidão que sinto?

Leio a figura de Nathalie tal como um espelho da minha realidade, falo para mim mesma cotidianamente: “Não é possível!!! ...tô ...faz 4 anos nessa merda [de doutorado] e ainda tô aqui?” (Nathalie, 2018). Ainda tô aqui, insegura, temerosa, precisando da ajuda dos outros – das pessoas de fora – pessoas que estão além das pessoas de dentro. Eu, Camila de 2021, “fico achando que meu trabalho, eu já percebi, e várias vezes eu li esse pensamento, e hoje [dia 07 de abril de 2021, dia do aniversário do meu pai, que não está mais no meu presente, mas apenas no meu passado, e talvez, quem sabe... no meu futuro] eu comecei a chorar por causa disso [por causa do meu pai? Por causa do meu doutorado? Por causa do processo de encarar e encarnar o tempo? Ou pelo fato de me enxergar hoje mais como Nathalie do que como Camila? Ou pelo fato de me sentir coagida e cooptada pelo prazer/dever neoliberal?]. Eu fico achando que meu trabalho é superficial, é inútil, não tem... não é um trabalho de doutorado, não é uma tese sabe?” (Nathalie, 2018). Fico pensando que analisar as emoções, a temporalidade não trará uma contribuição relevante para ninguém, não fará diferença para a ciência, afinal de contas, é óbvio que é difícil lidar com as emoções e com a experiência do tempo – que na verdade é a

experiência da própria vida. Resumi esta Tese a uma grande baboseira abstrata. Cadê a sociologia disso? Cadê os resultados? Cadê o produto? Só tem adição, subtração, multiplicação, divisão... Como vou defender isso? Qual a utilidade de levantar essas questões e de investigá-las se não tem uma solução para o problema? Qual a finalidade disso? Se não posso apresentar soluções, por que então escrever sobre esse tema? Deve ser só uma *egotrip* mesmo. Coisas mal resolvidas, que pelo fato de não conseguir resolvê-las me fazem buscar “pelos em casca de ovo” – talvez não tenha nada a ver essa categoria da temporalidade, das emoções, talvez seja só projeções minhas nos outros. “Eu fico desqualificando meu trabalho, achando que: Ai que bosta, grande merda esse trabalho aí [sobre a sociologia das emoções da escrita acadêmica] que não serve para nada, sabe? [pois estou fazendo esse trabalho e estou sofrendo com o processo do mesmo jeito] E esse pensamento vem, daí! Por que eu escrevi?” (Nathalie, 2018).

Por que eu estou escrevendo esta Tese? Por que continuo no doutorado, na carreira acadêmica? Quais as garantias para o futuro – diante da pandemia, da morte, da fome, do desemprego? Continuo nessa condição precária, sem emprego – nessa imprecisão de função de trabalho: uma estudante bolsista que trabalha na tese, uma trabalhadora que escreve sobre o trabalho de escrever, mas que na verdade ainda não tem um emprego, e que por isso “ainda” não é considerada uma pessoa empregada pelo “olhar da sociedade”. O que farei depois do doutorado? Com o que vou trabalhar? Agora, eu me sinto muito “cansada do mundo acadêmico, não quero mais ficar explicando as coisas” (Nathalie, 2018). Mas, mesmo assim, mesmo cansada, mesmo sem perspectivas otimistas do futuro – sem perspectivas micro, meso e macrosociais, sem confiar nos investimentos do governo para a ciência brasileira – eu continuo a escrita desta Tese. Por quê?

Aprendi muito assessorando Nathalie, aprendi muito “trabalhando” em 2021 essas legendas para as figuras. Ver que estou enfrentando tudo o que Nathalie enfrentou, ver que por mais que eu tivesse investido em conhecimento, leituras sociológicas – acadêmicas e científicas – em práticas diárias de escrita, de pesquisa de ensino e de assessorias, todo esse investimento não foi suficiente – a única coisa que foi suficiente para me fazer prosseguir, para me fazer sentir o sentido do tempo, da vida, da escrita, do trabalho e da ciência foram as pessoas – e no fundo **“o aprendizado é que nós precisamos um dos outros, é um trabalho coletivo.”** (Nathalie, 2018). Viver, trabalhar, escrever, fazer ciência é um trabalho coletivo – é um trabalho que só tem sentido quando sentimos que **“A gente *tamu junta, fazemos as mesmas coisas*”** (Nathalie, 2018). Eu escrevo essa Tese porque **“eu quero trocar ideia mesmo com você”**, porque se eu não trocar a ideia, eu vou continuar **“micro-meso-macro sabotando”** ... e eu

comecei a refletir sobre esse negócio e percebi como ele prejudica de forma oculta e insidiosa o nosso mundo, de como ele o reduz cada vez mais... **“daí pensei: não, vamu lá, vou lá, e vamu falar sobre isso também”** (Nathalie, 2018). *Vamu* lá escrever esta Tese, *vamu* lá falar desse **“tema principal”**: o de **“Eu [nós] achar[mos] que não trabalhei[amos].”** (Nathalie, 2018). E eu tenho coragem e desejo falar essas coisas para você nesta escrita – mesmo sem ter certeza de quem você é – **“porque eu confio, porque eu sei que você não está me julgando, senão eu não falaria”** (Nathalie, 2018). Se eu lhe imaginasse como alguém que está em **“outro lugar”**, alguém que não passou por isso **também**, que vai **“me julgar de ridícula, de blá blá blá”** (Nathalie, 2018) eu não escreveria.

Continuo escrevendo... posso estar cansada do campo acadêmico, do seu jogo, do seu poder, da sua violência simbólica, do seu imaginário, da representação do seu coletivo, do seu meso e do seu macro – mas é o seu micro, é na convivência diária com os indivíduos que formam esse mesmo campo e que formam o meso do macro, que encontro a ajuda, o apoio, as emoções que me movem à práxis diária de (res)existência. É na experiência da temporalidade – no tempo das pessoas que passaram, das que estão presentes, e das que estão por vir – que passamos e almejamos existir. Foi olhando as figuras de Nathalie – o tempo de Nathalie, o processo de escrita de Nathalie – que eu consegui trabalhar, que eu consegui escrever, que eu passei a compreender o meu próprio tempo, o meu processo, a minha própria escrita. Foi olhando e escrevendo com e sobre essas figuras que eu passei a compreender que, talvez, a contribuição e a relevância desta Tese não estejam nos resultados, na amostra, no método, nas teorias, nas análises, muito menos nas utópicas soluções – mas sim na sua experiência de leitura, nas emoções que ela encarnará em seu corpo – e nas ações que essas emoções serão capazes de propiciar. O que você está sentindo agora? O que a leitura está sendo capaz de lhe suscitar? Você está lembrando das pessoas que lhe ajudaram e que ainda estão ajudando? Essa é a relevância, essa é a minha contribuição para a ciência: conseguir, primeiramente, respirar com a ajuda dos outros em meio à contradição com a realidade do tempo que nos asfixia totalmente<sup>101</sup> – e depois, somente depois, contribuir para a respiração das outras pessoas. É irônico desejar essa contribuição em meio à realidade asfíxiante da Covid-19 – onde estamos, mais do que nunca, mundialmente, coletivamente – micro/meso/macro – sendo asfixiados pelo vírus, pelo tempo e pelo trabalho de produzir capital – um capital que não é apenas econômico, mas emocional, social, simbólico, e que se esvai *com* e *no* tempo.

---

<sup>101</sup> Molotch apud Becker, 2015, p. 77.

Escrevo essa análise, tal como Nathalie, contando com a ajuda de muitas pessoas – buscando um sentido em minha Tese, em minha escrita, em meu trabalho – interseccionando as coisas concretas e abstratas que me interpelam a vontade, a pressão, o desejo, a obrigação, o sonho, a necessidade e o prazer de me sentir produtiva. De me produzir viva em conjunto. Escrevo hoje – em 2021 – não mais com um método econômico, não mais com o objetivo de mudar a alma. Escrevo agora sem o objetivo de ser especialista, empregadora, inventora e empreendedora de mim mesma e de ninguém. Não escrevo mais como uma “empresa”, como “uma pessoa que é dona das suas próprias capacidades”, nesse momento eu escrevo como “um[uma] detentor[a] de ações cooperativo[a] num empreendimento conjunto. (BARBALET, 1998, p. 248-249). Eu me sinto aliviada por me sentir *em/com/junto*, assim como Nathalie também se sentiu. Note que em todos os formulários de feedback que preencheu após as assessorias, ela fez questão de sinalizar isso – na pergunta sobre como estava se sentindo ela caligrafava a palavra: “Aliviada”. Note também que ao final dessa assessoria, Nathalie escreve um *feedback* para mim: “Camila, você está bem conectada com as minhas questões e está me auxiliando nos *pontos-chave* do processo de escrita. Que bom poder contar com você.” (Nathalie, 2018).

Procurei no trabalho desta legenda (composta de sublegendas) apresentar quais eram esses *pontos-chave*, porque eu estava conectada com as questões de Nathalie, e qual a importância sociológica de “poder contar” com alguém para a ação de materialização do trabalho da escrita acadêmica. Com e junto de Nathalie, com e junto de você, com e junto das pessoas que nos dão forças para continuar, continuarei caminhando em direção a próxima e última figura desta primeira camada.

**Figura 5 – Curitiba, sala do CAPA, 07 de novembro de 2018**

Comecei a assessoria perguntando a Nathalie se havia marcado com o orientador. Ela respondeu que ele está em um congresso, mas que **mandou as partes do texto para ele e que depois do congresso irão se encontrar**. Me contou que mudou de ambiente para escrever, e que tem escrito no escritório e na sala da sua casa, e que ontem não deu aula na universidade, mas que foi para lá e ficou escrevendo lá: **“Eu não queria parar de escrever gurria! Tá fluindo de um jeito!** (Nathalie estava bem feliz e empolgada nesse dia). Disse: **“É impressionante como mudou... nossa senhora! Muito bom!”** Aí falei com ela: eu acho que tem a ver também com o seu tratamento né, você está tratando a escrita como um trabalho mesmo né. Nathalie concordou: **“Exatamente. Estou tratando como um trabalho. Destravei, tenho com quem conversar – pedir ajuda né – fiquei pensando nisso aqui bastante. E eu falei com o meu orientador também né, e acho que isso no meu inconsciente faz muita diferença né. E aí você não sabe o prazer que eu senti na segunda-feira, também tem isso né, segunda que eu mandei o texto para ele, aí pensei: finalizei! E isso me deu um prazer, um alívio, aquela sensação que o capítulo 1 eu fechei – não que esteja pronto – mas que eu fechei. Nossa... e isso me deu muito alívio, você não tem noção gurria! Uma coisa que eu fiz durante o feriado, como eu me reconectei, ..., como eu tô com o hábito mais regradinho de escrever, eu acho que me reconectei melhor assim com a tese. Larguei aquele *mimimi* todo que táva né, e consegui ter uma visão mais ampla... de novo né, então eu fui trabalhando tirando coisas do capítulo 1 indo pro 2, do 2 pro 3, do 3 pro 4... então eu comecei a ter clareza de novo das minhas ideias, porque eu não estava tendo. Ano passado eu estava assim né, mas aí fiquei um tempo sem vir (na assessoria), não mexer faz com que a gente perca o fio da meada mesmo... normal né... e aí foi muito legal, então eu já mexi, já estruturei lá os capítulos 3 e 4 de novo, e isso foi porque eu retomei o sumário... porque daí para mandar lá para o orientador, que era para pensar os pontos críticos, e o que faltava, eu retomei o sumário. E aí quando eu retomei o sumário algumas ideias ficaram mais claras, e aí de novo eu mexi na ordem ... na ordem não... a ordem continua a mesma..., mas, jogar coisa que eu achava que era aqui pra lá, e tal né. Aí, foi muito bom!!! Foi uma limpeza geral... assim ... que eu fiz sabe, foi bem legal”**.

Ela imprimiu a tese para ver melhor no papel, porque para ela ajuda muito. Gostou da ideia do funcionário da copiadora de imprimir 2 páginas em cada folha, para ficar parecendo um livro. **Ela disse que enviou o capítulo 1 para uma amiga que trabalha com ela e a amiga**

teve a mesma reação que eu tive, e a respondeu: “amiga sua pesquisa é linda, eu sei que você já está cansada, mas ela é linda.” Nathalie me disse que foi gostoso ter esse retorno da amiga. Afirmou também: “uma coisa que aconteceu aí durante esse tempo é que eu comecei a colocar mais em prática aquilo que a gente já tinha confirmado, de trabalhar num item, e aí vai trabalhando nele o que conseguir, e depois vai para outro item ... e entender que cada item pode ser trabalhando separado e pode ser trabalhado junto também né! E entender que a sensação de acabar as coisas é uma sensação de uma organização das ideias. Peguei de novo os comentários da banca de qualificação que me ajudou também a organizar as ideias no capítulo 2. Fiz aquilo também de ler os textos das pessoas da banca e dos meus colegas para me inspirar né. E isso é impressionante, parece que entro em êxtase, não, ..., não é êxtase a palavra.... É assim, ..., eu peguei o texto da (xxxx) (colega do grupo de pesquisa) né, que ela mandou o sumário comentado dela, aí comecei a ler o texto dela, e falei – ah beleza acho que eu já posso ir para o meu – daí eu comecei a mexer no meu, e parece que entrei na sintonia com o jeito dela escrever, sabe como? Que daí vai fluindo, não sei explicar o que que é isso, e isso acontece com todos os textos para mim – eu leio o texto de qualquer pessoa e parece que eu pego o jeito daquela pessoa escrever, e daí eu começo a escrever o meu a partir do jeito que aquela pessoa fala, sabe?”

Disse para ela que ao ler os textos e ver uma clareza ela se apropria daquela clareza, é como uma colagem da arte, ela confirmou e disse: é tipo uma *assemblage*... aí ela disse que a experiência foi bem legal. Contou que releu alguns artigos das pessoas que convidou para a banca e que ao observar o estilo de escrita deles e como organizam as ideias ficou inspirada a escrever mais partes de sua Tese e finalizá-las. Notou o quanto o estilo de escrita das 3 pessoas é diferente, e como a área de conhecimento influencia a forma que elas expõem os dados e a metodologia. Perguntei a Nathalie se analisar esses estilos a ajudou em alguma coisa, ela respondeu: “Sim, ajudou! Me ajudou a entender que aquele estilo coloquial não é o estilo que elas escrevem. Mas, ao mesmo tempo, eu não quero abrir mão desse estilo, quero conversar com meu orientador para ver o que ele acha. Me ajudou a entender como elas organizam as ideias, como vão trabalhando os argumentos, e me inspirou. Foi muito bom!”. Afirmou também que percebeu que o “linguajar” de cada uma delas é diferente. Que a pesquisadora que é da mesma área do conhecimento que ela, escreve de um jeito diferente – mas não sabia explicar ao certo o que era diferente, só elucidou que a outra pesquisadora parecia que localizava melhor as fontes. Mas que gostava da escrita de ambas.

Relatou que fez outro exercício bem importante: **“como eu retomei o sumário comentado, volta e meia eu ouvia você falando assim para mim: ‘por que você quer falar isso? Por que você quer falar isso?’ Sabe? Lembrando disso. Aí me ajudou a olhar para os comentários da banca. Eu peguei os comentários da banca de qualificação [que entregaram por escrito para ela] ... E Foi muito bom reler ... foi bom para eu perceber que já trabalhei – desde abril do ano passado até aqui – muita coisa que ela [a professora da banca] falou eu fui atrás, e li, enfim, tá lá, só precisa melhorar, aprofundar, descrever ... detalhar. E algumas coisas eu já vi que – ah, tá, beleza! Tudo bem, ela viu isso – eu vou então colocar numa nota de rodapé, vou pôr num parágrafo, mas não vou falar muita coisa. Então, foi... foi um exercício que me deu alívio né! Saí daquela coisa de ‘ai falta muito!’ falta muito!’. Não. Não é assim! Eu já trabalhei um monte né!”**.

Falei para Nathalie: – nossa que bom! Realmente você está até com a carinha mais leve. Ela respondeu: **“Eu estava precisando disso. Você não sabe. Nossa! Eu tô bem mais leve”**.

Prosseguimos com a assessoria e comentei com ela sobre a parte que ela me enviou – que estava muito boa. Perguntei o que queria trabalhar no dia de hoje. Ela disse que queria trabalhar a organização das ideias em algumas partes da tese. Me mostrou que colocou uma pergunta como anotação em um capítulo específico: **“para que serve esse capítulo?” E então começou a descrever para mim o porquê da existência de cada um dos seus capítulos**. Fiquei só ouvindo o encadeamento lógico dela. Nesse processo fomos conversando, fui indagando se o que estava me contando estava realmente no texto. E ficamos um tempo discutindo essas percepções.

Em seguida, discutimos sobre algumas de suas repetições no texto – o quanto fica avisando o tempo todo o que terá em cada capítulo. Refletimos a possibilidade dela concentrar esses avisos apenas na introdução – para não cansar a leitura com informações repetidas no início de cada capítulo – uma vez que todas essas informações já estão na introdução. Chegamos à conclusão de equilibrar tudo isso, para guiar o leitor e não o cansar. Ela percebeu que faz isso o tempo todo para ajudar a si mesma a entender seus próprios movimentos na escrita. Mas que é necessário retirar isso depois, nos momentos em que essa explicação não auxiliar o leitor, para que o texto não fique repetitivo.

Nathalie afirmou que quando estava lendo os textos gravou algumas mensagens em áudio para ela escutar depois. Não escutou as mensagens, mas o fato de gravar a fez perceber e reforçar a própria ordem das coisas que escolheu para a tese. Em seguida discutimos essa ordem

nos capítulos e o que gostaria de escrever na introdução. Fizemos alguns esquemas visuais e permanecemos nesse diálogo sobre a ordenação por mais uns 20 minutos.

Fizemos um exercício depois, que consistia dela me contar o conteúdo da tese – descrevendo detalhadamente o que tinha em cada capítulo (mas sem olhar o texto, tentar contar de memória) para compararmos depois com o que foi feito; se o que me dizia na linguagem oral estava presente na linguagem escrita. No final do exercício descobrimos que na ordem que ela usou para falar, ela explicava algumas questões importantes – mas tais questões não estavam na tese. Inclusive, fazia mais sentido mudar alguns conteúdos de lugar, para facilitar compreensão do leitor. Prosseguimos nesse tópico de discussão e depois terminamos a assessoria.

### Legenda – Figura 5

Nesse dia de assessoria fica bastante evidente o fluxo de energia de emoções positivas experimentadas por Nathalie. Esse fluxo é formado por três emoções específicas que acionam e modificam a experiência da temporalidade: a emoção do orgulho (tempo passado), a emoção da segurança (tempo presente) e a emoção da confiança (tempo futuro). Percebemos a movimentação de Nathalie não apenas no tempo, mas também no espaço e com os vínculos sociais. Buscarei agora adentrar em cada um desses movimentos – usando como categoria de análise a temporalidade e as três emoções supracitadas. A intenção é demonstrar como as emoções acionadas no nível micro (através das assessorias) foram capazes de modificar as relações de nível meso (do campo acadêmico e da autoridade do orientador e da banca) e do nível macro – e como esses três níveis atuam na ação da escrita acadêmica.

Nathalie inicia a assessoria desse dia, demonstrando que as três conclusões refletidas na assessoria anterior<sup>102</sup> reverberaram em sua dinâmica emocional – logo, em suas ações para o trabalho da escrita. Ela afirma: “É impressionante como mudou... nossa senhora! Muito bom!” E em seguida relata: “Destravei, tenho com quem conversar – **pedir ajuda né** – fiquei pensando nisso aqui bastante.” (Nathalie, 2018). Não foi somente Nathalie que ficou pensando nisso, para conseguir escrever esta análise eu também precisei pensar bastante com a escrita, foi então que me questionei: por que será que ter alguém com quem conversar... e por que será que sentir que “podemos” pedir ajuda “destrava” a escrita? O que há de impressionante nisso? **Foi pensando com a escrita que descobri que o impressionante é que esse “travamento” da escrita acadêmica é uma alegoria<sup>103</sup> para o “travamento” do indivíduo com as estruturas micro, meso e macrossociais.** Nathalie ao se “destravar”<sup>104</sup>, principalmente da emoção da vergonha na assessoria anterior – uma relação face-a-face, nível micro –, consegue modificar a relação que estabelecia com o nível meso – representado pela autoridade do orientador, da banca e do campo acadêmico como um todo – e conseqüentemente consegue modificar a relação com o macro – que é uma relação mais implícita, mas que pode ser percebida, por exemplo, nos “modos” de existir e de experimentar o tempo, descritos por ela através de expressões como: “não que esteja pronto – mas que eu fechei” – expressão que revela uma outra relação com a

<sup>102</sup> Conclusões essas que não são produtos acabados, mas parte de um longo processo de interação nas assessorias, e, que ainda estão em movimento na existência de Nathalie – em constante transformação pelas relações estabelecidas com as estruturas micro, meso e macrossociais.

<sup>103</sup> “Método de interpretação aplicado por pensadores gregos (pré-socráticos, estoicos etc.) aos textos homéricos, por meio do qual se pretendia descobrir ideias ou concepções filosóficas embutidas figurativamente nas narrativas mitológicas.” (Dicionário do Google, 2021).

<sup>104</sup> “Destruir: soltar(-se) a trava de (algo); liberar.” (Dicionário do Google, 2021).

ética e a moral do acabado, com a oposição entre processo e produto, demonstrado que “está tudo bem” não estar pronto agora. Outras expressões como: “consegui ter uma visão mais ampla”; “Saí daquela coisa de ‘ai falta muito!’ falta muito!”; “Nossa! Eu tô bem mais leve” – revelam emoções, ações e sentidos menos neoliberais com o macro – ela não experimenta mais um mundo “reduzido” da “falta” e do “peso” da produção, mas um mundo (macro) mais amplo, com mais possibilidades de interpretações.

Há um momento em específico do nosso diálogo que fica mais evidente essa aproximação – a de que “destravar” a escrita é “destravar” os três níveis estruturais – micro, meso e macro. Buscarei demarcar em colchetes e em negrito – dentro da fala de Nathalie – a presença das categorias da temporalidade e das emoções (orgulho/passado, segurança/presente, confiança/futuro) bem como os diferentes níveis estruturais (micro, meso, macro):

“Como eu retomei [**passado**] o sumário comentado [**orgulho**], volta e meia eu ouvia você [**micro**] falando assim para mim: ‘por que você quer falar isso? [**presente**] Por que você quer falar isso? [**segurança**]’ Sabe? Lembrando disso [**passado**] [**micro**]. Aí me ajudou [**micro**][**segurança**][**presente**] a olhar para os comentários da banca [**meso**] [**passado**]. Eu peguei os comentários da banca de qualificação [**meso**] [**passado**] ... E Foi muito bom reler [**presente**] [**segurança**]... foi bom para eu perceber [**presente**] que já trabalhei [**orgulho**] [**passado**] [**micro**] [**meso**] [**macro**]– desde abril do ano passado até aqui [**passado**] [**presente**] – muita coisa que ela (a professora da banca) [**meso**] falou eu [**micro**] fui atrás, e li, enfim [**orgulho**], tá lá [**segurança**] [**presente**], só precisa melhorar, aprofundar, descrever ...detalhar [**futuro**] [**confiança**]. E algumas coisas eu [**micro**] já vi que – ah, tá, beleza! Tudo bem [**segurança**], ela viu isso [**meso**] – eu vou então [**futuro**] [**micro**] colocar numa nota de rodapé, vou pôr num parágrafo, mas não vou falar muita coisa [**micro**] [**meso**] [**macro**] [**futuro**] [**segurança**] [**confiança**]. Então, foi... foi um exercício que me deu alívio né! [**macro**] [**passado**] [**presente**] [**futuro**] Saí daquela coisa de ‘ai falta muito!’ [**macro**] falta muito!’ [**futuro**]. Não. Não é assim! [**macro**] [**presente**]. Eu já trabalhei um monte né!” [**micro**] [**meso**] [**macro**] [**passado**] [**presente**] [**futuro**] [**orgulho**] [**segurança**] [**confiança**]. (Nathalie, 2018).

Esse trecho facilita a percepção do fluxo de energias de emoções positivas que Nathalie experimenta e estabelece com os níveis micro, meso e macrosociais; e também com a tríplice da temporalidade – passado, presente e futuro. Entretanto, se olharmos detidamente para tudo o que Nathalie relatou durante a assessoria desse dia, notaremos que esse fluxo não está presente apenas nesse trecho, mas sim na figura como um todo. Há uma expressão que ela utiliza: “me **reconectei** melhor assim com a tese” (Nathalie, 2018). Essa expressão “reconectei”

é muito importante para a compreensão sociológica que aqui proponho, pois anteriormente acompanhamos nas outras figuras a “desconexão” de Nathalie com a escrita (a de não ver mais sentido<sup>105</sup> em sua pesquisa) – mas também a “desconexão” com os vínculos sociais: com o orientador (alguém que ela colocou em “outro lugar”), com o campo acadêmico (estava cansada dele); e comigo (cogitar não ir mais a assessoria). Percebíamos também uma “desconexão” com o tempo – o seu acionamento do passado contabilizava o que não havia cumprido até o presente e afastava assim, ainda mais o futuro. Nathalie explica: “como eu tô [tempo presente] com o hábito mais regradinho [ideia de constância] de escrever, eu acho que me **reconectei** melhor assim com a tese. Larguei aquele *mimimi* [dinâmica emocional culpa-vergonha-tristeza-raiva-medo] todo que *táva* né, e consegui [segurança-confiança] ter uma **visão mais ampla**”. (Nathalie, 2018). O que seria essa visão mais ampla pela perspectiva da sociologia das emoções?

A realidade da temporalidade está na experiência do devir. O futuro é criado através da acção presente. A acção presente, ao expandir também o passado, transforma-o. Toda a acção altera o contexto da acção futura e dos acontecimentos passados. É a apreensão emocional do tempo de um actor que constitui a base da acção e lhe confere direcção e forma. A emoção, como movimento, é, nesse sentido, externa ao sujeito que a experiencia e integrante do seu ser em consequência de ser movido pelo sentimento. Essa emoção tem uma fonte exterior ao eu nas suas relações com os outros e é experienciada internamente como uma função do ser activo. É através das trocas activas do sujeito com os outros, através da interacção, que a experiência emocional é estimulada no actor e orientadora do seu comportamento. A emoção está directamente envolvida na transformação, pelo actor, do seu ambiente, e da transformação do actor pelo ambiente. Um aspecto deste contexto da acção é a ordem temporal, integrando um futuro que o actor compreende e um passado a que o actor recorre e, ao fazê-lo, **expande**. A apreensão do futuro é necessariamente emocional. O movimento de transportar um futuro possível para o presente faz-se através de uma acção esperançosa, temerosa, ansiosa ou segura. O passado é apropriado através de uma acção orgulhosa, deprimida, culposa ou envergonhada. (BARBALET, 1998, p. 267-268-269).

Como bem explicita Barbalet, a visão “mais ampla” de Nathalie é resultado da mudança de sua dinâmica emocional – que por sua vez é acionada através de sua interação com os outros (nível micro). Como busquei elucidar no início da legenda, há uma movimentação de Nathalie no tempo, no espaço e nas relações sociais. Essa movimentação é a de expansão e amplitude.

No que tange a experiência da temporalidade, a mudança das emoções de Nathalie permitem agora, no presente, um tempo “conectado” (seguro) com um passado (orgulhoso),

<sup>105</sup> É notória a presença mais intensa do sentido da sua pesquisa na assessoria desse dia – por exemplo, ao me mostrar que colocou uma pergunta como anotação em um capítulo específico: “para que serve esse capítulo?” E então começou a descrever para mim o porquê da existência de cada um dos seus capítulos.

conduzindo assim a sua compreensão (emocional) do futuro à uma ação esperançosa e confiante. Essa é uma visão “mais ampla” do tempo, onde o passado, o presente e futuro a conduzem para uma mesma direção – e acionam um sentimento de expansão.

No que se refere a movimentação de Nathalie no espaço, podemos notar que ela inicia a assessoria relatando que “mudou” de “ambiente” para escrever – passou a escrever no escritório e na sala da sua casa, mas também na universidade. Há então uma expansão do seu próprio espaço de trabalho, que é tanto ampliado a nível micro (doméstico, privado) – escritório + sala da casa –, quanto a nível meso – da casa para a instituição. Nathalie agora está “destravada” e consegue escrever em diferentes ambientes. Podemos então reforçar a afirmação de Barbalet: a de que “a emoção está directamente envolvida na transformação, pelo actor, do seu ambiente, e da transformação do actor pelo ambiente.” (BARBALET, 1998, p. 268). Foi a relação micro (assessoria) praticada dentro na da instituição UFPR (meso) que transformou o ambiente (emocional – material, temporal, espacial) de Nathalie. Ela agora “consegue” e “quer” escrever não somente no espaço privado da sua casa, mas também no espaço coletivo da instituição. Do micro ao meso, agora ela tem uma visão mais ampla – agora consegue sentir-me mais “conectada” ao macro.

Essa conexão é o que facilita o entendimento da movimentação de Nathalie em relação aos vínculos sociais:

[...] o sujeito de uma emoção ou de um padrão emocional pode ser um actor não necessariamente individual, mas colectivo. Os portadores de emoções são sempre pessoas individuais que se experienciam como sendo ou possuindo um eu. [...] O que foi avançado na discussão da temporalidade e da emoção, ligadas pelo conceito da acção, é que a noção do eu que é mais expansiva é a que entende o eu como sendo resultante das acções e do envolvimento no mundo, e não como um objecto da intencionalidade subjectiva em que o projecto de uma pessoa é a construção consciente do seu próprio eu. (BARBALET, 1998, p. 267-268-269).

Nathalie, nesse dia de assessoria, consegue explicitar muito bem essa expansão do eu – evidenciando a presença do coletivo em suas ações, em suas emoções e em seu envolvimento com o mundo [macro]. O eu de Nathalie é coletivo, ele é resultante da interação (emoção) que experimenta comigo (sua assessora de escrita), com o orientador, com a amiga que leu parte da sua tese e elogiou, com a banca que comentou seu trabalho, com os colegas de pós-graduação, com as pessoas “presentes” no texto: “Fiz aquilo também de ler os textos das pessoas das bancas e dos meus colegas para me inspirar né. E isso é impressionante, parece que entro em êxtase, não, ..., não é **êxtase** a palavra.... É assim, ....., eu peguei o texto da (xxxx) (colega do grupo de pesquisa) né, que ela mandou o sumário comentado dela, aí comecei a ler o texto dela, e falei –

ah beleza acho que eu já posso ir para o meu – daí eu comecei a mexer no meu, e parece que entrei na **sintonia** com o jeito dela escrever, sabe como? Que daí vai fluindo, não sei explicar o que que é isso, e isso acontece com todos os textos para mim – eu leio o texto de qualquer pessoa e parece que eu **pego o jeito** daquela pessoa escrever, e daí eu começo a escrever o meu a partir do **jeito** que aquela pessoa fala, sabe?” (Nathalie, 2018).

Note que Nathalie (nesse dia, nessa figura) afirma que isso acontece com “todos os textos”. Mas se observamos, na figura 3, ela se contradiz – pois nessa figura ela relata que “ficou sem paciência, estava lendo um livro ou um artigo para a tese e o autor pedia muita desculpa, e justificava o tempo todo porque não falou isso ou aquilo” e em seguida afirma estar “cansada do campo acadêmico” (Nathalie, 2018). Os movimentos de Nathalie nas figuras anteriores não eram tão “extasiantes” e tão “amplos” e tão “sintonizados” com os das outras pessoas como os de agora. Eram movimentos que expressavam um “cansaço” em relação às estruturas micro, meso e macro, em relação ao próprio trabalho da escrita e em relação à experiência do tempo. Nesse dia, ao buscar uma palavra para descrever o que sente, Nathalie utiliza “**êxtase**”, mas em seguida se corrige, e propõe-se a pensar em outra palavra que consiga expressar melhor o que está sentindo. É então que chega à palavra **sintonia**, é então que chega a perceber que “**pega o jeito**” das pessoas. É desse **jeito** que Nathalie evidencia que o sujeito de uma emoção ou de um padrão emocional é um sujeito coletivo.

É em sintonia com Nathalie – e com o coletivo do seu eu e do meu eu – e com o **jeito** de fazer sociologia com e das emoções que **pegarei o jeito de sintonizar** uma visão mais ampla, uma visão que permita um “fechamento” para esta primeira camada.

### **Pintando os vãos do empilhamento para que eles não fiquem tão sobressalentes<sup>106</sup>**

O que faltou nessas figuras? O que faltou nessas legendas? O que posso colocar nos “vãos” da “falta” para que eles não me causem vergonha – não me façam imaginar uma ofensa ou dano dos meus “pares”? Não sei. Só sei que não há como evitar a vergonha – essa ação só enfraquece a minha integridade social. Não há como evitar os vãos – essa ação só deteriora a minha integridade existencial. A única coisa que posso evitar é ser cooptada pela “moral” da “boa forma acadêmica”, do trabalho “completo” e “acabado” que deu “conta” de “tudo”. Para isso é preciso desejar a falta – compreendê-la como uma realidade que não asfixia.

Faltaram mais 5 figuras com Nathalie. Depois dessa última figura – 07 de novembro de 2018 – tivemos mais 5 assessorias: em 21 de novembro e 12 de dezembro de 2018 e em 06, 13 e 27 de fevereiro de 2019. A sua defesa de doutorado foi em março de 2019 – que eu também acompanhei, bem como ajudei a preparar a apresentação de *slides* para a defesa. Apesar de ter mais essas 5 figuras para apresentar, optei por não fazer tal exposição, uma vez que, seria demasiadamente longo e também cansativo para a experiência de leitura. E, cabe lembrar que “entrei em sintonia” com o “jeito” de escrever de Latour – o de provar o máximo possível com o mínimo possível.

As figuras expostas representam o mínimo possível de uma vida inteira – da vida de Nathalie – e o máximo possível do quanto as emoções estruturam e são estruturadas durante o processo de escrever academicamente. Esse mínimo do máximo “possível” buscou “provar” que as dificuldades com a escrita acadêmica enfrentadas por Nathalie não são da ordem do individual, mas da ordem do coletivo – da ordem se sentir o macro: seja ele direcionado a um projeto existencial “acabado”; “individual-autônomo” de “sucesso” de “produtividade constante e contínua” sem a “ajuda dos outros”; ou, seja ele direcionado a um projeto “em processo”, um “trabalho coletivo” onde ela sente que “*tamu* juntas” e que “precisamos um dos outros”, e nesse processo as coisas são vistas por uma “visão mais ampla” aquela que nos permite experimentar o alívio e o prazer do “fechamento” e da “finalização” mesmo sabendo que as coisas nunca estarão “prontas”. Perceba: “Finalizei! [esta primeira camada] E isso me deu um prazer, um alívio, aquela sensação que o capítulo 1 [a camada 1] eu fechei – não que esteja pronto – mas que eu fechei. Nossa... e isso me deu muito alívio, você não tem noção guria!” (Nathalie, 2018) (Camila, 2021).

---

<sup>106</sup> “Sobressalente: Que ou o que está a mais e é próprio para suprir faltas.” (Dicionário do Google, 2021).

Em Minas Gerais não dizemos “guria”, mas sim “menina (ou menino) do céu!” Então, “menina/o do céu!”, você não tem noção do alívio que me deu, me dá e me dará fechar esta camada compreendendo que ela não está “pronta”. Que ela pode ser fechada pelas diferentes perspectivas teóricas – condicionadas e condicionantes de/por/para diferentes eus coletivos. O meu fechamento é **apenas uma** dentre as infinitas outras possibilidades possíveis de finalização “resultante das ações e do envolvimento no mundo” (BARBALET, 1998, p. 269) que estabeleci.<sup>107</sup> E esse “fechamento” é estritamente um movimento momentâneo retórico-emocional da minha pesquisa/escrita – não **pode** e não **deve** ser lido como um fechamento da experiência de Nathalie – de sua retórica/emoção/pesquisa/escrita/existência. Nathalie continuou, continua e continuará em constante devir em seu envolvimento com o mundo – com as estruturas micro, meso e macro – pois, lembrando Barbalet, é “através das trocas activas do sujeito com os outros, através da interacção, que a experiência emocional é estimulada no actor e orientadora do seu comportamento”. (BARBALET, 1998, p. 268).

Assim, o “fechamento” desta primeira camada não “fecha” as constantes mudanças na dinâmica emocional de Nathalie com o trabalho acadêmico. Pois Nathalie não é um ser “acabado” “pronto” – porque “as próprias emoções nunca são um produto acabado, mas sempre um processo.” (BARBALET, 1998, p.260). Como busquei demonstrar anteriormente com Turner (2008), o “êxtase” da energia emocional positiva de Nathalie – observado mais nitidamente na última figura – não é analisado nesta Tese como algo que se encerra “positivo”, como uma espécie de “final feliz” da relação de Nathalie com a assessoria e com a escrita acadêmica; é analisado estritamente como um processo em constante mudança, sujeito à reviravoltas dependendo da tendência de Nathalie em transformar as expectativas de base em expectativas crescentes, “implicitamente fazendo a suposição de que um nível emocional positivo de excitação será seguido em interações subsequentes por emoções e excitações emocionais ainda mais positivas.” (TURNER, 2008, p.333, tradução nossa)<sup>108</sup>. Se as expectativas de Nathalie se tornarem cada vez mais crescentes, as emoções da decepção, raiva, tristeza, culpa, vergonha, medo – e tantas outras – irão subtrair as emoções positivas da sua dinâmica emocional reconfigurando, desse modo, a sua relação com a escrita – e com as estruturas micro, meso e macrosociais.

Tendo isso em vista, o que as cinco figuras e as cinco legendas nos apresentam – do ponto de vista sociológico e do ponto de vista de uma contribuição para as pesquisas sobre a

<sup>107</sup> Como busquei apresentar no começo desta Tese, busco o caminho da dialógica, e não dialética.

<sup>108</sup> “[...]implicitly making the assumption that one level of positive emotional arousal will be followed in subsequent interactions by even more positive emotional arousal.” (TURNER, 2008, p.333).

escrita acadêmica – é o papel das emoções na materialização do trabalho intelectual. Ou seja: o trabalho acadêmico é materializado através e “na” escrita, essa materialização só ocorre por meio da ação, que por sua vez ocorre por meio das emoções. Assim sendo, as dificuldades e as facilidades com a escrita acadêmica são estruturantes e estruturadas na dinâmica emocional. O que isso implica?

O ponto óbvio aqui é que esses estados emocionais não são triviais; eles não são artifícios de um eu excessivamente reflexivo; e eles não são fugazes e transitórios. Pelo contrário, eles têm efeitos poderosos nos pensamentos e ações das pessoas e suas reações nas formações meso e macro socioculturais. A dinâmica das emoções, portanto, deve estar no centro da investigação sociológica porque elas são, em última análise, a força motriz por trás das forças que se acumulam e sustentam as estruturas sociais e suas culturas participantes, bem como as forças que produzem lacerações e desgastes nas formações socioculturais baixas. Como, então, a sociologia poderia ignorar o estudo das emoções por mais de um século? E como podem algumas sociologias atuais ver as emoções como efêmeras e não exatamente “reais”. A sociologia não pode, eu argumento, compreender plenamente a cognição humana, comportamento, interação e organização social sem uma teoria das emoções que impulsionam todos os processos sociais. (TURNER, 2010, p. 169, tradução nossa)<sup>109</sup>.

Desse modo, ao colocar as emoções no centro da minha investigação foi possível descobrir um ponto que não era “óbvio”. Nathalie, *antes* de iniciar o processo de assessoria no CAPA, respondeu ao questionário: “Estou trabalhando no texto final da tese e quero ajuda para equilibrar o cronograma da tese com o que já tenho escrito e com o que falta” (Nathalie, 2018). Quando questionada – “qual é sua preocupação maior sobre esse texto?” – ela respondeu: “Terminar dentro do prazo e com qualidade.” (Nathalie, 2018). **Durante** o processo dos encontros de assessoria – representado, mas não findado, pelas 5 figuras – foi possível constatar o que havia por detrás dessas respostas. Foi possível, como afirma Peter Berger (1966), “ver através” da fachada da estrutura social, ver que as dificuldades com a escrita acadêmica não podem ser resumidas e reduzidas às dificuldades “técnicas” de domínio das “regras da escrita científica” da “metodologia de pesquisa”, se assim fosse, esta Tese “seria supérflua se a aparência exterior da essência das coisas coincidissem diretamente.” (BERGER apud BARBALET, 1998, p. 254).

---

<sup>109</sup> “The obvious point here is that these emotional states are not trivial; they are not artifices of an overly reflexive self; and they are not fleeting and transitory. Rather, they have powerful effects on people’s thoughts and actions, and on their reactions to more meso- and macro-level sociocultural formations. The dynamics of emotions, therefore, must be at the center of sociological inquiry because they are, ultimately, the motive force behind forces that build up and sustain social structures and their attendant cultures, as well as the force that tears sociocultural formations down. How, then, could sociology ignore the study of emotions for over a century? And, how can some present-day sociologies see emotions as ephemeral and as not quite “real.” Sociology cannot, I argue, fully understand human cognition, behavior, interaction, and social organization without a theory of the emotions that drive all social processes.” (TURNER, 2010, p. 169).

Outro ponto, talvez óbvio, mas que mesmo assim sinto, preciso e desejo ressaltar, é que ao priorizar em minha análise a categoria da temporalidade e das emoções precisei deixar de lado muitas outras categorias que também possuem grande importância para as pesquisas sociológicas. Categorias e perspectivas que fomentariam uma outra tese, com outras hipóteses e resultados distintos. As emoções são, portanto, um foco, mas também um limite – um limite de pesquisa. Justifico esse foco e limite não apenas pelo desejo de “ver além das fachadas”, além das aparências que as pesquisas recorrentes sobre a escrita acadêmica apresentam – justifico pela contundência com que as emoções apareceram nos dados. Essa “contundência” poderá ser comprovada nas próximas camadas, de modo a comparar a dificuldade de Nathalie com as dificuldades dos outros indivíduos.

Cabe também assumir, neste espaço de escrita que busca “sintonizar” uma visão mais “ampla” desta primeira camada, que a minha posição de “pesquisadora” “escritora” “acadêmica” não é uma posição neutra. A escrita das figuras e das legendas – que tem o foco no processo de Nathalie – são ações emocionais – são escritas pelo meu “eu” coletivo. Estou presente não apenas no texto, mas no próprio processo de Nathalie – e essa dupla (exponencial) presença está em sintonia com o “jeito de escrever” de Bourdieu, um “jeito” de escrita *autobiográfica* composta pela *objetivação participante* de uma *socioanálise*. Não é somente a relação de Nathalie com a escrita acadêmica que está sendo posta em observação – as Camilas do passado também estão sendo autoanalisadas pela Camila de agora, de 2021. É um processo dialógico – temporal, emocional – que tem consequências materiais na escrita e na ciência. Não me eximo do papel de pesquisadora que exerce influência na análise e nos resultados – não há como se eximir desse papel tendo em vista a escolha teórica e prática de pesquisa – que é sobretudo uma escolha existencial e ideológica – a perspectiva das emoções e a metodologia da pesquisa-ação.

Existe, também, uma influência temporal – a do presente no passado – que será expressa em todas as camadas. Os textos das cinco figuras foram escritos por mim entre os anos de 2018 e 2019. Já os textos das legendas foram escritos no ano de 2021. É importante demarcar a distância e a dinâmica temporal que existe entre as figuras e as legendas, pois esse movimento influenciou o foco – sociologia das emoções – que escolhi para guiar as análises. Esse foco não estava claro para mim em 2018 – tanto que ao escrever as figuras, pratiquei um processo de resumo e de destaque para alguns temas e outros não. Há uma quantidade de escrita descritiva que demonstra uma predileção para apontar algumas coisas em detrimento de outras. Por exemplo: há um foco nos conselhos que eu dava para Nathalie. Cogitei não apresentar as figuras

com essa escrita de escuta, com esse formato de diário de campo – mas sim fazer a transcrição na íntegra das assessorias. Entretanto, se fizesse esse movimento, eu estaria preconizando o foco que apresento no meu presente (2021), e não o processo que esse foco experimentou ao longo dos quatro anos do doutorado. Sem contar que resultaria em uma quantidade expressivamente maior de páginas. Encarar o meu próprio recorte de 2018 e 2019 me fez compreender que mesmo apresentando inclinações para materializar a escrita com temas que me eram mais relevantes naquela época, as categorias da temporalidade e das emoções ainda estavam contundentes e explícitas nessa escrita de escuta – mesmo que na época eu não tivesse ainda uma “consciência teórica” delas.

Desse modo, deixar minha escrita marcada por meus primeiros recortes me fez sentir segurança e confiança em meu processo, percebendo que ele estava em constante transformação – tal como os processos dos outros escritores e escritoras que formam o meso acadêmico. Me fez aceitar e experimentar o medo da vergonha – não mais como algo a ser evitado, mas como aquilo que é essencial e primordial ao processo da escrita na ciência: a avaliação dos pares.

Escrever uma análise, datar essa análise (março-maio de 2021) é também perspectivar a problemática e a mobilização emocional e temporal que foi experimentada por mim durante esse processo. Ler-me nas figuras aconselhando Nathalie, e, sentir que no presente (2021) eu estava sentindo as mesmas coisas que ela, me fez experimentar as conclusões “próprias” de Nathalie, mas também as “próprias” conclusões da minha análise, das legendas. Propriamente é preciso “fechar” esta camada evidenciando as “conclusões” – de modo a não deixar tantos vãos para melhor “assentar” a segunda camada.

Gostaria de fazer esse “assentamento” rememorando algumas palavras, temas e sentidos expressos por Nathalie da primeira à última figura. No início do processo de assessoria é possível notar o “travamento” da escrita, protelação, preocupação com o futuro, o medo do meso (leitor imaginário – orientador e membros da banca) e a sensação de “desconexão”, “peso”, “falta”, “cansaço” e a “sobrecarga” de enfrentar os dias. A culpa, a “cobrança infernal” de “não trabalhar” equiparada à experiência de um “trabalho mais fluido” praticado sob a influência das emoções positivas – responsáveis pelo crescimento das expectativas de base. A atuação da vergonha no enfraquecimento dos laços sociais, da raiva, tristeza, da distância do outro que ela colocou em “outro lugar”. O julgamento, o “tema principal” – achar que “não trabalhou”. É possível notar também os termos que utilizava para caracterizar o que “achava” do seu trabalho: superficial, inútil, não é um trabalho de doutorado, não é uma tese, bosta, merda, não serve para nada, subestimando, não vejo sentido, falta muito, desorganizado. No

desenrolar dos encontros da assessoria, a dinâmica emocional de Nathalie é transformada – notamos a mudança nas palavras e nos sentidos: precisamos “uns dos outros”, confiança, “a gente *tamu* junta, fazemos as mesmas coisas”, alívio, conexão, destravamento, leveza, segurança, coerência, sentir-se autorizada, livre, dar valor ao que está produzindo e que “não é pouca coisa”, energia para terminar, animada, forças para continuar, vejo sentido, compromisso, impulsionar, fluindo, impressionante, muito bom, mandei o texto, finalizei, sensação que fechei, reconectar, hábito mais regradinho, visão mais ampla, clareza, limpeza geral, bem legal, gostoso, êxtase, sintonia, bem mais leve.

Veremos nas próximas camadas a mesma recorrência de temas, palavras e sentidos experimentados por outros indivíduos. Buscarei evidenciar o quanto as dificuldades apresentadas por Nathalie são também experimentadas de forma coletiva. Desse modo, a segunda camada será composta por 5 figuras de 5 indivíduos diferentes, que por sua vez, figuram temporalidades, contextos e intenções distintas. Entretanto, todos compartilham a mesma intenção: um “fechamento”, um “resumo” da experiência que tiveram com a assessoria ou da relação que estabelecem com a escrita. Procurarei explicitar essas especificidades utilizando a função mediadora dos paratextos. Lhe convido, então, a carregar o “fechamento” desta primeira camada para a abertura da segunda que está por vir.

## Camada 2 – Os Outros e suas escritas

### Paratexto da Camada 2

“O tempo não é uma linha, mas uma rede de intencionalidades.” (Merleau-Ponty, 1989, p. 417). Nesta camada as figuras não serão expostas por uma ordenação cronológica e linear do tempo, mas por uma ordenação de intencionalidades. Diferentemente da primeira camada – onde as figuras são impressões e expressões da minha escrita de escuta – aqui elas são compostas pela escrita de impressão/expressão dos próprios assessorandos relatando suas experiências com a assessoria e com o processo da escrita acadêmica. A figura que inaugura esta camada é a de Crusoé. A intenção de começar por ela é a criação de um movimento comparativo – pois a escrita de Crusoé busca descrever o que ela experimentou durante o desencadear de algumas assessorias no momento em que elas ocorriam. É, portanto, uma escrita que possibilita um paralelo mais direto com a camada anterior – permitindo a observância da temporalidade do processo. Já a apresentação da segunda figura – a de Judith – inaugura uma outra intencionalidade nesta camada: a da experiência de “fechamento” da assessoria. É um texto em forma de depoimento onde Judith busca lembrar e sintetizar – depois de mais de um ano da ocorrência de nossos encontros – como foi a experiência de ser assessorada. É, portanto, uma escrita que preconiza o tempo passado. Essa figura tem a mesma intencionalidade e tempo da terceira – a de Nathalie – que foi escrita em forma de carta – depois de mais de um ano das assessorias. Nathalie buscou escrever, tal como Judith, o que vivenciou durante o processo de assessoria, dando também a essa escrita um formato de “fechamento”. A escolha por não iniciar esta camada justamente com a carta de Nathalie – tendo em vista que a primeira camada foi composta por suas figuras – foi motivada pela regra de Latour, a de “nunca empilhar duas camadas exatamente uma sobre a outra” (LATOUR, 2000, p. 87). Afastando a figura de Nathalie mais para o centro desta camada será possível evitar uma “sobreposição” dos dados. Após a exposição da figura de Nathalie, será apresentada a quarta figura – Camila – composta por um recorte de um trabalho que escrevi no formato de carta para uma disciplina do doutorado. A exposição dessa figura é importante por dois motivos: primeiro porque apresenta dados concretos sobre as dificuldades do meu próprio processo, dados impressos e expressos por mim em 2018 que agora poderão ser postos em análise e comparados com os dados dos outros escritores; e segundo, pois essa carta foi um “dispositivo” que impulsionou o surgimento da figura 5 – de Pierre. Ao terminar de escrever a carta para a disciplina eu a enviei para Pierre – um grande amigo da pós-graduação – para que ele pudesse me dar um retorno, uma opinião sobre o trabalho. Ao ler a carta, Pierre não me retornou como costumava fazer com os outros trabalhos, ao invés disso, ele me escreveu uma carta. Essa carta será exposta na íntegra, na figura 5, é uma escrita onde Pierre imprime e expressa o que sentiu ao ler a minha carta e revela sua relação com a escrita acadêmica e suas emoções, revela inclusive, a sua intenção ao escrevê-la: “É uma forma de brincadeira e um teste para mim. E quem sabe sirva de material para você, já que tu pensas em escrever a respeito da escrita na tese.” (Pierre, 2018). Não somente pensei/escrevi sobre isso, mas levei a sério<sup>110</sup> a brincadeira de Pierre, assumindo a sua carta, a sua “linguagem não como instrumento, mas como objeto de contemplação, de deleite ou de análise.” (BOURDIEU, 1996, p. 201). Brincando, “jogando a sério e levando a sério as coisas lúdicas” (BOURDIEU, 1996, p. 200) a última figura desta segunda camada é composta por impressões e expressões sobre a escrita acadêmica não apenas de um assessorando – que acompanhei por 4 anos – mas de um amigo

<sup>110</sup> “É preciso levar a sério as reflexões de Platão a respeito da *skholé* e também sua famosa expressão, frequentemente comentada, *spoudaiôs paizein*, ‘jogar a sério’. O ponto de vista escolástico é inseparável da situação escolástica, situação socialmente instituída na qual se pode desafiar ou ignorar a alternativa corriqueira entre jogar (*paizein*), brincar e ser sério (*spoudazein*) jogando a sério e levando a sério as coisas lúdicas, ocupando-se seriamente de problemas que as pessoas sérias, e realmente ocupadas, ignoram – ativa ou passivamente.” (BOURDIEU, 1996, p. 200).

íntimo, um sociólogo que também me assessorava, que também acompanhava as minhas dificuldades com a escrita. É uma figura que, diferentemente das outras, apresenta uma “socioanálise” de um indivíduo pertencente ao campo da sociologia. O conjunto das 5 figuras desta camada – e não cada uma em sua particularidade – é o que me permitirá cumprir o papel sociológico de identificar que “as pessoas que estão numa situação do tipo X, sofrendo tais tipos de pressão e podendo escolher entre tais ações, farão tal e tal coisa” (BECKER, 2007, p. 70). A rede de intencionalidades da exposição é o que me permitirá uma base segura para as generalizações que buscarei fomentar na terceira e última camada. Portanto, ao comparar a relação que eu e essas quatro pessoas experimentaram com a escrita, estarei preparando um movimento sociológico analítico compreendendo que “[...] as atividades são respostas a situações particulares, e as relações entre situações e atividades têm uma coerência que permite generalização.” (BECKER, 2007, p. 70). Lhe convido a partir de agora, a acompanhar com sua leitura a coerência das emoções acadêmicas. Lhe convido também, antes de prosseguir, a observar o truque analítico que utilizo nesta camada (que me foi ensinado por Becker):

#### **Transformar pessoas em atividades**

“Este truque oferece um substituto para o hábito que os cientistas sociais têm de fazer tipologias de pessoas. Um exemplo clássico é a divisão que os sociólogos fazem entre desviantes e não desviantes, entre pessoas que se conformam às regras sociais existentes e aquelas que as transgridem. O que há de errado nisso? E qual é a alternativa? [...] Isso é um erro, para início de conversa, porque é fácil observar que ninguém age completamente segundo o papel designado pelo seu tipo. A atividade de todas as pessoas é sempre mais variada e inesperada que isso. [...] há uma solução simples e facilmente disponível, que consiste em substituir tipos de pessoa por tipos de atividade. [...] O pressuposto alternativo, mais adequado para um sociólogo e que apresenta maior probabilidade de ser empiricamente correto, é que, levando tudo em consideração, as pessoas fazem seja o que for que devam fazer, ou seja o que for que lhes pareça bom no momento, e que, como as situações mudam, não há razão para esperar que se comportem sempre da mesma maneira.” (BECKER, 2007, p. 69-70).

### Paratexto da Figura 1

Crusoé é uma mulher branca, heterossexual, casada, sem filhos. Em 2020, quando iniciamos nossas assessorias, sua idade era de 31 anos. Estudou integralmente na rede pública de ensino. Fez a graduação e o mestrado em Engenharia Florestal na UFPR, e em 2020 estava cursando o doutorado na mesma instituição e no mesmo programa – com previsão de defesa para março de 2022. É servidora pública federal – analista ambiental. Sua mãe tem o ensino médio completo e seu pai o ensino superior completo. Ela entrou em contato comigo por e-mail, movida pela indicação de um amigo. Como será importante para as legendas, reproduzirei (novamente) o e-mail neste paratexto: “Bom dia Camila, tudo bom? Meu nome é [...], eu sou doutoranda em Engenharia Florestal pela UFPR. Peguei seu contato com um colega que fez o curso de escrita do CAPA com você – e que achou que você poderia me ajudar. Eu estou escrevendo a minha revisão de literatura. Os temas da minha tese – [...] – vem sendo bastante estudados e difundidos no mundo todo. Isso me dá muito material para ler! Eu já fiz a pesquisa e a seleção das referências que vou utilizar, e já tenho a estrutura e a linha condutora da minha revisão. Mas estou me sentindo sobrecarregada com a quantidade de referências e de texto que eu tenho. No momento, estou com 30 páginas com poucos parágrafos que já escrevi de fato, mas muitos trechos que por enquanto só copiei das referências e que são importantes para o desenvolvimento do meu texto e da minha revisão. Você teria dicas/macetes/métodos que poderiam me ajudar a me organizar e a escrever a minha revisão? Tentei procurar ajuda na internet, mas a maioria dos lugares fala sobre como fazer a pesquisa (a busca pelas referências, a seleção etc.) e não sobre como não se perder em um mar de textos! Desde já, agradeço pela atenção. Abraço, [...]”. Após esse e-mail iniciamos nossas assessorias de forma remota/online – devido a pandemia do Covid-19. Pedi a Crusoé que escrevesse para mim, no formato que quisesse, um relato de experiência sobre esses encontros.

**Figura 1 – Crusoé, 31 de abril a 21 de maio de 2020**

Feedback Reunião 1. Assessoria Revisão Literatura – 31/04/2020

Oi Camila! Seguem minhas opiniões sobre nossas conversas:

Bom, antes da nossa primeira assessoria de fato, você me passou a tarefa de pensar os motivos de eu ter escolhido as minhas referências e citações para a revisão da literatura. **Parar um pouco de escrever e fazer essa reflexão foi interessante. Consegui perceber o que eu acho mais essencial à minha tese e me conheci um pouco melhor como escritora científica.**

Sobre a nossa assessoria de hoje, a primeira coisa que percebi foi **como é bom parar de escrever e conversar sobre a escrita. Nas minhas experiências não acadêmicas, meu trabalho era mais participativo e construído por muitas vozes. Sinto falta disso na academia. A escrita científica – principalmente de dissertação/tese – é muito solitária. A assessoria ajuda nesse sentido.**

Ser ouvida, compartilhar experiências, conhecer um pouco da pesquisa de outra área, tudo isso ajuda. Não sei se ajuda diretamente na escrita de fato - **mas na ansiedade da produção com certeza. Também foi legal lembrar das motivações por trás da minha pesquisa, afinal é por isso que estou aqui!**

**Lembrar que outras pessoas passam pelos mesmos processos e desafios da escrita também é importante – saber que eu não sou um *alien* porque escrevo da forma como escrevo, fazendo uma versão Frankenstein, dá até um alívio! E ouvir de outra pessoa que eu não preciso me sentir culpada se não estou criando 8h por dia ou que não estou revisando o texto logo junto com a criação também!**

Gostei muito da ideia de revisitar minhas referências preferidas, autores que admiro e referenciais teóricos da minha área **com olhos para a escrita, e não para o conteúdo. Assim acho que posso me conhecer ainda mais como escritora e também aprender como expor melhor o conteúdo.**

**Também fiquei feliz por conversarmos que a minha revisão pode ser mais autoral do que meu PPG está acostumado, e que eu possivelmente tenho essa liberdade de escrita.** Ainda estou em dúvida sobre começar a seção de revisão da literatura explicando a forma como o conteúdo será exposto. **Já li trabalhos assim, mas ainda vou avaliar se essa ideia se encaixa na minha escrita.**

Até semana que vem!

Abraços,

Crusoé.

### **Feedback Reunião 2. Assessoria Revisão Literatura – 07/05/2020**

Oi Camila! Te escrevo logo depois das nossas conversas porque está tudo fresco na minha cabeça... Você acha ruim para a sua tese? Qualquer coisa me avise!

Sobre a primeira assessoria: **apesar de não ter dedicado 100% do meu tempo (de trabalho) à escrita da minha revisão de literatura durante a semana que passou, eu fiquei satisfeita com o quanto e principalmente com o como eu produzi. Com certeza, o que mais me ajudou foi o uso de outros referenciais teóricos e de técnicas de *storytelling* como inspiração para a minha forma de escrever.**

**Com isso, eu acabei destravando principalmente o início da minha revisão – que vinha me incomodando. Escrevi um primeiro parágrafo de apresentação do conteúdo que virá na seção, o que eu sempre gostei, mas tinha dúvidas se funcionaria comigo. E funcionou! E também comecei o conteúdo em si com uma citação de um caso específico, quebrando um pouco a "regra" de sempre ir do geral para o específico. Me desamarrar de certos conceitos pré-estabelecidos da escrita científica (que estão na minha cabeça e nem sei ao certo de onde vieram!) está ajudando muito o meu processo criativo. Acabei me sentindo mais como uma escritora – algo que eu nunca havia sentido na academia ou na vida.**

**Sobre a nossa assessoria de hoje: achei importante conversarmos sobre a dinâmica da produtividade e como intercalar momentos de alta criação com outras atividades, como a revisão, a organização e a formatação do texto. Isso ajuda muito com a ansiedade da elaboração da tese.**

Continuando a nossa discussão da semana anterior, também me senti motivada por você ter me aconselhado a fazer conexões entre meus interesses artísticos (principalmente na literatura e no cinema) com a escrita científica. Apesar de acreditar que boa parte da minha personalidade está ligada a esse tipo de arte, eu nunca tinha tentado construir uma relação disso com o meu trabalho – talvez por ser da área da engenharia, sei lá.

**Gostei muito da ideia de escolher pessoas de confiança para lerem os meus textos. Já pensei em três pessoas próximas, com perfis bem diferentes, que podem me ajudar de**

**maneiras diferentes. Farei isso com certeza, mas apenas quando eu já tiver um texto um pouco mais avançado - ainda estou no Frankenstein!**

Por fim, separar as teses em diferentes demandas/atividades ajudará na ansiedade de ter um item gigantesco como "escrever tese" na minha listinha de afazeres, e creio que dará mais dinamismo as minhas atividades no dia a dia, separando a criação dos demais componentes necessários à elaboração da tese.

**Já estou feliz com os resultados!**

Até semana que vem!

Abraços,

Crusoé.

**Feedback Assessoria Revisão Literatura – 21/05/2020**

Bom dia, Camila!! Tudo bem por aí?! Por aqui tudo bem! Segue meu relato após a nossa última reunião!

Comecei os trabalhos da semana reescrevendo o trecho que trato sobre a relação entre a minha pesquisa e as diretrizes da política de desastres naturais. Tentei dar mais valor à pesquisa do que à política e destacar melhor a contribuição da minha pesquisa para a minha área do conhecimento – tudo isso usando as dicas que você me passou durante a assessoria. **Já senti uma evolução na minha voz mais ativa e autoral, mas ao mesmo tempo sinto que preciso de um grande esforço para conseguir escrever assim pois não me é natural, e preciso ficar retornando aos autores que uso como exemplo de escrita. Ainda assim, creio que é um esforço que vale a pena. :)**

**Parei, nesse momento, de me preocupar com a organização das seções e subseções, e dos seus títulos. As coisas que conversamos sobre isso na reunião conseguiram me desligar dessa paranoia! Sei que esse momento uma hora vai chegar, e então vou usar as suas orientações para isso.**

Voltando à criação do texto, inicialmente **tive bastante dificuldade em escrever sem me apegar ao meu roteiro pré-estabelecido** já que, mesmo sem voltar ao sumário de temas que deixo no início do documento, eu estou com essa organização de certa forma **fixa na minha mente. Por isso, me senti insegura e bloqueada quando o próximo tema da lista se tratava de elementos físicos da paisagem: topografia e hidrografia! Tenho praticamente nenhuma**

**experiência ou afinidade com esses temas, e acho muito difíceis!** Eu ainda tinha poucas referências nesses temas e não sabia nem por onde (quais autores ou fontes) procurar. **Ainda assim, não consegui sair deles e começar a escrever outros temas. Acho que porque fiquei presa ao roteiro e ficava pensando na importância dos temas para a minha pesquisa.**

Usei a sua ideia de explicação oral (com o [nome do esposo dela] como cobaia hehehe) para tentarmos entender se fazia sentido a importância que eu dava para os temas e a estrutura que eu pensava para a escrita. Depois disso, tentei fazer um esquema visual para organizar minhas ideias como forma de fazer minha escrita andar. Não acho que consegui ser bem esquemática, ficou algo entre um esquema e a minha boa e velha lista. **Ainda assim não consegui desbloquear a escrita. :( Só consegui resolver o problema quando pedi ajuda a um colega.**

Tenho um colega que pesquisa vários dos mesmos temas que eu, mas em outra área do conhecimento – ele é da Geodésia e trabalha com ferramentas de visualização de dados espaciais. Ele tem mais familiaridade com topografia e hidrografia, e me passou referências importantes da área, o que me ajudou muito! **Por causa disso, acabei conseguindo fazer o texto fluir, finalmente.**

**O engraçado é que depois disso, acabei conseguindo me livrar um pouco das amarras do roteiro! Lendo as referências que o colega me passou, fui fazendo conexões com outros temas que eu abordo, encontrando novas referências, e acabei escrevendo de forma mais livre – passando por diversos temas da revisão de literatura, e inclusive do método e da discussão. Acho que ler novas referências que eu ainda não havia considerado me ajudou a animar a escrita em temas mais espinhosos.**

**Como agora estou conseguindo produzir bem – inclusive voltei a ficar bem empolgada com a pesquisa :D – achei melhor a gente voltar a conversar só na semana que vem para eu não perder o embalo! Obrigada por tudo! Sou muito grata pela sua assessoria - começamos essa jornada eu tinha umas 30 páginas bagunçadas de texto copiado e colado das minhas referências, e agora já tenho 60 páginas, melhor organizadas, e com o texto bem avançado em 15! Que bom ver o trabalho andando!**

Um beijão! Crusoé.

### Legenda – Figura 1 Crusoé

Depois dessas assessorias, eu e Crusoé continuamos mantendo contato. Ela me disse que se precisasse de ajuda me procuraria para fazermos mais encontros. Após quase um ano – no meu presente de 2021 – ao conversar com ela novamente, relatou que tudo estava correndo bem com seu processo de doutorado, e que estava conseguindo avançar na escrita da tese.

É possível notar que essa figura se aproxima das figuras da camada anterior, pois apresenta o desenrolar do processo de escrita de Crusoé com as mudanças ocasionadas pela assessoria no decorrer de uma temporalidade. Entretanto, é uma figura que também se distancia das anteriores, pois é a impressão/expressão escrita da própria assessoranda e não mais a minha escrita de escuta. É por isso que me interpela um outro método de escrita analítica. Esse método buscará atender a primeira regra de Latour: a de “nunca empilhar duas camadas exatamente uma sobre a outra; desse modo não há ganho, não há incremento e o texto fica o tempo todo repetindo.” (LATOURE, 2000, p. 87). Para preconizar o incremento<sup>111</sup> e não apenas as repetições, buscarei primeiramente separar as “repetições sociais” das “repetições textuais”, de modo a expressar como a experiência de Crusoé incrementa – em quantidade e em valor – mais dados para esta sociologia da escrita acadêmica que busco fazer. É importante notar que o incremento é também resultante da constatação de que há “repetições” de padrões comportamentais/emocionais e relacionais de Crusoé com a escrita acadêmica, que já haviam sido observados e analisados nas figuras de Nathalie. Diante disso, a forma que encontrei para analisar tais repetições sem tornar o meu texto repetitivo foi pintando um quadro – pois um quadro me permite expressar “sem escrever”. Um quadro não precisa de legenda para ser compreendido, precisa apenas de alguns títulos que instiguem a fruição. Assim, com o quadro a seguir prosseguirei da repetição ao incremento, pintando as *coisas*<sup>112</sup> que se repetiram no processo de Crusoé e de Nathalie, e dando um título “fruitivo” a elas:

---

<sup>111</sup> “Ato, processo ou efeito de incrementar(-se) [algo] em quantidade, valor etc., desenvolvimento, crescimento, aumento.” (Dicionário do Google, 2021).

<sup>112</sup> “Tudo o que existe ou possa existir, de natureza corpórea ou incorpórea.” (Dicionário do Google, 2021).

QUADRO 3 – PINTURA DAS “COISAS” QUE SE REPETEM NO PROCESSO DE ESCRITA DE CRUSOÉ E DE NATHALIE

<b>Crusoé</b>	<b>Nathalie</b>	<b>Título da Pintura</b>
“[...] como é bom parar de escrever e conversar sobre a escrita”.	“[...] como conversar sobre a escrita ajuda.”	<i>A escrita que se escreve com a escuta empática</i>
“A escrita científica – principalmente de dissertação/tese – é muito solitária.”	“[...] Ela disse que a ilha era só ela e a pesquisa, pois não sentia que o orientador era acessível [...]”	<i>A simpática solidão acadêmica</i>
“ansiedade da elaboração da tese” “ansiedade de ter um item gigantesco como ‘escrever tese’ na minha listinha de afazeres”	“Nathalie afirmou estar sobrecarregada com a quantidade de coisas que ainda faltavam fazer na tese. Indiquei a ela começar pelas pequenas tarefas [...] nada de sentar-se para terminar a tese [...]”	<i>O fardo presente do futuro incognoscível</i>
“[...] foi legal lembrar das motivações por trás da minha pesquisa, afinal é por isso que estou aqui!”	“Ela disse que uma coisa que aconteceu na última assessoria é que conseguiu ver muita coerência nas coisas que estava fazendo, e conseguiu dar valor ao que está produzindo”.	<i>O micro sentido do meso no macro</i>
“Lembrar que outras pessoas passam pelos mesmos processos e desafios da escrita também é importante.”	“[...] A gente <i>tamu junta</i> , fazemos as mesmas coisas.”	<i>Um conjunto coletivo de dificuldades semelhantes</i>
“[...] eu não sou um <i>alien</i> porque escrevo da forma como escrevo, fazendo uma versão Frankenstein [...]” “mas apenas quando eu já tiver um texto um pouco mais avançado - ainda estou no Frankenstein!”	“não queria ver partes do texto, mas sim o texto pronto” “ele não gosta quando ela chega desconexa, perdida” “mostrar o processo, mostrar as anotações, e ele dizer: “ah, vá trabalhar.”	<i>A imoralidade do rascunho</i>
“Alívio!”	“Alívio!”	<i>Sem título</i>
“ouvir de outra pessoa que eu não preciso me sentir culpada se não estou criando 8h por dia [...]”	“[...] desde sábado que eu não trabalho na tese. Daí isso para mim... vira uma cobrança infernal.”	<i>A infernização da culpa neoliberalista</i>
“[...] não consegui desbloquear a escrita. :( Só consegui resolver o problema quando pedi ajuda a um colega.”	“Ela me contou de um amigo – disse que quando ela está desanimada manda mensagem para ele, e sempre se sente mais animada, ele dá forças para ela continuar.”	<i>A micro energia emocional macroscópica</i>
“Lendo as referências que o colega me passou, fui fazendo conexões com outros temas que eu abordo, encontrando novas referências, e acabei escrevendo de forma mais livre.”	“Ela leu a tese de uma amiga e disse que foi muito bom, foi como se entrasse no jeito que a pessoa escreve e ela começou a ter inspirações.”	<i>A sintonia do micro encontro com o meso textual</i>
“Como agora estou conseguindo produzir bem – inclusive voltei a ficar bem empolgada com a pesquisa :D”	“[...] como eu me reconectei, ..., como eu tô com o hábito mais regradinho de escrever, eu acho que me reconectei melhor assim com a tese.”	<i>Conexão entre os corpos de escrita e corpos de existência – destravamento das estruturas micro, meso e macro</i>

“Obrigada por tudo! Sou muito grata pela sua assessoria.”	“Camila, obrigada por me ajudar a esclarecer meu processo criativo, [...]” “Que bom poder contar com você!”	<i>Para além do “Gratiliz” – A extração meso/macro da energia emocional dos encontros face-a-face</i> <sup>113</sup>
---	--	--

Fonte: Dados de pesquisa das assessorias (2018; 2020).

Tendo pintado as principais repetições, caminho agora para o movimento de incremento. Ao observar os temas e os sentidos elencados por Crusoé, é notório o “aparecimento” de outras *coisas* que não receberam tanto “destaque” nas figuras de Nathalie. Buscarei elencar cada uma delas a seguir:

1) O tema da autoria – de se sentir uma escritora acadêmica e da liberdade de escrita; 2) O enfoque nas técnicas discutidas durante a assessoria: criação, revisão, formatação, organização, *storytelling*, explicação oral, coerção do roteiro, “paranoia” dos títulos e subseções; 3) A satisfação com o “quanto” e com o “como” produziu; 4) O “*desamarramento*” dos conceitos “pré-estabelecidos” da escrita científica; 5) A contabilização das páginas produzidas.

O desencadear desses temas nos demonstra que as relações que Crusoé estabelece com a assessoria, com o próprio processo de escrita e com as estruturas micro/meso/macro são distintas das que Nathalie estabelece. Isso pode ser notado na observância do seu estado emocional (como está se sentindo naquele momento) e da sua dinâmica emocional (como transforma o que sente no decorrer da temporalidade). Ambos – o estado e a dinâmica expressos e impressos em sua escrita – se orientam a um plano temporal (passado, presente, futuro) e essa orientação incide diretamente no seu processo de escrever e de materializar a escrita acadêmica. Buscarei demonstrar esses aspectos à medida que for perpassando pelos temas elencados acima, entretanto, é necessário iniciar a análise dando um passo atrás (dos temas) para observar como Crusoé se expressou no e-mail – uma escrita anterior, pré-existente ao processo de assessoria.

Crusoé revela que decidiu procurar minha ajuda por um motivo: “estou me sentindo sobrecarregada com a quantidade de referências e de texto que **eu tenho [presente]**.” (Crusoé, 2020). A sobrecarga de Crusoé não é a mesma de Nathalie – que se sentia “sobrecarregada com a quantidade de coisas que **ainda faltavam fazer [futuro]** na tese”, e que por isso precisava de ajuda para equilibrar “o que já **tenho [presente]** escrito com o que **falta [futuro]**” (Nathalie, 2018). A falta que Nathalie sente é a falta da ação. Notamos a presença de “mais” ações no processo de Crusoé, pois ela descreve bastante o que “fez” [passado] e o que “está fazendo”

<sup>113</sup> Esse é um título provocativo, que será refletido no “fechamento” desta segunda camada.

[presente] – o que contrasta, por exemplo, com o relato de Nathalie no início da primeira assessoria: o de que “já sabia tudo o que precisava fazer na tese, **mas não fazia**”. (Nathalie, 2018).

O estado e a dinâmica emocional de Crusoé com a escrita revelam a predominância do tempo presente, sobretudo, da “existência” “segura” da materialidade do processo da escrita – materialidade essa que necessariamente precisa da ação orgulhosa do passado e da ação confiante do futuro, ações que, por conseguinte, geram mais disposição para mais ações. Neste trecho é possível observarmos esse acionamento temporal/emocional: “Eu já fiz **[passado/orgulho]** a pesquisa e a seleção das referências que vou utilizar **[futuro/confiança]**, e já tenho **[presente/segurança]** a estrutura e a linha condutora **[futuro]** da minha revisão. [...] No momento, estou com 30 páginas **[presente/segurança]** com poucos parágrafos que já escrevi de fato **[passado]**, mas muitos trechos que por enquanto **[passado, presente, futuro]** só copieei **[passado]** das referências e que são importantes **[orgulho/segurança/confiança]** para o desenvolvimento **[futuro]** do meu texto e da minha revisão.” (Crusoé, 2020).

Percebemos nesse trecho a predominância das emoções de orgulho, segurança e confiança no estado e na dinâmica emocional de Crusoé – o que torna compreensível a sua “falta” de preocupação com o que “falta”, com o futuro – pois ao sentir-se segura no presente e orgulhosa do passado, sente-se mais confiante em relação ao que está por vir e, assim, se preocupa com o que **já tem** e não com o que **ainda falta**. Crusoé já [passado] “**tem**” [presente] muitas *coisas* – e pelo fato de tê-las sente o micro, o meso e o macro de maneira distinta de que Nathalie sentia antes de iniciar o processo de assessoria. Essas diferenças poderão ser mais detidamente analisadas após a exposição da terceira figura – que será a da própria escrita de impressão/expressão de Nathalie – permitindo assim, uma comparação mais “segura” de materiais empíricos similares. Por agora, buscarei somente comparar as escritas de Nathalie nos formulários do CAPA e algumas de suas expressões orais com a escrita do relato de Crusoé, pois essa comparação inicial me possibilitará prosseguir com o desenvolvimento reflexivo de alguns aspectos importantes para a compreensão dos temas abordados por Crusoé.

Dentre esses aspectos, há um que deve ser observado primordialmente: Crusoé consegue deixar evidente no e-mail uma relação distinta com o plano temporal do passado. Diferentemente de Nathalie – que demonstrou uma relação de culpa, de arrependimento ao relatar que “queria ter vindo antes fazer uma assessoria, mas ficou protelando (e nisso passou quase um ano)” (Nathalie, 2018) – Crusoé já estava [passado] procurando formas de lidar com a sua dificuldade: “Tentei procurar ajuda na internet”, “peguei seu contato com um colega que

[...] achou que você poderia me ajudar” (Crusoé, 2020). Desse modo, é notório que não houve protelação para a ação de procurar ajuda – nesse aspecto é seguro afirmar que no passado de Crusoé, antes de iniciar as assessorias, ela não estava com os laços sociais enfraquecidos, ela tinha com quem conversar e pedir ajuda, pois sentia confiança nessa/s pessoa/s. Ela também demonstra que já estava escrevendo, o seu problema não era a “**falta**” de escrita, mas o volume da **quantidade** dela – o que pode ser reforçado por sua expressão: “como não se perder em um mar de textos!” (Crusoé, 2020).

É perceptível, então, que a sua experiência emocional/temporal com as estruturas (micro/meso/macro) sociais reverberam em seu processo de escrita e na materialidade dele. Essa materialidade pode ser notada nas temáticas que ela expressa em seu relato – mas é mais facilmente e diretamente percebida na última que elenquei com o número 5) A contabilização das páginas produzidas. Há uma forte movimentação para relatar o número, a quantidade, a materialidade daquilo que produziu – uma expressão de autorreconhecimento e orgulho, que também é dirigida a um plano de referência. O número expresso no e-mail (30 páginas) e a “contabilidade” no relato (de 30 foi para 60 páginas, mas o texto bem avançado tem 15! [(!)exclamação]) revela uma noção de que essa “quantidade” é “positiva” é “abundante” é “farta” há “sobra”. Inclusive, o “15!” com exclamação é metade de 30, mas é um “15!” orgulhoso, ele não é “pouco” ele não revela apenas “quantidade”, mas sim “qualidade”. Crusoé está satisfeita, feliz, orgulhosa com o que produziu. Esse tema da “contabilidade” poderá ser observado novamente na experiência de outra escritora, de Judith. Mais adiante nesta camada veremos a relação entre “contabilidade” e “satisfação”.

Por ora, me movimentarei desse último tema de Crusoé 5) – A contabilização das páginas) para o primeiro – 1) o da autoria, de se sentir uma escritora acadêmica e da liberdade de escrita. Diferentemente de Nathalie, Crusoé reflete muito sobre essa temática, ela a destaca em diversos momentos de seu relato, inclusive, é com ela que inaugura o primeiro parágrafo: “Consegui perceber o que **eu acho** mais essencial à minha tese e me **conheci um pouco melhor como escritora científica.**” (Crusoé, 2020). O que é extremamente importante destacar é que Crusoé, já de início, deixa evidente através da expressão “um pouco melhor” que o *conhecimento* de si mesma enquanto escritora não passou a “existir” depois da assessoria – era algo que já experimentava antes mesmo dos nossos encontros. Essa interpretação é reforçada por outras expressões como: “acho que posso me *conhecer*<sup>114</sup> **ainda mais** como escritora”; e

<sup>114</sup> Eu destaquei em itálico as palavras *conhecer* e *sentir* pois pretendo analisar o sentido expressivo atribuído a elas por Crusoé no contexto da sua experiência. Achei curioso ela empregar “conhecer” ao invés de “reconhecer”. Isso me fez acionar Bourdieu e a noção de poder e violência simbólica – “que se exerce essencialmente pelas vias

“já *senti* uma **evolução** na minha voz **mais** ativa e autoral”. Há um breve momento durante as assessorias com Nathalie que ela toca diretamente nessa temática da autoria. Esse momento é quando relata que leu os textos das professoras que iriam participar da sua banca e afirma: “Me ajudou a entender que aquele estilo coloquial [o estilo de Nathalie] não é o estilo que elas escrevem. Mas, ao mesmo tempo, eu não quero abrir mão desse estilo [seu estilo], quero conversar com meu orientador para ver o que ele acha.” (Nathalie, 2018). Essa passagem contrasta bastante com esta de Crusoé: “Também fiquei feliz por conversarmos que a minha revisão pode ser mais autoral do que meu PPG está acostumado, e que eu possivelmente tenho essa liberdade de escrita. Ainda estou em dúvida sobre começar a seção de revisão da literatura explicando a forma como o conteúdo será exposto. Já li trabalhos assim, mas ainda vou avaliar se essa ideia se encaixa na minha escrita.” (Crusoé, 2020).

Entre a experiência de Nathalie e Crusoé percebemos a existência de duas “visões”: uma “visão mais restrita” e uma “visão mais ampla”. Nathalie não quer abrir mão *desse estilo* – note que ela não usa o pronome possessivo “meu” para falar do próprio estilo – mas, apesar de não *querer* abrir mão, ela *quer* – *antes do seu querer* – a opinião do orientador para saber o que *ele acha* sobre o seu próprio *querer*. Nathalie sente um presente restrito para escrever, pois precisa [futuro] da opinião [meso] do orientador para se expressar de forma mais autoral no agora [presente]. Já Crusoé, está *feliz*, sente um presente mais amplo, pois imagina que sua escrita pode ser [presente/futuro] mais autoral do que o seu PPG [meso] está acostumado. Perceba que o PPG é um meso mais amplo<sup>115</sup> do que o meso de Nathalie – representado pela figura do orientador. Mais adiante, Crusoé demonstra *confiança* [futuro] nessa imaginação autoral: “eu possivelmente [futuro] tenho [presente] essa liberdade [amplitude] de escrita”. Essa

---

puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento, ou, mais precisamente, do **desconhecimento**, do **reconhecimento** ou, em última instância, do **sentimento**”. (BOURDIEU, 2012, p. 7-8). Buscarei retomar essa discussão ao final da camada, pois é necessário perpassar pelas outras figuras, a fim de “assegurar” mais dados empíricos para a análise.

<sup>115</sup> Essa amplitude também é reforçada quando Crusoé relata suas experiências *fora* do campo acadêmico – demonstrando interconexões com outros *mesos* – e o quando *gosta* da ideia de compartilhar o seu texto com os amigos (micro). “Gostei muito da ideia de escolher pessoas de confiança para lerem os meus textos. Já pensei em três pessoas próximas, com perfis bem diferentes, que podem me ajudar de maneiras diferentes. Farei isso com certeza, mas apenas quando eu já tiver um texto um pouco mais avançado – ainda estou no *Frankenstein!*”. (Crusoé, 2020). Crusoé não pensa em uma pessoa apenas, mas em três ao mesmo tempo, especificando ainda o “perfil” das pessoas e prevendo a “maneira” como poderão ajudá-la. Mas, o sentimento de imoralidade do “rascunho” ainda é forte para Crusoé, que afirma que vai enviar “com certeza” o texto, mas não agora, “apenas” quando tiver um texto “um pouco mais” avançado. Note que mesmo experimentando a vergonha desse “rascunho”, desse “*Frankenstein*”, a previsão [futuro] de compartilhamento de Crusoé é mais rápida do que a de Nathalie – que previa compartilhar o texto com o orientador “apenas” quando ele tivesse “acabado” “finalizado”. Crusoé tem certeza desse compartilhamento e tem certeza de que seu texto já está “*avançado*” – pois utiliza a expressão “um pouco mais”. Novamente, tal como a temática da autoria, Crusoé já demonstra esse “(re)conhecimento” do avanço do próprio texto.

liberdade autoral é ainda mais reforçada ao demonstrar consciência do seu *poder* de escolha: “ainda vou avaliar se essa ideia se encaixa na minha escrita.” (Crusoé, 2020).

Propositamente (e ironicamente) escolhi usar as expressões “uma visão mais restrita” e “uma visão mais ampla” para remeter ao próprio processo de Nathalie que acompanhamos na primeira camada. O trecho de Nathalie sobre o tema da autoria, supracitado acima, foi expresso por ela um pouco depois de ter afirmado “Larguei aquele *mimimi* todo que *táva* né, e consegui ter uma visão mais ampla” (Nathalie, 2018). Dentro do próprio processo de Nathalie, há uma grande amplitude de sua visão (temporal e social micro/meso/macroestrutural) – pois se antes ela evitava encontrar o orientador, nesse dia do trecho ela demonstra não apenas querer encontrá-lo, mas querer conversar com ele sobre o *seu próprio* estilo de escrita. Isso é de uma amplitude (temporal/emocional/social) enorme. Entretanto, se compararmos a sua experiência com a de Crusoé – notaremos a desigualdade com que os indivíduos experimentam o tempo, as emoções e as estruturas sociais. A amplitude de Crusoé violenta as restrições de Nathalie demonstrando a desigualdade com que os indivíduos “acadêmicos” experimentam o processo de escreverem academicamente. Enquanto uns se preocupam com o que falta, outros se preocupam com a quantidade daquilo que já tem. Enquanto uns despendem energia emocional para respeitarem as regras, as normas acadêmicas, para serem aceitos e *reconhecidos* enquanto enfrentam os dias, enquanto enfrentam a culpa da moral da ética/estética da produção, dos constrangimentos do campo, da vergonha do Outro, do cansaço, da cobrança infernal; outros despendem energia emocional para começarem “o conteúdo em si com uma citação de um caso específico, quebrando um pouco a ‘regra’ de sempre ir do geral para o específico.” (Crusoé, 2020).

Há um grande dispêndio emocional durante o processo de escrever a ciência, de escrever a escrita acadêmica – tanto para aqueles indivíduos que buscam “respeitar” as regras do campo, quanto para aqueles que buscam “quebrá-las”. Além desse dispêndio emocional, há também o dispêndio temporal – o estado e a dinâmica das emoções variam nessas polaridades de intenções. *Respeitar* traz a noção de permanência/lentidão, e *quebrar* a noção de mudança/velocidade. Temporalmente, veremos a constatação dessa afirmação através das próximas figuras dos outros indivíduos que irão compor esta camada. Veremos, sobretudo, o que venho condicionando com a ajuda da sociologia das emoções: a condição de um tempo mais lento para as emoções de insegurança, culpa, vergonha, medo e a condição de um tempo mais veloz para as emoções de orgulho, segurança e confiança – bem como a relação dessas

emoções com o “travamento” da escrita, com o “travamento” das estruturas micro/meso/macrossociais.

Tendo isso em vista, é importante observar a energia emocional<sup>116</sup> que Crusoé investe em seu processo de escrita. Não é pelo fato de “ter” “uma visão ainda mais ampla” que sua “sobrecarga”, que seu “sentir”, que suas “emoções”, seus “sofrimentos” e “esforços” são menores do que os de Nathalie. Se fosse assim, estaríamos operando com uma “lógica moral” para analisar os sofrimentos acadêmicos, escolhendo quais são os mais “legítimos”, os mais “dignos” ou quem “realmente” tem o “direito” de “dizer” que sofre ou não com a escrita. Perceba o tamanho e a intensidade do investimento e do dispêndio de energia emocional de Crusoé em seu processo: “Já senti uma evolução na minha voz mais ativa e autoral, mas ao mesmo tempo sinto que preciso de um grande esforço para conseguir escrever assim pois não me é natural, e preciso ficar retornando aos autores que uso como exemplo de escrita. Ainda assim, creio que é um esforço que vale a pena. :)” (Crusoé, 2020).

O prazer e o sofrimento emocional de Crusoé são cambiantes – são sentidos em conjunto, mutuamente influenciados um pelo outro. A sociologia que busco fazer, preconiza a compreensão do papel das emoções no processo de escrita. Sendo assim, é perceptível esse papel não somente nas dificuldades do processo, mas também nos prazeres dele – que por conseguinte, são experimentados diacronicamente com as dores.

Ainda sobre o tema da autoria, é notório também a “presença” e a “ausência” dos pronomes possessivos nas escritas das duas assessorandas. No formulário do CAPA pré-assessoria Nathalie escreve: “Estou trabalhando no texto final **da** tese e quero ajuda para equilibrar o cronograma **da** tese [...]”. (Nathalie, 2018). Já Crusoé escreve no e-mail: “Eu estou escrevendo a **minha** revisão de literatura. Os temas da **minha** tese [...]. Você teria dicas/macetes/métodos que poderiam me ajudar a me organizar e a escrever a **minha** revisão?” (Crusoé, 2020). A imagem do caderno de anotações de Nathalie corrobora para a detecção dessa “ausência” dos pronomes possessivos, ao falar da tese ela escreve: “agora sim, tenho energia para terminá-la” (Nathalie, 2018). Note que ela evita o uso da palavra “tese” e do pronome “minha”. Poderemos perceber mais exemplos dessa ausência – tanto na figura de Nathalie que será exposta mais adiante, quanto nas figuras dos outros escritores e escritoras –

---

<sup>116</sup> Vale lembrar: esse conceito de “energia emocional” aparece em Randal Collins como uma releitura do conceito de “efervescência coletiva” – formulado originalmente por Durkheim (1912) em *As formas elementares da vida religiosa*.

pois há um paralelo entre a “semântica<sup>117</sup>” das palavras e a “semântica” das emoções daquela/e que escreve. Sendo assim, não irei me aprofundar sobre tais aspectos neste momento, por agora, o que busco destacar é o papel das emoções e da temporalidade na voz autoral dessas duas escritoras – e como isso incide diretamente na expressão escrita.

Além da temática da autoria, é perceptível na figura de Crusoé a temática das técnicas discutidas durante a assessoria: criação, revisão, formatação, organização, *storytelling*, explicação oral, coerção do roteiro, “paranoia” dos títulos e subseções. Isso revela que uma parcela importante do tempo destinado à assessoria foi usada para discutir/refletir/aprender “*coisas* mais técnicas” sobre o processo criativo da escrita. Não foi somente um tempo refletindo as “emoções” e as “dificuldades”, mas o “aprimoramento” os “procedimentos” “técnicos” para a “execução”, para a “prática” da escrita “de fato”. Diante disso, retomo a reflexão de Barbalet, com a intenção de incrementar à minha análise o contributo da emoção à racionalidade, e o papel central das emoções para o desempenho das operações de rotina, operações “técnicas” no contexto acadêmico – e não apenas nas práticas desviantes de “dificuldade” e “bloqueio”.

Para isso, me valho do incômodo e da denúncia de Barbalet: “a grande maioria das explicações para o pensamento racional e para a acção evita uma referência positiva à emoção. A emoção apenas é mencionada para negar a sua importância ou para avisar contra a sua influência perturbadora da conduta adequada no que respeita aos assuntos humanos.” (BARBALET, 1998, p. 53)<sup>118</sup>. Essa denúncia é muito bem reforçada por Becker em *Truques da escrita* (2015). Becker cita Lakoff e Johnson (1980) para refletir como o corpo é causador de metáforas orientacionais – esses autores fazem alusão a expressão em inglês *Happy is up* para explicar tal metáfora: “O fato de que o conceito de ‘feliz’, *happy*, seja orientado para o alto, ‘*up*’, leva a expressões em inglês como ‘*I’m feeling up today*’” (LAKOFF; JOHNSON, 1980, p. 14). Seguindo essa linha de “raciocínio emocional”, os autores demonstram a lógica dicotômica instituinte: o consciente é *up* e o inconsciente é *down*. Como a ideia de **consciente** está ligada à razão, logo, o racional é *up*. Como a ideia de **inconsciente** está ligada à emoção, logo, o emocional é *down*. Lakoff e Johnson exemplificam essas relações opostas no

<sup>117</sup> “Num sistema linguístico, o componente do sentido das palavras e da interpretação das sentenças e dos enunciados.” (Dicionário do Google, 2021).

<sup>118</sup> Bourdieu nos fornece um excelente exemplo desse imaginário problemático, que também se encontra presente no campo literário: “É preciso citar os Goncourt: ‘Não se concebe bem senão no silêncio, e como que no sono da atividade das coisas e dos fatos em torno de si. As emoções são contrárias a gestação da imaginação. É preciso dias regulares, calmos, um estado burguês de todo o ser, um recolhimento de vendeiro, para trazer à luz o grande, o atormentado, o pungente, o patético ... Os homens que se consomem na paixão, no movimento nervoso, jamais farão um livro de paixão.’” (BOURDIEU, 1996a, p.303).

cotidiano: “a discussão caiu para o nível emocional, mas eu a iniciei novamente para o plano racional. Pusemos nossos sentimentos de lado e tivemos uma discussão intelectual de alto nível sobre o assunto. Ele não conseguiu se elevar acima de suas emoções.” (LAKOFF; JOHNSON, 1980, p. 17).

Pode ser que a figura de Crusoé ao deixar em evidência temas mais “técnicos” – como criação/revisão/formatação/organização, contabilidade das páginas<sup>119</sup> – mas, também temas “mais felizes” – como o prazer com a produção, a satisfação o orgulho, etc – oriente a uma “impressão” “interpretação” desse imaginário *up*, ao passo que a figura de Nathalie oriente a um imaginário *down*. Diante dessa possibilidade, meu desafio aqui – tal como o de Barbalet – é conseguir demonstrar que o tema “mais técnico” “mais racional” é também um tema emocional, pois “a razão e a emoção não são fenômenos opostos, mas sim nomes distintos para os aspectos de um processo contínuo.” (BARBALET, 1998, p. 73)<sup>120</sup>. Além disso, é também um tema “temporal” pois “o «sentimento de suficiência no momento presente», que permite às pessoas «pensar com fluência» e agir com objectivos, encontra-se associado ao sentimento de expectativa acerca do futuro.” (BARBALET, 1998, p. 76-77). Como já demonstrei, essas duas emoções são predominantes nos estados e nas dinâmicas emocionais de Crusoé – o que é reverberado em seus temas. Portanto, as emoções possuem um papel central “nas operações de rotina de estruturas não desviantes de interação social”, e como o próprio Barbalet afirma, “isto não é negar que o conflito, ou mesmo o desafio fundamental, sejam ocorrências normais nos sistemas sociais. É antes afirmar que a emoção é essencial e não desviante nas operações quotidianas dos processos sociais.” (BARBALET, 1998, p. 16).

Essa perspectiva é importante para compreendermos a escrita no campo acadêmico, pois o papel da emoção na racionalidade é permitir a ação – que poderia ser inibida caso dependesse apenas da lógica ou do cálculo (BARBALET, 1998, p. 78). É também por intermédio da centralidade das emoções no processo de “racionalidade” que Crusoé expressa o

---

<sup>119</sup> E se bem notarmos, as ações de revisão, formatação e organização são procedimentos da temporalidade, da “transformação” [presente-futuro] da criação do rascunho “imoral” “sujo” “confuso” em texto “acabado” “pronto” “limpo”. Além disso, os outros procedimentos que ela aponta também são relativos à temporalidade: *storytelling* (pensar no desencadeamento da história que ela quer contar passado/presente/futuro); explicação oral (um movimento para se expressar “mais rápido” do que se expressaria na escrita); coerção do roteiro (coerção de uma previsão do “futuro” do que “precisa” escrever, por onde “teria” que seguir); “paranoia” dos títulos e subseções (é também um adiantamento daquilo que o texto “terá” que falar, ele “precisaria” atender o que o título propõe).

<sup>120</sup> Barbalet decupa ainda mais essa oposição: “Aquilo que sabemos a respeito da emoção caracteriza-se pelo seu contraste com a razão. A própria linguagem através da qual nos referimos à emoção, ao sentimento e ao afecto opõem-nos à razão, ao intelecto e à racionalidade. Nas convenções que moldam os nossos pensamentos sobre este assunto, a razão e a emoção são alternativas: uma define-se por aquilo que a outra não é. Mas as formas bem definidas destas convenções não resistem a uma observação mais profunda. A verdadeira oposição entre a emoção e a razão é muito menos duradoura do que a ideia dessa oposição.” (BARBALET, 1998, p. 52).

quarto tema – a satisfação com o “quanto” e com o “como” produziu. Esse tema nos rememora a relação de Nathalie com as expectativas de base crescentes. É notório que durante a dinâmica emocional de Crusoé houve uma transformação “mais rápida” das expectativas de base – gerando assim “um ponto de equilíbrio de expectativas realistas” (TURNER, 2008, p.333). Isso pode ser notado especificamente nesta passagem: “**apesar** de não ter dedicado 100% do meu tempo (de trabalho) à escrita da minha revisão de literatura durante a semana que passou, eu fiquei **satisfeita** com o **quanto** e principalmente com o **como** eu produzi.” (Crusoé, 2020). Nesse trecho podemos captar que a satisfação de Crusoé com o “quanto” e com o “como” foi mediada pelo seu “apesar”<sup>121</sup> – algo não saiu como ela planejou, houve uma quebra de expectativa com o tempo que iria dedicar para a tese, **mas, mesmo assim** ela ficou satisfeita. No sentido do seu “apesar” também notamos uma oposição entre “razão” e “emoção”: houve um planejamento prévio do tempo de trabalho, algo “consciente” “racional”, uma “lógica”, um “cálculo”, “um 100%” – mas **apesar** de sua “razão” demonstrar que no “cálculo” do tempo ela não trabalhou o que deveria ter trabalhado, a sua “emoção” demonstrou algo contrário, demonstrou uma satisfação “principal” com o “como”, retirando assim a intensidade “racional” do “quanto”. Se Crusoé **sente satisfação** com o trabalho da semana que passou, ela estará mais disposta para a **ação**, para trabalhar nos dias seguintes. Mas, se Crusoé considerar apenas o seu “cálculo”, apenas o “quanto” produziu e não o que sentiu com o “como”, as suas emoções poderão inibir a ação. Isso nos leva a repetir a compreensão de Barbalet exposta no início deste parágrafo: a de que o papel da emoção na racionalidade é permitir a ação – que poderia ser inibida caso dependesse apenas da lógica ou do cálculo (BARBALET, 1998, p. 78).

Relembrado a experiência de Nathalie, podemos notar agora uma semelhança entre a situação vivenciada por ela e por Crusoé, mas uma diferença na resposta dessas duas escritoras à situação. No início da assessoria da Figura 4, Nathalie afirma que o tempo que achou que tinha não é real. Ela coloca na agenda que tem tempo para escrever todos os dias [**expectativa**], mas na verdade ela não tem [**quebra de expectativa**]. Ao perceber que não atendeu as próprias expectativas, notamos na dinâmica emocional de Nathalie a dificuldade para conseguir diminuir as expectativas crescentes de base. Isso pode ser observado, novamente, nesta passagem da Figura – 3 onde relata como foi a semana de trabalho: “Foi **muito difícil** porque semana passada a gente fez assessoria na quinta né. Aí foi legal porque eu trabalhei na quinta, eu trabalhei na sexta, eu trabalhei no sábado [**aqui notamos o crescimento das expectativas de base**]. Mas

<sup>121</sup> Perceba o sentido de apesar no dicionário: “indica, na oração ou sintagma a que dá entrada, uma ideia oposta àquela expressa na outra parte do enunciado, contrariando uma provável expectativa.” (Dicionário do Google, 2021).

desde sábado que eu não trabalho na tese. Daí isso para mim... vira uma cobrança infernal [intromissão das emoções negativas no arrastamento emocional positivo]. Mas não é uma cobrança, assim, que eu fico pensando: ah ... tenho que escrever a tese! É um negócio que fica lá no fundo [oposição entre pensamento/superfície – up razão – e o fundo – down emoções] ... não sei te explicar. E eu não estava afim de dar aula de novo [enfraquecimento dos laços com a instituição]” (Nathalie, 2018).

Ao comparar as distintas relações de Nathalie e Crusoé com o “tempo de trabalho” reparamos que a “infernização da culpa neoliberalista” é mais intensa no processo de Nathalie. Ela não promovia uma separação do “tempo de trabalho” e de “não-trabalho” – inclusive, relatava que trabalhava nos finais de semana. Já Crusoé, em vários momentos de nossas assessorias relatou que usufruía do “tempo de lazer” e de “descanso” e não trabalhava finais de semana – isso pode ser notado nesse trecho que expressou a “separação” do tempo – mas também em outro trecho do seu relato, onde ela apresenta uma “referência” do que seria uma “normalidade” de horas diárias de trabalho: “não preciso me sentir culpada se não estou criando **8h por dia.**” (Crusoé, 2020). Crusoé colocou um “limite” de horas para essa *infernização* da produtividade. Nesse sentido, podemos constatar que a “lógica neoliberal” é mais *infernizante* quando a dinâmica e o estado emocional estão mais impregnados pela culpa, vergonha, insegurança, medo, etc.

Talvez, “pareça” que a “quantidade temporal” do trabalho dessas duas escritoras não pode e não deve ser assumida como uma fonte segura de comparação – pois apesar de ambas serem doutorandas e servidoras públicas, Crusoé é engenheira e exerce sua profissão fora do campo acadêmico. Já Nathalie, é *designer* e exerce sua profissão dentro do campo acadêmico (é professora efetiva em uma instituição federal). Entretanto, a seguridade dessa comparação poderá ser comprovada quando analisarmos a figura de Judith – que similarmente à Nathalie é doutoranda no mesmo programa e na mesma turma de pós-graduação, é *designer*, e exerce o mesmo cargo de Nathalie (professora efetiva na mesma instituição). Diante disso, teríamos na comparação dessas duas *designers*/professoras/doutorandas uma “cultura” de trabalho comum. Entretanto, “asseguro” tal como Barbalet que essa é uma “seguridade” fraca, pois:

Não há dúvida que os factores culturais são importantes para as emoções e para o modo como o sujeito sob a influência das emoções ou actor social as experimenta. Os objectos particulares das emoções, os contextos temporais das experiências emocionais e o modo como as emoções são conceptualizadas são, todos eles, mediados pela cultura. Mas seria um erro se, por estes motivos, a emoção enquanto tal fosse considerada simplesmente um aspecto da cultura. (BARBALET, 1998, p. 44).

Desse modo, a “quantidade temporal” e a relação dessas escritoras com o tempo, com o trabalho e com a ciência não é apenas “cultural”, é emocional e estrutural, pois “a experiência emocional tem antecedentes discerníveis na estrutura ou padrão das relações sociais.” (BARBALET, 1998, p. 47). E isso acontece pois não são as regras culturais, “mas em primeiro lugar as propriedades estruturais das interações sociais que determinam as experiências emocionais, e experiências emocionais particulares determinam a inclinação para determinados rumos de acção.” (BARBALET, 1998, p. 47). Assim, tal como Barbalet, compreendo que a cultura desempenha um papel nos pormenores, mas não no carácter geral da resposta de um ator às circunstâncias. Então, “o que se pretende aqui demonstrar, no entanto, é que a emoção constitui um elo necessário entre a estrutura social e o actor social” (BARBALET, 1998, p. 47); e essa relação nunca é mecânica – para investigarmos as emoções precisamos compreender as suas fontes sociais e suas consequências.

As consequências das emoções no processo de escrita tornam-se, então, cada vez mais evidentes nas figuras apresentadas nesta Tese. Retomando, por exemplo, as consequências das emoções positivas – quando conduzidas a uma expectativa de base crescente – é possível notarmos na figura de Crusoé (com o auxílio de Turner) a importância central da dinâmica emocional conduzida por ela “quando as interações do encontro não atendem a linha de base ou as expectativas crescentes”, notamos que as “emoções negativas irão intrometer-se no arrastamento emocional positivo” de Crusoé, mas ela tenderá a “baixar as expectativas” realizando assim “um ponto de equilíbrio de expectativas realistas” (TURNER, 2008, p.333, tradução nossa)<sup>122</sup>. Tudo isso pode ser observado no trecho a seguir. Para facilitar a observação buscarei fazer comentários em colchetes e negrito no desencadear da escrita de Crusoé:

“Voltando à criação do texto, inicialmente tive bastante dificuldade em escrever sem me apegar ao meu roteiro pré-estabelecido **[ela possuía a expectativa de escrever sem o**

---

<sup>122</sup> “When individuals receive positive sanctions and meet expectations at one point in time, there is a tendency of these to become a baseline of expectations for subsequent iterations of the encounter. If subsequent interactions meet these baseline expectations, the flow of positive emotional energy will be sustained, and individuals will maintain commitments to the encounter and, in all likelihood, to the meso and macro structures within which the encounter is embedded [...]. There is also a tendency for baseline expectations to be transformed into rising expectations, with individuals implicitly making the assumption that one level of positive emotional arousal will be followed in subsequent interactions by even more positive emotional arousal. [...] what makes these dynamics dialectical is that baseline or rising expectations cannot always be realized which arouses negative emotions such as disappointment or anger that subtract from the positive emotions that are aroused. Thus, an encounter that has been particularly gratifying sets up expectations that will be at least as gratifying in the future and, potentially, even more gratifying. When iterations of the encounter do not meet either baseline or rising expectations, negative emotions will intrude into the positive emotional entrainment, although if these negative emotions lead individuals to lower expectations, a realistic equilibrium point in expectations may be realized.” (TURNER, 2008, p.333).

roteiro, mas não conseguiu] [...] Por isso, me senti insegura e bloqueada [**diminuição da segurança e da confiança o que gerou a falta de ação**] quando o próximo tema da lista se tratava de elementos físicos da paisagem [...] Tenho praticamente nenhuma experiência ou afinidade com esses temas, e acho muito difíceis! [**aqui podemos notar a emoção da vergonha, pois é a suposição do olhar do outro, um olhar “acadêmico” “meso” avaliando a sua “falta” de domínio sobre esses temas “difíceis”**] [...] Eu ainda tinha poucas referências nesses temas [**a vergonha é experimentada mas sem corromper o “eu” e os laços com as estruturas, pois ela assume que “ainda tinha” poucas referências – o “ainda” e o “ter” interligam os planos temporais do passado/presente/futuro dando uma noção de devir, de processo em ação, algo que é transitório, que está prestes a ser transformado**] e não sabia nem por onde (quais autores ou fontes) procurar. Ainda assim, não consegui sair deles e começar a escrever outros temas. [**mesmo refletindo que não conseguiria escrever porque não tinha leitura sobre os temas, e por isso faria mais sentido, então, tentar escrever o próximo tema que dominava, Crusoé não conseguiu seguir adiante**] Acho que porque fiquei presa ao roteiro e ficava pensando na importância dos temas para a minha pesquisa. [**a importância dos temas (que ela não domina, logo, aquilo que “falta” para ela) aqui pode ser interpretada como vergonha novamente – pois pelos “olhos dos outros” ela percebe que não “pode” pular esse tema que lhe “falta”, pois se deixar essa “falta” esse “vácuo” seu trabalho poderá ser atacado, deslegitimado, diminuído (mas esse dano, essa ofensa, ocorrerá no plano temporal do futuro, notamos então a emoção do medo também presente em seu processo – o medo de “passar” vergonha<sup>123</sup>). Depois de descrever como estava “presa” nesse roteiro, Crusoé continua o seu relato...**] Usei a sua ideia de explicação oral (com o [nome do esposo dela] como cobaia hehehe) para tentarmos entender se fazia sentido a importância que eu dava para os temas e a estrutura que eu pensava para a escrita [**aqui ela recorre a ajuda dos laços do “micro” – do esposo – percebemos que se sente “junta” pois revela o plural do “tentarmos”, há uma intenção de reforçar ou enfraquecer (com a ajuda do esposo) a “importância” que ela “dava” aos temas (importantes para o meso) e para a estrutura da escrita – a estrutura é um “planejamento” uma “previsão” do futuro –; além disso, notamos também a criação de uma expectativa – a de que essa ideia dará certo, e**

<sup>123</sup> Bourdieu corrobora com essa perspectiva: “[...] é artificial e mesmo impossível a distinção entre interesse intrínseco e interesse extrínseco, entre o que é importante para o pesquisador determinado e o que é importante para os outros pesquisadores.[...] O que é percebido como importante e interessante é o que tem chances de ser reconhecido como importante e interessante pelos outros; portanto, aquilo que tem a possibilidade de fazer aparecer aquele que o produz como importante e interessante aos olhos dos outros.” (BOURDIEU, 1983, p.125).

**que conseguirá desbloquear a escrita, mas a ideia falha e a expectativa é quebrada]** Depois disso, tentei fazer um esquema visual para organizar minhas ideias como forma de fazer minha escrita andar. [...] Ainda assim não consegui desbloquear a escrita. **[novamente cria outra expectativa de resolução, mas também não dá certo]** :( Só consegui resolver o problema quando pedi ajuda a um colega. **[recorre novamente à interação face-a-face do micro, mas esse micro agora tem um sentido “meso”, pois o amigo “representa” uma “autoridade”<sup>124</sup> de “conhecimento” do tema que “ainda” lhe “falta” “domínio”]** Tenho um colega que pesquisa vários dos mesmos temas que eu, mas em outra área do conhecimento –[...] Ele tem mais familiaridade com topografia e hidrografia, e me passou referências importantes da área [meso], o que me ajudou muito! **Por causa disso**, acabei conseguindo fazer o texto fluir, **finalmente**.” (Crusoé, 2020) **[depois de criar e quebrar várias expectativas para lidar com o bloqueio da escrita, depois de sentir insegurança, vergonha e medo Crusoé consegue fazer o texto fluir. Notamos que em sua dinâmica emocional houve uma rápida alteração das expectativas de base, de forma a não as tornar progressivamente mais crescentes].**

Através desse trecho compreendemos que o “finalmente” de Crusoé é o desfecho momentâneo de uma dinâmica emocional – a transformação de um estado de insegurança e bloqueio com a escrita em um estado de fluência do texto. E o seu “por causa disso” não é simplesmente e exclusivamente a “consequência” da “ajuda do amigo” – mas a consequência das emoções – que são o elo entre a estrutura social e o ator social<sup>125</sup> – e do tempo – que é uma rede de intencionalidades<sup>126</sup>. As intencionalidades e os elos de Crusoé permitiram a ela diferentes ações para lidar com o bloqueio da escrita e com as quebras de expectativas durante a busca pela resolução desse problema. Na observância das suas ações constatamos que a insegurança, a vergonha e o medo, que são emoções “quase sempre tratadas em função das suas formas patológicas”, foram essenciais e centrais para os “processos sociais normais ou de funcionamento”, foram “emoções necessárias para estruturas de ordem social e de mudança social harmônica” (BARBALET, 1998, p.16).

<sup>124</sup> Bourdieu, novamente, corrobora também para tal análise: “num campo científico fortemente autônomo, um produtor particular só pode esperar o reconhecimento do valor de seus produtos (‘reputação’, ‘prestígio’, ‘autoridade’, ‘competência’ etc.) dos outros produtores que, sendo também seus concorrentes, são os menos inclinados a reconhecê-lo sem discussão ou exame. De fato, somente os cientistas engajados no mesmo jogo detêm os meios de se apropriar simbolicamente da obra científica e de avaliar seus méritos. E também de direito: aquele que faz apelo a uma autoridade exterior ao campo só pode atrair sobre si o descrédito. Muito semelhante, sob este aspecto, a um campo artístico fortemente autônomo, o campo científico deve, entre outras coisas, sua especificidade ao fato de que os concorrentes não podem contentar-se em se distinguir de seus predecessores já reconhecidos. Eles são obrigados, sob pena de se tornarem ultrapassados e ‘desqualificados’, **a integrar suas aquisições na construção distinta e distintiva que os supera**.” (BOURDIEU, 1983, p.127).

<sup>125</sup> BARBALET, 1998, p. 47.

<sup>126</sup> MERLEAU-PONTY, 1989, p. 417.

Diante disso, verificamos que tais emoções são necessárias para a escrita da ciência, são parte de sua rotina, parte do processo de “fluição” do texto – elas não são causas/consequências patológicas. Percebemos que o medo não induz unicamente a fuga, a falta de ação, mas também a luta, a mudança. “Por exemplo, quando satisfação-felicidade é combinada com medo, emoções como maravilha, gratidão, alívio, orgulho e reverência são geradas.” (TURNER, 2010, p.180, tradução nossa)<sup>127</sup>. É fundamental e urgente então, como defende Turner:

[...] que desenvolvamos uma concepção mais robusta das emoções, além de polaridades grosseiras, como energia emocional positiva e negativa; pois, embora as emoções possam ser *valenciadas* ao longo de um *continuum* positivo-negativo, as emoções específicas despertadas têm efeitos variados no potencial de repressão e nas ações dos indivíduos. (TURNER, 2010, p. 176, tradução nossa)<sup>128</sup>.

[Pois:]

Ao combinar emoções negativas entre si ou com emoções positivas, um repertório maior de emoções positivamente *valenciadas* pode ser produzido, enquanto o impacto das emoções negativas pode ser mitigado. (TURNER, 2010, p.180, tradução nossa)<sup>129</sup>.

A vergonha, o medo, a insegurança, a felicidade, o orgulho, a confiança, o prazer, [etc.] não são experimentados, expressos e *valenciados*<sup>130</sup> por Crusoé e Nathalie da mesma forma. Suas formas de mitigar os impactos das “emoções negativas” também não são as mesmas. Seus *elos* (emoções) e *intencionalidades* (temporalidade) não acionam e direcionam às mesmas ações/reações com os micros/mesos/macros espaços/sentidos. Portanto, não são as emoções “um problema” para a escrita acadêmica, mas sim a estratificação das emoções – estratificação essa, *valenciada* na dinâmica institucional que distribui desigualmente outros recursos:

Como qualquer outro recurso, as emoções são distribuídas de forma desigual pelos estratos sociais; e a distribuição relativa de emoções positivas e negativas tem consequências significativas não apenas para a dinâmica da estratificação, mas também para todos os outros processos sociais nas sociedades. A distribuição da

<sup>127</sup> “For example, when satisfaction-happiness is combined with fear, emotions like wonder, gratitude, relief, pride, and reverence are generated.” (TURNER, 2010, p. 180).

<sup>128</sup> “Moreover, it is also critical that we develop a more robust conception of emotions beyond crude polarities like positive and negative emotional energy; for, while emotions can be valenced along a positive–negative continuum, the specific emotions aroused have varying effects on the potential for repression and for the actions of individuals.” (TURNER, 2010, p. 176).

<sup>129</sup> “By combining negative emotions with each other or with positive emotions, a larger repertoire of positively valenced emotions could be produced, while the impact of the negative emotions can be mitigated.” (TURNER, 2010, p.180).

<sup>130</sup> O termo que Turner utiliza em inglês é “*valenced*”, traduzindo para o português seria “*valenciado*” – um termo não muito utilizado em nossa língua. Entretanto, o significado de “valência” no dicionário – que apresenta um sentido próprio do campo da química – se torna profundo e poético para a acepção do que seria as *valências* das emoções. “Valência: [QUÍMICA] tendência de combinação dos elementos que expressa sua capacidade de ligação com o hidrogênio. Teoria da ligação química.” (Dicionário do Google, 2021). Portanto, me *valerei* dessa *valenciação* química para expressar a ligação das emoções.

emoção é gerada pela mesma dinâmica institucional que distribui desigualmente outros recursos, como riqueza material, poder e prestígio. As experiências das pessoas em domínios institucionais geram um legado de emoções, da mesma forma que determinam quanto dinheiro, poder, prestígio, saúde ou qualquer outro recurso valioso que venham a possuir. **Além disso, parte desse legado emocional são as reações dos indivíduos à sua capacidade ou incapacidade de obter bem-estar material, poder ou prestígio; e assim, as emoções não são apenas distribuídas diretamente para os indivíduos que desempenham papéis dentro dos domínios institucionais, mas também são geradas por suas reações aos tipos e quantidades de outros recursos que recebem desses domínios. Uma teoria da estratificação humana deve, portanto, incorporar uma visão das emoções como um recurso crítico que, como todos os outros recursos, é estratificado.** (TURNER, 2010, p.170, tradução nossa)<sup>131</sup>.

A partir de todo o exposto, podemos caminhar então para a análise do último tema abordado por Crusoé – 5) O “*desamarramento*” dos conceitos “pré-estabelecidos” da escrita científica. Para relembrar, Crusoé discorre sobre esse tema no momento textual de seu relato onde comenta que quebrou um pouco a “regra” do seu campo acadêmico – de sempre ir do geral para o específico. Em seguida afirma: “Me desamarrar de *certos* conceitos pré-estabelecidos da escrita científica (**que estão na minha cabeça e nem sei ao certo de onde vieram!**) está ajudando muito o meu processo criativo. Acabei me sentindo *mais como* uma escritora – algo que eu nunca havia sentido na academia ou na vida.” (Crusoé, 2020). O sentimento de Crusoé ao se “desamarrar” dos conceitos do meso, daquilo que “julgava” através dos “olhos dos outros” como o *certo* de se fazer na escrita acadêmica, amplia o seu “sentimento autoral”. Se antes ela se sentia *mais como* “específica” – uma “escritora científica” “acadêmica” – agora ela se sente mais como “geral” – uma “escritora” *apenas* (apenas: conjunção temporal, logo que, assim que) que percebe que escreve não *apenas* (exclusivamente) no campo meso [na academia] mas no mundo macro da vida.

Para se “desamarrar” foi preciso todos os estados e dinâmicas emocionais demonstrados até aqui nesta análise. Mas, também, foi preciso algumas outras “*coisas*” não tão explícitas na figura de Crusoé. Perceba: quem se desamarra dos conceitos “pré-estabelecidos” da escrita

---

<sup>131</sup>“Like any other resource, emotions are distributed unequally across social strata; and the relative distribution of positive and negative emotions has significant consequences for not only the dynamics of stratification but also for all other social processes in societies. The distribution of emotion is generated by the same institutional dynamics that distribute unequally other resources such as material wealth, power, and prestige. People’s experiences within institutional domains generate a legacy of emotions, just as they determine how much money, power, prestige, health care, or any other valued resource they come to possess. Moreover, part of this emotional legacy is individuals’ reactions to their ability or inability to gain material well-being, power, or prestige; and so, emotions are not only directly distributed to individuals playing in roles within institutional domains, they are also generated by their reactions to the kinds and amounts of other resources that they receive from these domains. A theory of human stratification must thus incorporate a view of emotions as a critical resource that, like all other resources, is stratified.” (TURNER, 2010, p.170).

científica não se desamarra *apenas* das “relações de comunicação científicas” pois como muito bem aponta Bourdieu:

[...] não basta notar que as relações de comunicação são, de modo inseparável, sempre, relações de poder que dependem, na forma e no conteúdo, do poder material ou simbólico [e emocional] acumulado pelos agentes (ou pelas instituições) envolvidos nessas relações e que, como o dom ou o *Potlatch*, podem permitir acumular poder simbólico. É enquanto instrumentos estruturados e estruturantes de comunicação e de conhecimento que os «sistemas simbólicos» cumprem a sua função política de instrumentos de imposição ou de legitimação da dominação, que contribuem para assegurar a dominação de uma classe sobre outra (violência simbólica) dando o reforço da sua própria força às relações de força que as fundamentam e contribuindo assim, segundo a expressão de Weber, para a «domesticação dos dominados». (BOURDIEU, 1989, p. 11).

Crusoé está se “desamarrando”, não está mais tão “dominada” e “domesticada” pelos “dominantes” de seu campo, mas, contudo, entretanto e, todavia, o seu “desamarramento” de escritora “específica da academia” para “geral da vida” somente ocorreu pois Crusoé se sentiu “servida” no campo – “é ao servirem os seus interesses na luta interna do campo de produção (e só nesta medida) que os produtores servem os interesses dos grupos exteriores ao campo de produção.” (BOURDIEU, 1989, p. 12). Ou seja, para quebrar a “regra” é preciso dominar as regras: “segue-se daí que a revolução científica não interessa aos mais desprovidos, mas aos que são, ao contrário, entre os novatos, os mais ricos cientificamente.” (BOURDIEU, 1983, p.143). Bourdieu exemplifica essa afirmação com mais algumas *coisas* importantes de serem levadas em consideração:

Sabe-se que as próprias revoluções inaugurais que dão nascimento a um novo campo, constituindo, pela ruptura, um novo domínio de objetividade, se devem quase sempre aos detentores de um grande capital científico que, em virtude de variáveis secundárias (tais como o fato de pertencer a uma classe social ou a uma etnia improvável nesse universo) se encontram numa posição de desequilíbrio própria a favorecer uma inclinação revolucionária [...] (BOURDIEU, 1983, p.143).

Não interpreto aqui que Crusoé busque a “revolução” acadêmica, nem que ela seja uma *outsider*<sup>132</sup>. Interpreto que o seu sentimento de autoria é estruturado e estruturante da sua

<sup>132</sup> Como alerta Bourdieu: “A ciência oficial não é o que, frequentemente, dela faz a sociologia da ciência: o sistema de normas e valores que a ‘comunidade científica’, grupo indiferenciado, imporia e inculcaria a todos os seus membros, a anomia revolucionária só podendo, assim, ser imputada aos que fracassaram na socialização científica. Essa visão ‘durkheimiana’ do campo científico poderia não ser mais que a transfiguração da representação do universo científico que os detentores da ordem científica têm interesse em impor, sobretudo aos seus concorrentes.” (BOURDIEU, 1983, 128-129). Diante disso Bourdieu alerta: “Como a filosofia social de inspiração durkheimiana, que descreve o conflito social na linguagem da marginalidade, do desvio ou da anomia, essa filosofia da ciência tende a reduzir as relações de competição entre dominantes e dominados às relações entre ‘centro’ e ‘periferia’, reencontrando a metáfora imanentista cara a Halbwachs da distância aos ‘núcleos’ dos valores centrais.” (BOURDIEU, 1983, p.129).

*trajetória acadêmica*<sup>133</sup> e pré-acadêmica – e se compararmos essa trajetória com a de Nathalie notaremos um desequilíbrio aparente: Crusoé não é docente na instituição, é doutoranda, mas atua fora do campo acadêmico, e seus pais não possuem pós-graduação. Já Nathalie é filha de pais com mestrado e é professora efetiva na instituição – inclusive, exerce o papel<sup>134</sup> social (de poder, prestígio e reconhecimento) de ser orientadora de outros escritores acadêmicos graduandos. Mesmo possuindo a vantagem desses capitais herdados e adquiridos<sup>135</sup> sua voz autoral não é tão ativa quanto a de Crusoé e ela não aparentou inclinações para “quebrar as

---

<sup>133</sup> Aqui compreendo “trajetória acadêmica” na acepção de Bourdieu: “Existem tantos tipos de trajetórias quantas maneiras de entrar, de se manter e de sair da pesquisa. Toda descrição que se limita às características gerais de uma carreira qualquer faz desaparecer o essencial, isto é, as *diferenças*.” (BOURDIEU, 1983, p.136). As *diferenças* são primordiais para a compreensão do capital acadêmico dessas duas escritoras, pois: “os agentes (indivíduos ou instituições) caracterizados pelo volume de seu capital determinam a estrutura do campo em proporção ao seu peso, que depende do peso de todos os outros agentes, isto é: de todo o espaço. Mas, contrariamente, cada agente age sob a pressão da estrutura do espaço que se impõe a ele tanto mais brutalmente quanto seu peso relativo seja mais frágil.” (BOURDIEU, 2004, p.24).

<sup>134</sup> Por falar em papel, o papel das notas de rodapé nesta Tese é “essencialmente peças de defesa (referências eruditas, acertos de conta, demarcações sutis, denegações acessórias, recuos encobertos), elas têm também um papel estético: livram o texto de suas sobrecargas” (COMPAGNON, 1996, p. 124-125). Você irá notar muitas notas de rodapé com as escritas de Bourdieu, mas, por favor, não interprete esse meu movimento como se eu estivesse *sentindo* que Bourdieu é uma “sobrecarga” para a sociologia das emoções que pratico, muito menos que a nota de rodapé não é “essencial” ao texto. No elucidário desta Tese, busquei expressar o lugar das notas de rodapé em minha escrita/pesquisa. Se você aceitar minha sugestão, lhe indico interpretar a presença de Bourdieu nas notas tal como eu verdadeiramente (o que é a verdade?) as sinto: ele é meu treinador, ele precisa me cansar, precisa me preparar para as sobrecargas da luta, ele não se cansa, está aqui nas bordas do ringue me motivando, incutindo confiança na sociologia que pratico, me lembrando de tudo o que já me ensinou – as defesas, mas também os ataques, os combates – afinal, seu maior ensinamento é o de que a sociologia é um esporte de combate. Isso nos sobrecarrega ainda mais. Qual é a nossa “verdade” acadêmica? Qual o nosso “verdadeiro” combate?

<sup>135</sup> Bourdieu descreve a noção de capital cultural herdado – como aquele que se adquire no seio familiar – e o capital cultural adquirido – como aquele que se adquire posteriormente, por exemplo, na escola, na universidade. (BOURDIEU, 1996a). A escrita acadêmica, então, não pode ser ingenuamente pesquisada e refletida como uma escrita restrita ao campo acadêmico – que apenas adquirimos quando começamos a participar desse campo. A escrita acadêmica, como todo bem cultural, é objeto de apreensões que variam segundo a disposição e a competência cultural dos seus praticantes e de seus receptores – ela varia segundo o seu modo de aquisição (herdado ou adquirido) e segundo a sua antiguidade (quando se iniciou essa aquisição). As escritoras e escritores acadêmicos que desde o ceio familiar tiveram um cenário propício a ética e a estética acadêmica escrevem com a vantagem do modo e do tempo – diferentemente daqueles que foram adquirindo uma familiaridade com o universo acadêmico posteriormente no próprio campo universitário. Entretanto, se preconizada uma sociologia das emoções veremos as controvérsias dessa “seguridade” da vantagem do modo e do tempo – pois, por exemplo, se os pais não acadêmicos demonstram orgulho por seus filhos ingressarem na universidade e na pós-graduação, esses indivíduos ingressam nesse ambiente já com o recurso emocional das sanções positivas da família – eles sentem que causam “orgulho” para a família e sentem-se reconhecidos. O contrário também é válido, inclusive para o exemplo dos pais acadêmicos: se ao ver os filhos ingressando na pós-graduação esses pais demonstram apatia – como se o ingresso fosse “normal”, algo “previsto” e isso “não é nada demais” – pois eles também “já” fizeram pós-graduação – as emoções experimentadas pelos indivíduos em relação a estrutura familiar são mais voltadas para as sanções negativas, eles experimentam insegurança, falta de reconhecimento – assim, eles ingressam no ambiente institucional acadêmico com tais recursos emocionais. Diante disso, não necessariamente a falta de outros recursos (material, cultural, simbólico, etc.) determinará a insegurança com a escrita acadêmica – mas necessariamente a falta do recurso emocional, do capital emocional sim. Tais reflexões que proponho não apresentam a intenção de acusar Bourdieu de fomentar uma teoria a-histórica, que ignora a categoria da temporalidade e do plano futuro. Discordo das críticas que interpelam a produção de Bourdieu nesse sentido, para mim são interpretações grosseiras. No decorrer das próximas páginas ficará explícito o quanto a produção de Bourdieu corrobora para a condução de uma sociologia das emoções com ênfase no plano temporal do futuro.

regras”. Se Nathalie apresenta tantos recursos em relação a Crusoé, por que Crusoé sente mais segurança que Nathalie? Por que a contabilidade dos outros recursos não fecha com a contabilidade dos recursos emocionais? Pode ser que a posição de “desequilíbrio” de Crusoé (relativa a variáveis secundárias) propicie a sua busca pela voz autoral e seu desejo de quebrar as regras. Mas, somente isso não explicaria o seu sentimento de segurança em relação à escrita acadêmica. Pois, para que ela acione essa busca de autoria e para que acione o desejo de quebrar as regras do campo é preciso muita energia emocional<sup>136</sup> – e como vimos ao longo desta Tese, para ter essa energia é preciso sentir não apenas orgulho [passado] mas sobretudo, segurança [presente] e confiança [futuro]. Essa energia não vem “do nada” e não vai “para o nada”. E, principalmente, ela não vem exclusivamente do espaço/tempo do passado. É possível perceber então, a limitação de uma investigação sociológica que preconiza apenas o tempo “passado”<sup>137</sup> para compreender o indivíduo e a sociedade e que não leve em consideração o papel central das emoções no processo de estratificação e desigualdade social:

Quando abordamos o tema da estratificação emocional, então, novos caminhos de teorização e pesquisa emergem. Grande parte da literatura em pesquisa de estratificação e movimentos sociais enfatiza a distribuição de recursos materiais, organizacionais e simbólicos. E, a atenção recém-descoberta em várias formas de “capital” (por exemplo, Bourdieu 1984, 1989) apenas reforça esse viés. Mas as emoções também são distribuídas de forma desigual; [...] e enquanto as pessoas reagem emocionalmente à distribuição de outros recursos, as emoções são um recurso altamente generalizado distribuído em todos os domínios institucionais, e daí, a distribuição desigual das emoções pode ser ainda mais primordial em compreender a dinâmica da estratificação. (TURNER, 2010, p.195, tradução nossa)<sup>138</sup>.

<sup>136</sup> “Os novatos que recusam as carreiras traçadas só poderão ‘vencer os dominantes em seu próprio jogo’ se empenharem um suplemento de investimentos propriamente científicos sem poder esperar lucros importantes, pelo menos a curto prazo, posto que eles têm contra si toda a lógica do sistema.” (BOURDIEU, 1983, p.138).

<sup>137</sup> “Como a maior parte da economia, a maior parte da sociologia é bastante intemporal. Em grande medida, ambas as disciplinas falharam em situar os seus sujeitos, comportamento de mercado ou interação social no tempo. De facto, cada uma delas considera activamente os seus sujeitos fora do tempo através de modelos de análise funcionalistas e sincrónicos. Anthony Giddens, por exemplo, tentou recentemente introduzir o tempo na análise social. Mas o seu entendimento do tempo é geográfico e histórico. As suas preocupações incluem a qualidade da experiência do tempo e a sua inserção em diferentes disposições espaciais; e também o tempo passado como recurso para a acção no tempo presente (Giddens, 1984, pp. 45-51, 110-158). Na realidade, quando a ciência social estuda o tempo, na maioria das vezes fá-lo historicamente. A constituição do tempo passado, incluindo processos fenomenológicos através da memória (Game, 1991, pp. 90-111), preenche a maior parte dos escritos sociológicos do presente sobre o tempo. Mas o que oprime todos os sistemas sociais e o que toda a acção social tem de considerar é a inevitabilidade de um futuro incognoscível.” (BARBALET, 1998, p. 137-138).

<sup>138</sup> “When we address the topic of emotional stratification, then, new avenues of theorizing and research emerge. Much of the literature in stratification research and social movements emphasizes the distribution of material, organization, and symbolic resources. And, the new-found attention on various forms of “capital” (e.g., Bourdieu 1984, 1989) only reinforces this bias. But emotions are also distributed unequally; [...] and while people react emotionally to the distribution of other resources, emotions are a highly generalized resource that is distributed in all institutional domains, and hence, the unequal distribution of emotions may be even more primary in understanding the dynamics of stratification.” (TURNER, 2010, p.195).

A sociologia das emoções e a observância da temporalidade é um potente caminho investigativo para lidar com a “controvérsia do passado” – dos capitais herdados e adquiridos – e suas implicações no presente e no futuro. É com o foco nas distribuições das emoções nos domínios institucionais que prosseguirei para a próxima figura. Pois, compreender a pergunta: “quais são suas dificuldades na hora de escrever?” é compreender o *elo* que está interligando o indivíduo que *escreve* (que se expressa por meio de escrita) com a instituição que *o/se inscreve* – que *o/se* coloca e *o/se* inclui entre outros da mesma espécie – e com o macro que *o/se prescreve* – que ordena antecipada e explicitamente.

Assim como Crusoé me escreveu, escrevo também para você: “Como agora estou conseguindo produzir bem [pois *conheci* e *reconheci* que o elo que une *tudo* é a *emoção*] – inclusive voltei a ficar bem empolgada com a pesquisa :D – [pois eu *sinto* que o *sentido* da minha Tese *sobre/sob* a *escrita/inscrita/transcrita* acadêmica não é específico – *mas/mais geral* – que abrange a totalidade ou a maioria de um conjunto de coisas ou pessoas] achei melhor a gente voltar a conversar só na semana [legenda] que vem para eu não perder o embalo!” (Crusoé, 2020). Nos vemos nos embalos de 9 de junho de 2020:

## Paratexto da Figura 2

Judith é uma mulher branca, heterossexual, casada e sem filhos. Em 2018, quando iniciamos as assessorias recorrentes, sua idade era de 34 anos. Estudou o ensino médio em escola pública. Fez a graduação, mestrado e doutorado em Design na UFPR. É professora efetiva em uma instituição federal. Sua mãe tem o ensino médio completo. Judith não conhece o pai – não tem o registro dele em sua certidão de nascimento. Procurou o CAPA e minhas assessorias por indicação de Nathalie. Em um e-mail explicou-me sua dificuldade: “Estou escrevendo minha tese de doutorado e já estou nos períodos finais (preciso entregar a tese na metade de janeiro para defender no início de fevereiro do ano que vem). No entanto, já há algum tempo tenho tido dificuldade de organização de ideias e até de cumprir meu próprio cronograma (que já foi ajustado muito mais vezes do que eu gostaria), o que parece me travar em diversos momentos da escrita.” (Judith, 2018). Iniciamos as assessorias em novembro de 2018, e permanecemos até março de 2019 – que foi a data de sua defesa de doutorado. No dia 01 de junho de 2020 entrei em contato com Judith e lhe perguntei se poderia me escrever um texto – no formato que quisesse – sobre a sua experiência com as assessorias. Ela escolheu me enviar um e-mail com o título: “**Depoimento** sobre a experiência com as assessorias”. Buscarei tatuar em negrito os temas principais que irão aparecer na carta de Judith, mas, também irei sublinhar as expressões relativas a autoria, para que possamos observar melhor a relação com o processo de Crusoé – e depois, a seguir, com o de Nathalie.

**Figura 2 – Judith, 9 de junho de 2020**

Depoimento sobre a experiência com as assessorias

A minha experiência com a assessoria de escrita com a Camila não poderia ter sido melhor. **Quando procurei pelo suporte estava em uma fase da tese em que eu tinha muito material, a fundamentação teórica já estava bastante completa e os dados praticamente todos coletados, mas estava com dificuldade de organizar as ideias e, conseqüentemente, o texto.** Eu tinha a impressão de que tudo o que estava escrito estava de alguma forma fora de ordem, mas as tentativas anteriores de ordenar o texto pareciam deixá-lo ainda mais confuso.

Já no primeiro encontro me senti muito acolhida, quando a Camila pediu **que eu contasse para ela o que era a minha tese de maneira simples e à medida em que eu fui falando**, ela foi escrevendo em papezinhos que totalizaram 20 e que ficaram presos, em ordem, nuns clips no meu caderno da tese. Por falar em caderno, **foi ela que me fez ver a importância, a potência** e as cores do meu companheiro de caminhada e, em alguma medida, também da minha pesquisa. **A insegurança e a autocrítica constantes sobre o processo da escrita começaram, aos poucos, a ser substituídas pela confiança.**

A Camila, com seu jeito doce, ajudou-me a entender **que a escrita é um processo e um meio para a história que eu queria contar.** A história de um projeto de pesquisa repleto de ação e, por isso, conectado à extensão universitária, que começou com o sonho de mudar o mundo por meio da xxxx e mudou! **Cheguei na assessoria faltando pouco mais de 4 meses para a data da defesa, querendo terminar a tese a todo custo, como para me livrar de um fardo. No caminho, fui tomada por enorme afeto por tudo o que eu havia produzido até ali e uma vontade de contar para o mundo todo o que eu havia feito e descoberto com a pesquisa. Como eu gostaria de ter entendido isso antes!** Com a ajuda dela, por meio das assessorias, organizei as ideias e construí um texto robusto e recheado de quadros, figuras e tabelas dos dados coletados, relacionando-os com a literatura de base.

Chegou o dia de imprimir e entregar o documento. Quanta coisa coube na tese que sequer pode estar contida nela, **mesmo em suas fartas 303 páginas.** A Camila também me assessorou na elaboração do que falar na apresentação num teste na véspera. **No dia da defesa, eu só conseguia pensar na emoção de contar às pessoas as descobertas que eu tinha feito por meio da pesquisa. Foi incrível!**

Um ano depois da entrega do documento final, fui procurada por um amigo e colega de trabalho para falar sobre o doutorado dele e, curiosamente, naquela mesma semana eu havia tirado o caderno da tese da prateleira para a construção de um artigo. Mostrei o caderno a ele e, ao folheá-lo enquanto falava sobre o meu processo no doutorado, me emocionei. **Ali reencontrei muitas conversas que tive com amigas e amigos, comigo mesma e também com meu texto.** Achei também, colada na página 90, uma carta, que recebi da Camila, cerca de um mês antes da defesa, sobre mim, meu caderno e minha pesquisa. Reli e percebi como aquelas palavras ainda me tocam. Um simples caderno, transformado pelas palavras, desenhos e esquemas nele colocados, materializou um caminho exploratório **em uma estrada de construção de conhecimento pessoal e também científico.** Minha gratidão e reconhecimento à Camila e sua disponibilidade em fazer com que **as pessoas passem a enxergar, e não apenas ver, suas próprias pesquisas e a si mesmas nelas inseridas.**

### Legenda – Figura 2 Judith

Embalada, ainda, pelas relações/ações/reações/emoções que experimentou com a escrita acadêmica e a assessoria há mais de um ano atrás, Judith escreve em 2020 sobre 2019 e 2018 tendo consciência que sua escrita será exposta em minha Tese em 2021. Dando um passo temporal atrás, podemos reparar que no e-mail pré-assessoria Judith relata uma dificuldade com a escrita que, à primeira vista, pode parecer similar à dificuldade que Nathalie expressou no formulário. Ambas remetem ao “cronograma” – que como já vimos na primeira camada é um tema relativo ao plano temporal do futuro. Entretanto, na relação de Judith com a escrita não há uma preocupação com o que “falta”, mas com o que já tem – assim como notamos em Crusoé. Ela também relata que o fato de não conseguir cumprir o “próprio” cronograma (que já foi ajustado muito mais vezes do que ela gostaria) [há um senso de um “número de vezes” permissível] “parece” lhe “travar” em diversos momentos [não em todos] da escrita. As palavras grifadas corroboram com a percepção que tive ao acompanhar Judith durante as assessorias: a sua tendência de tornar crescente as expectativas de base era mais baixa em relação à tendência de Nathalie. Nesse aspecto, notei que havia uma relação de presença mais impregnada do “eu”, do sentimento de autoria – que necessariamente precisa das emoções de orgulho, segurança e confiança para existir – pois quando as expectativas de base não eram atendidas e as auto atribuições da falha ficavam em evidência, e o seu “eu” não era tão violentamente corrompido pela vergonha e pela culpa. Note que ela utilizou a palavra “autocrítica” no depoimento – e como pude perceber durante nossos encontros, essa “autocrítica” era as *valências* das emoções de culpa, tristeza, raiva e vergonha. Mas, o peso desse “auto” direcionado para o “eu” era um peso que era medido em relação ao micro/meso/macro das relações que Judith estabelecia. Assim, a “autocrítica” de Judith não tem o mesmo peso e a mesma medida que a de Nathalie, e não aciona o mesmo plano temporal e as mesmas ações diante da escrita acadêmica.

Nessa escrita que Judith nominou de “depoimento” acompanhamos a temporalidade do processo passado repercutindo no seu novo/atual presente (2020). É um movimento de expressão de um “fechamento” daquilo que vivenciou nas assessorias. Esse “fechamento” é um olhar para o passado que sintetiza tudo o que ela *sente* que é *importante* escrever sobre – tudo que ela *sente/julga/imagina* “pelo meu olhar” que é *importante* ser expresso em uma escrita para fins de pesquisa acadêmica. É *importante*, então, perspectivar a *importância*. Para isso, preciso da ajuda daquele que sempre me lembra que a *importância* tem suas implicações

sociológicas e que é *importante* demonstrá-las – Bourdieu (recitando novamente esta passagem já citada em nota de rodapé):

[...] é artificial e mesmo impossível a distinção entre interesse intrínseco e interesse extrínseco, entre o que é importante para o pesquisador determinado e o que é importante para os outros pesquisadores. [...] O que é percebido como importante e interessante é o que tem chances de ser reconhecido como importante e interessante pelos outros; portanto, aquilo que tem a possibilidade de fazer aparecer aquele que o produz como importante e interessante aos olhos dos outros. (BOURDIEU, 1983, p.125).

Já havia a presença dessa *importância* no relato de Crusoé. Sendo assim, o que mudaria então no depoimento de Judith? A mudança é no plano temporal (como já afirmei) – Crusoé escreve sobre a experiência que acabou de acontecer, já Judith escreve sobre a experiência que aconteceu há um ano. Olhar para esse passado mais distante impregna na *importância* uma função de “memória” – uma “ilusão biográfica” (como diria Bourdieu) – intensificando uma “narrativa” de como esse “eu” que escreve deseja ser visto por esse “Outro” “eu” que o lê. Judith se vê e deseja que eu, mas que também você e as pessoas que lerão a minha Tese a “vejamos” sob algumas perspectivas. Buscarei então “duplamente perspectivar” o que Judith julgou “*importante*” escrever e aquilo que eu julgo “*importante*” observar e analisar – *coisas* que ela não “imaginou” que seriam “*importantes*” aos olhos de Outros pesquisadores.

A primeira dessas *coisas* é como escolheu se expressar: 1º) Ela já escreve o texto para quem irá ler a minha Tese, eu (Camila) sou a terceira pessoa do singular, ela lhe conta diretamente *coisas* sobre mim. Essa escolha demonstra o quanto é latente o seu sentimento de autoria. Tal como Crusoé, Judith refletia muito sobre essa temática durante as assessorias, e isso se reflete em seu depoimento. É possível constatar algumas repetições “textuais” e “sociais” na escrita de Judith que já havíamos observado na de Crusoé, a saber: a) Judith também se expressa com pronomes possessivos para se remeter à sua produção acadêmica; b) Ela escolhe deixar claro que antes da assessoria ela “já tinha muita coisa”, e que a ajuda de que precisava era com a “organização” daquilo que ela “já tinha” – a sua impressão de que a escrita estava “fora de ordem”, “confusa” é similar a impressão de Crusoé de estar “perdida” em um mar de texto; c) Ela faz uma atribuição de que foi “a Camila” [eu] quem a fez “ver” a “importância” do seu caderno de anotações sobre a escrita da tese, entretanto, não faz a mesma atribuição para a importância da sua pesquisa – nesse aspecto [eu] a Camila a fez “ver” em “alguma medida” mas não na “medida toda” – podemos então “captar” que ela já “via” “alguma” importância na pesquisa antes mesmo das assessorias; d) Tal como Crusoé, Judith

também “contabiliza” as páginas e essa contabilização é expressa com sentidos de satisfação, prazer, abundância, fartura – “Quanta coisa coube na tese que sequer pode estar contida nela, mesmo em suas fargas 303 páginas” (Judith, 2020) – demonstrando que a “quantidade de coisa” foi “tanta” que extrapolou a “própria” “fartura” do número 303. Aqui podemos contrapor a “fartura” com o sentimento de “falta” expresso por Nathalie – o que corrobora, mais uma vez, para a compreensão das experiências desiguais do tempo estruturante e estruturado nas estruturas das emoções. Note a expressão gráfica dessas estruturas: sentimento de falta – há uma impregnação maior de culpa[passado] + insegurança, desânimo, cansaço [presente] + medo, desconfiança [futuro]. Sentimento de “ter” muitas “coisas”, “fartura” – há uma impregnação maior de orgulho [passado] / segurança, ânimo, energia [presente] / confiança [futuro].

A segunda *coisa importante* que Judith escolheu expressar foi: 2º) A constância com que sentia insegurança e autocrítica. Ao expor tal constância ela também procura expor uma “transformação”: relata que essas emoções foram “substituídas” pela confiança, mas que isso aconteceu “aos poucos”. Nessa sua escolha de expressão podemos notar o seu interesse em demonstrar que havia um estado emocional constante e que houve uma mudança – dinâmica emocional – mas que essa mudança não foi “rápida”, ela foi paulatina, lenta, “aos poucos”. Isso pode ser reforçado na sua descrição de dois estados distintos: 1) Antes da assessoria – um estado de querer “terminar a tese a todo custo, como para me livrar de um fardo” – nos remetendo a uma “rapidez” “abruptão” “ruptura”; 2) Durante a assessoria – um estado de que “No caminho fui tomada por enorme afeto por tudo o que eu havia produzido até ali e uma vontade de contar para o mundo todo o que eu havia feito e descoberto com a pesquisa” – nos remetendo a uma continuidade, lentidão, conexão, desencadeamento.

Caminhando pelos próprios sentidos de Judith podemos aqui criar os nossos próprios sentidos de análise – conseguimos observar a presença das estruturas micro/meso/macro e a relação que estabelece com tais estruturas em diversos momentos de seu depoimento: a) na sua vontade de contar para o mundo tudo o que havia feito e descoberto com a pesquisa ; b) no seu movimento de conectar o “projeto de pesquisa repleto de ação e, por isso, conectado à extensão universitária [meso], que começou com o sonho de mudar o mundo [macro] por meio da xxxx [micro] e mudou!”; c) na ação da convivência com o amigo que a procurou para falar sobre o doutorado dele; d) no seu reencontro o caderno de tese que comprovou a variedade dos laços, a diversas fontes de energia emocional: as “muitas conversas que tive com amigas e amigos, comigo mesma e também com meu texto. Achei também, colada na página 90, uma carta, que

recebi da Camila” (Judith, 2020); e) a forma com que finaliza o depoimento demonstrando um sentimento de “inserção” do seu “eu” na pesquisa, e demonstrando que o caderno materializou “uma estrada de construção de conhecimento pessoal e também científico” (Judith, 2020) – há então uma continuidade temporal (estrada) e uma conexão do micro no meso e no macro.

A terceira e quarta (e últimas) *coisas* que julgo *importante* observar, refletir e analisar são: 3º) O tempo que Judith levou para escrever o depoimento – eu entrei em contato com ela no dia 01 de junho de 2020 e ela me enviou o depoimento no dia 09 de junho de 2020 – totalizando 9 dias – ela também escolheu um formato, um e-mail: todo o texto da figura estava inserido no corpo do e-mail. Veremos a seguir – com a figura de Nathalie – que o tempo e a forma dessa escrita são também *importantes* de serem perspectivados. A quarta e última *coisa* está implícita nos sentidos das palavras de Judith na última frase do depoimento: 4º) “Minha gratidão e reconhecimento à Camila e sua disponibilidade em fazer com que as pessoas passem a enxergar, e não apenas ver<sup>139</sup>, suas próprias pesquisas e a si mesmas nelas inseridas.” (Judith, 2020). O que é *disponibilidade*? “Disponibilidade: estado ou qualidade do que é ou está disponível. Disponível: que não está ocupado; livre, desimpedido.” (Dicionário do Google, 2021). De onde vem e para onde vai a minha disponibilidade? Ela veio de mim (micro), veio do CAPA (meso) ou veio do MACRO tempo da vida em sociedade? Ela vai micro/meso/macro para onde? Quais os **sentidos** das palavras sentidas por Judith: *fazer*, *passem*, *próprias*, *inseridas*? Dentre as infinitas possibilidades de sentidos – que senti com os dicionários – eu arrisco alguns: *Fazer* é “produzir através de determinada ação, realizar”. *Passar* é “tornar-se parte de (algo), incorporar-se”. *Próprio* é “o que pertence (a quem se faz referência), que serve para determinado fim, adequado, conveniente, apropriado. E *inserir* é “incluir uma coisa em outra” (Dicionário do Google, 2021).

Propriamente para realizar a ciência é preciso tornar-se parte de um meso, sentir-se parte apropriada [adequada] e *apropiante* [adequante] dele, de forma a incluir uma coisa na outra – a vida pessoal no trabalho acadêmico *produzido* para a sociedade – o micro no meso no macro e o macro no meso no micro. Afinal, para estar vivo é preciso sentir que “servimos” para “*alguma coisa*” para um determinado fim – qual é nosso fim? Qual é o fim – a finalidade – da ciência? O que há depois do fim da tese? Quais as implicações macrosociais se Judith, Nathalie, Crusoé, Pierre e os Outros 573 indivíduos participantes dos cursos de escrita acadêmica continuarem “querendo terminar a tese a todo custo, como para se livrar de um fardo”?

---

<sup>139</sup> Pergunta retórica: Qual a diferença entre enxergar e ver?

Lhe convido a continuar disponibilizando a sua disponibilidade temporal da leitura para as próximas figuras.

### Paratexto da Figura 3

Relembrando: Nathalie é uma mulher branca, heterossexual e casada. [...] Estudou o ensino médio em uma escola técnica federal, e tanto sua mãe quanto o seu pai possuem mestrado. Fez sua graduação na UFPR e o mestrado em uma instituição privada e o doutorado em Design na UFPR. Nathalie é professora efetiva em uma instituição federal [...]. No dia 01 de junho de 2020 entrei em contato com Nathalie e lhe perguntei se poderia me escrever um texto – no formato que quisesse – sobre a sua experiência com as assessorias. Ela escolheu me enviar um e-mail com o título “Carta”, e no corpo do e-mail havia apenas uma frase: “Acho que agora vai” e em anexo um arquivo PDF. O e-mail foi enviado no dia 28 de junho de 2020. Nathalie, durante os 28 dias que precisou para escrever, me avisava constantemente por mensagens no celular que não havia esquecido do meu pedido, que ela estava escrevendo e que já iria me enviar. A seguir exponho a imagem original do PDF.

Figura 3 – Nathalie, 28 de julho de 2020

Camila, minha cara amiga!

Essa carta é para te contar sobre seu trabalho como minha assessora de escrita. Aliás, não é isso não. É muito mais sobre **nossa parceria** durante meu processo de escrita da tese. Desafio grande, pois nossos encontros estão muito além das palavras. Então aqui vai uma declaração de amor, pois esse é a síntese de tudo: amor de amiga, amor pelas palavras, amor pelos processos criativos, **amor, amor, amor...**

Ter sua **companhia** foi imprescindível para realizar essa façanha - essa tal de tese. Quando ia para nossa assessoria, falava brincando pras pessoas que ia fazer minha terapia de escrita. E era mesmo! Nossas conversas iam para tudo quanto é canto das nossas mentes e emoções. Sua escuta atenta, sua experiência e paixão pela escrita e, o mais forte de tudo, seu interesse no meu processo criativo, foram muito motivadores para dar uma guinada no meu processo de escrita.

Fui ao CAPA sabendo mais ou menos o que me aguardava, pois tinha visto uma palestra do prof. Robson Cruz. Sorte que anoto tudo na agenda! Isso foi dia 17 de novembro de 2017.

Na minha primeira assessoria, com a Mel, ela logo indicou te procurar. E eis que quando estávamos terminando a reunião, você apareceu na escada! Lembro que estava com uma **calça larga, tipo pantalonas, uma blusa vermelha e um colete preto...** Será que era **essa roupa mesmo?**! Bom, lembro q vc comentou q era uma roupa de brechô :) 

Nossa primeira assessoria foi maravilhosa. Seu jeito espontâneo e acolhimento me conquistaram. Fora o sotaque gostoso de Minas e o sorriso largo. Nossos santos bateram também! Entre idas e vindas, ficamos juntas até o fim do meu doutorado. Na defesa, sua presença me fortaleceu muito. 

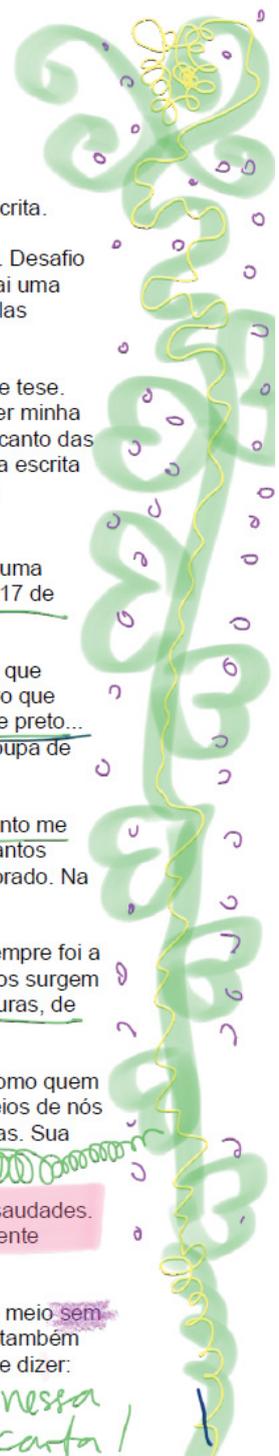
As reuniões de assessoria não tinham exatamente um tema – mas o foco sempre foi a escrita da tese. No entanto, uma tese é feita de tantas tessituras que seus fios surgem dos mais diversos e inesperados lugares: da mente, das lembranças, de leituras, de ideias, de medos, de coragem e de muita criatividade.

Cada encontro atçava um fio e nós duas iamos trançando algo ali, juntas, como quem faz crochê, tomando café e comendo biscoito. Muitas vezes eu levei fios cheios de nós e você me ajudou a desfazer o emaranhado para continuar a trançar as ideias. Sua habilidade em encontrar as pontas soltas também me acalmou o coração.

Agora que já se passou mais de um ano desses encontros semanais, sinto saudades. E vontade de estar com você para relembrar cada coisinha vivida. Intensamente vivida.

Agora que estamos nesse necessário e complexo isolamento social, fico até meio sem palavras para dizer sobre o que vivemos. Soa um pouco saudosista. Talvez também porque o principal já disse. Sei lá... Sei que me encorajei para dar um tchau e dizer: até loguinho, Camila!

Beijo grande  nessa carta!



### Legenda – Figura 3 Nathalie

O principal Nathalie já disse para nós (sem saber): mesmo habitando o mesmo programa de pós-graduação, mesmo ocupando o mesmo cargo institucional, mesmo formada na mesma área que Judith, Nathalie não sente as mesmas emoções e não escreve com a mesma forma e com o mesmo tempo de Judith. Mesmo a sua “ilusão biográfica” a direção que sua narrativa recria o passado, as suas atribuições, mesmo essas *coisas*, não tomam as mesmas proporções/interpretações/sentidos das de Judith.

Em sua carta notamos que os pronomes possessivos não são tão recorrentes – inclusive ela escolhe a expressão: “essa *tal* da tese” para descrever o que realizou – a *façanha*: “o feito heroico, proeza impressionante”<sup>140</sup> da escrita acadêmica de uma tese de doutorado. Notamos também que ela escolheu escrever diretamente para mim, e não para as pessoas que leriam o meu trabalho. Escolheu tornar a “carta” o mais “pessoal” possível, com desenhos, marcações, cores e detalhes de lembranças específicas. A escolha das *coisas* que achou *importante* expressar na carta se distingue das de Crusoé e Judith: Nathalie julga *importante* expressar para mim (sabendo que outras pessoas a irão ler na Tese) que a assessoria era uma “terapia de escrita” pois nossas conversas iam para “tudo quanto é canto das nossas mentes e emoções” (Nathalie, 2020). Você e eu conseguimos confirmar essa afirmação de Nathalie, pois percebemos por intermédio das figuras da primeira camada que uma “tese é feita de tantas tessituras [das estruturas micro, meso e macrossociais] que seus fios surgem dos mais diversos e inesperados lugares” (Nathalie, 2020). Perceba os lugares que Nathalie elenca: mente [seria nível micro?], lembranças [passado], leituras [meso], ideias [seria micro/meso/macro?], medos [futuro], coragem [aqui pode ser que esteja associada à música de Raul Seixas que indiquei que ela escutasse, que no refrão dizia: “coragem, coragem, se o que você quer é aquilo que pensa e faz”, e coragem é também uma disposição para a ação], criatividade [cria ativa no mundo – micro/meso/macro].

Na carta de Nathalie há expressões que ela escolhe destacar com a cor rosa: “nossa parceria”, “amor”, “até o fim”, “um fio”, “sinto saudades”, “até loguinho”. Compreendo que o destaque tenha um propósito de ênfase em sua expressão, ela escolhe intensificar algumas *coisas* propositalmente. A meu ver, ao que “me parece” todas essas expressões estão de acordo com um sentimento de “continuidade”, “conexão” – de que estávamos *juntas* (a gente *tamu junta* como ela mesma concluiu na primeira camada) e continuaremos juntas – pois ela me

---

<sup>140</sup> Dicionário do Google, 2021.

reconhece como uma “cara amiga”, alguém que ela sente a emoção de amor – “amor de amiga”. O amor é recíproco, nossa amizade continuou e continuará – ainda *tamu juntas*.

Na cor verde, Nathalie circula 3 palavras: “muito”, “emaranhado” e “Camila”. O “muito” é relativo à frase: “Na defesa, sua presença me fortaleceu muito”. Diferentemente de Judith – que avaliou sua defesa como “incrível” (e que no dia só conseguia pensar na emoção de contar às pessoas [micro/meso/macro] as descobertas que tinha feito por meio da pesquisa)<sup>141</sup> – no dia da defesa de Nathalie ela precisou se fortalecer para conseguir desfazer os nós do “emaranhado” das emoções do passado que sentia em relação ao meso (orientador e banca), e do presente – na duração do rito da defesa. Como expectadora que assistiu o rito de “passagem” de Nathalie, mas também como pesquisadora, doutoranda, mulher, feminista e escritora acadêmica, a minha avaliação da cerimônia de defesa foi a de um evento onde realmente Nathalie precisou se “defender” publicamente – foi uma cerimônia com um clima emocional muito hostil. O medo dela (do leitor punitivo) se concretizou em alguma medida<sup>142</sup> nas ações dos membros da banca e nas ações do próprio orientador – que durante o rito “pareciam” não estar *juntos* de Nathalie, mas em “outro lugar”.

Lembro-me que antes de ir para a defesa de Nathalie me senti estranha, confusa, pois atinei que o “papel” social que minha presença precisaria ocupar no evento não seria apenas de uma amiga, mas de uma pesquisadora *taquigrafando*<sup>143</sup> a realidade do seu campo de pesquisa – *taquigrafando* o “grande rito”, o momento tão esperado que Nathalie ora sentia medo, ora

<sup>141</sup> Eu assisti a defesa dela e também senti esse clima emocional, foi uma cerimônia muito tranquila, as críticas ao trabalho expressadas pela banca foram conduzidas de forma gentil e acolhedora. Judith realmente estava empolgadíssima e feliz.

<sup>142</sup> Mas não na medida toda.

<sup>143</sup> Me aproprio da noção de *taquigrafar* de Octávio Ianni, mas não só... me aproprio também da postura sociológica da “objetivação participante” de Bourdieu que é muito bem expressa por Ianni: “O cientista social, o filósofo e o escritor, bem como outros artistas, estão também, em geral, taquigrafando algo da vida, a realidade, o modo de ser, as situações, as convulsões sociais, as objetividades, as subjetividades, as inquietações, as ilusões ou os imaginários, sempre de modo a esclarecer, compreender, explicar ou revelar o labirinto, a babel ou o caos indecifrável, indizível. Quando tem êxito, o autor confere à narrativa clareza e graça, algo que parece inteligível, convincente, verossímil. A maioria, se não todos, aos poucos é capturada pelo que é narrado. No curso da própria narração, eles se revelam fascinados pelas pessoas ou personagens, figuras ou figurações, indivíduos ou coletividades, em suas façanhas e sofrimentos, realizações e frustrações. É como se o “tema”, o “objeto” ou o “personagem”, literal ou figuradamente, capturasse o narrador, levando-o a tornar-se seu porta-voz. Uma reversão da qual nem sempre o narrador se dá conta, como se estivesse sendo levado pela sua criatura.” (IANNI, 2004, p.21) Eu não estou sendo levada por minha “criatura”. Tenho total noção das inclinações e “partidos” emocionais que tomo nesta Tese. A tomada de partido, como bem já expressei, é permeada pelos papéis sociais de condições socio estruturais semelhantes à de Nathalie – mulher, doutoranda, estudante, professora, pesquisadora. Os papéis sociais do orientador aqui não podem ser perspectivados por mim – pois ele não é o meu sujeito de pesquisa. O que pode ser perspectivado é a relação que Nathalie estabeleceu com ele e o discurso que ele proferiu á ela expresso em um rito público e aberto a toda a comunidade. É o conteúdo do discurso que é *importante* para compreendermos o porquê Nathalie escolheu não falar de sua defesa na carta – mas apenas explicitar a frase: “Na defesa, sua presença me fortaleceu muito”. É preciso perspectivar a implicação sociológica de tal fortalecimento – qual o seu contexto e pretexto.

sentia confiança. Naquele dia, *taquigrafei* algumas anotações em meu diário de campo. Buscarei apresentar para você apenas alguns trechos do meu diário, a fim de permitir um panorama geral de como foi o rito (sob a minha perspectiva). Compreendo que é muito *importante* descrever tal evento – mesmo tendo ciência que a minha perspectiva está contaminada por toda a relação que estabeleci com Nathalie e com a minha própria pesquisa – pois essa tal da defesa foi por muito tempo, no passado de Nathalie, um futuro ameaçador. É *importante*, então, fazer uma sociologia das emoções desse rito que possui grande poder simbólico no campo acadêmico e que é conduzido de forma pública perante a sociedade. A seguir, apresento então, alguns trechos do meu diário de campo que relatam a minha experiência de expectadora (que já tinha suas próprias expectativas):

Nathalie ficou muito emocionada antes da apresentação, notei que queria chorar... Ao começar a falar ficou bem nervosa... trocou as palavras um pouco ... e então interrompeu a apresentação e deixou as lágrimas rolarem. Passando alguns minutos ela se mostrou mais calma, mas estava com o semblante triste ... tinha muita gente ... umas 50 pessoas na defesa dela<sup>144</sup>... acho que isso influenciou ainda mais o seu nervosismo e desconforto ... eu mesma estava desconfortável com a quantidade de pessoas, e só ficava pensando como seria a minha defesa. Senti o frio na barriga. Depois de 30 minutos ela já se mostrava mais calma e até empolgada com a apresentação da pesquisa.

[...]

A arguição da banca foi bem dura e hostil. Fiquei muito incomodada... pois todos notaram que ela estava muito vulnerável, já até tinha chorado no começo, mesmo assim, alguns membros da banca não se importaram e não mediram o tom das palavras ao criticarem o trabalho dela. Um dos membros falou que achou que ela ficou na sua zona de conforto... que não se impôs muito... não criticou muito...

[...]

Quando o orientador começou a falar disse que uma defesa de doutorado era isso... e que a orientanda precisava defender seu argumento... e estamos aqui para isso... falou que as vezes parece que a banca acabou com ela, mas que não era bem assim. Nessa hora eu percebi que ele estava tentando deixar a situação menos tensa, mas começou a se embananar e ficou meio perdido, parecia que também estava desconfortável com a quantidade de pessoas presentes, (pois no começo ele fez um comentário que havia muita gente, que não esperava tantas pessoas e Nathalie riu e falou que também não). Daí falou da Nathalie... do processo dela, que ela fez muita coisa... pensou muita coisa... e a vida acontece durante a tese... a pesquisa dela está para além da tese... falou que estava dizendo isso para que todos nós que estávamos presentes pudéssemos entender que a Nathalie continuou vivendo enquanto fazia a tese... ela não parou tudo... [eu não entendi muito bem a concatenação das coisas, de continuar vivendo e tal, se isso estava num tom positivo ou negativo como se ela tivesse “colhendo” os frutos por ter escolhido viver além da tese]... aí ele começou a falar da banca.... Falou que a banca é extremamente especializada e que confia na produção intelectual da banca ... e que a banca é reveladora das ausências e presenças do trabalho... e que é bom ter muita gente presente para saber que uma tese envolve uma série de escolhas. E tem coisas que ele assumia como orientador e tem outras coisas que a Nathalie deveria assumir. E então perguntou a Nathalie diante de todos: Nathalie o que você quer assumir? Ficou um silêncio constrangedor, e todos notaram que não era uma pergunta retórica. Então ele continuou: Você conseguiu responder a sua pergunta de tese? E Nathalie disse que não ...e começou a chorar... Foi uma situação bem tensa. Ele continuou... e falou com as pessoas presentes que isso é uma defesa de tese... talvez ela não tenha respondido tudo..., mas a vida é assim... isso é a realidade, a vida real é assim [...] (Diário de campo, 2019).

<sup>144</sup> Havia muitos amigos e familiares de Nathalie, mas a maioria ali presente eram os seus alunos de graduação e vários mestrandos e doutorandos do programa – pois a defesa foi bastante divulgada nas redes sociais.

Essa foi a “realidade”<sup>145</sup> de Nathalie sob a minha perspectiva. Ao terminar a defesa ela me perguntou o que eu tinha achado da postura do orientador<sup>146</sup>. Falei com ela que achei ele perdido igual a todos nós, e que não somente o orientador, mas todos os membros da banca não souberam lidar com a experiência de ter tanta gente assistindo. Disse que na minha opinião todos se “embananaram” e ficaram confusos com o papel que “precisavam” representar ali na cerimônia, e alguns deles representaram um papel opressor. Mas que eu fiquei muito orgulhosa do papel que ela representou: ela foi ela mesma, foi sincera, foi real, e fez o que sentiu – começou chorando para mostrar para as pessoas que esse é um momento emocionante mesmo, e que temos que está ali de corpo e alma. Aí ela riu e falou: ele [o orientador] não me defendeu né? Eu respondi a ela que na minha visão eu interpretei que ele tentou sim – de alguma forma – defendê-la, mas que ele não teve como se preparar, foi pego de surpresa, proferiu as frases no calor do momento, e que na cabeça dele parecia fazer sentido, mas que para mim – que estava assistindo – não consegui acompanhar muito bem, mas realmente estava visível que ele estava perdido. E foi com esse estado de perdido que ele “deu um perdido” e jogou a pergunta para ela, acreditando que esse movimento o/a ajudaria. Então, em tom de piada, sorrindo, falei com Nathalie: para mim, você fez muito bem de não falar nada amiga, você já estava cansada. E isso foi ótimo, porque assim seu orientador falou algo lindo por você: que a vida real é isso, a gente não tem que ter a resposta para tudo.

Assistir a defesa de Nathalie me ensinou que eu não tenho que responder tudo. A minha pergunta de Tese, direcionada para os tantos outros indivíduos coletivos: “quais são as suas dificuldades na hora de escrever?” não é uma pergunta a ser respondida, mas uma pergunta a ser questionada. Qual a minha dificuldade na hora de observar, interpretar e analisar a dificuldades dos Outros indivíduos? Sinto a dificuldade da *individuação*: um processo pelo qual começo a separar o todo em duas partes – o certo e o errado, o bom e o ruim. Minha análise está certa ou errada? Os outros concordarão comigo ou discordarão? Isso é bom ou ruim? Essa dualidade já foi demonstrada por Turner no próprio processo de compreender as emoções por uma polaridade grosseira – emoções positivas (boas/certas) e negativas (ruins/erradas). É preciso uma compreensão mais robusta das emoções, mas também dos próprios processos interpretativos, a metáfora da química, da *valência* das emoções, aqui torna-se ainda mais pertinente: há em toda e qualquer análise científica e sociológica a “tendência de combinação dos elementos que expressa sua capacidade de ligação com” o todo – com as estruturas

---

<sup>145</sup> O que é a realidade? Quem é capaz de dar conta do real?

<sup>146</sup> Isso tudo foi anotado em meu diário de campo. Mas apresentarei já misturado ao meu texto atual.

micro/meso/macro – basicamente baseadas em polaridades dicotômicas antagônicas e duais de compreensão binária da realidade.

Me esforçando para compreender, de forma mais robusta, as implicações sociológicas das emoções de Nathalie sob a categoria da temporalidade e sua ação nas estruturas sociais, cheguei a uma tendência de combinação que me permite observar a robustez do papel social da emoção da confiança através dos dados empíricos temporais de Nathalie (2018-2020). Nathalie confiando na minha assessoria foi acionada a construir laços de confiança com o seu orientador em 2018. Mas, foi somente no futuro (em 2019) que Nathalie pode realmente confirmar se “valeu a pena” ou não confiar em seu orientador. A conclusão que ela chegou, sociologicamente não nos importa – pois felizmente, a conclusão *emocional* humana não é capaz de concluir a vida, o tempo, os sentidos, as relações sociais dos nós estruturais em nós nos (*eus*)*micro-mesos-macos-lógicos-consc-cientes-res-existent-presentes...* O que sociologicamente nos importa é que toda e qualquer “pena” tem um “valor” moral e social. Sendo assim, pode ser que sob uma perspectiva “moral” a “de certo e errado” haja uma tendência interpretativa de Nathalie (ou minha, ou de você que está me lendo) em avaliar – em termos de sim ou não – a resposta para a pergunta: o orientador quebrou a confiança que lhe foi depositada? Mas, sob a perspectiva sociológica da temporalidade das emoções, precisamos perspectivar a robustez do tempo – o depósito dessa confiança no antigo presente de Nathalie teve um grande valor para as suas relações com as socio-estruturas no decorrer da temporalidade de 2018 a 2020: pois a confiança constituiu uma base necessária para a sua ação social (BARBALET, 1998, p.17). Perceba:

A cooperação com os outros requer confiança, e a confiança é portanto essencial nas relações sociais. Mas, como afirma Niklas Luhmann (1979, p. 25), a decisão de confiar não pode basear-se em conhecimento pertinente, pois apenas é possível determinar se uma acção baseada na confiança foi correcta depois de ver se a confiança foi honrada ou quebrada. Estes são acontecimentos que ocorrem necessariamente depois de ter sido dada a confiança. Neste sentido, a confiança não é racional. **Contudo, existe um sentido mais profundo e mais compulsório no qual a confiança é racional.** A racionalidade da confiança, prossegue Luhmann (p. 88), não reside na sua forma de tomada de decisão mas na sua acção orientadora para desfechos significativos que realçam a compreensão e o desempenho. Luhman reconhece a natureza emocional da confiança (pp. 22, 81) mas é precisamente na qualidade de emoção que ultrapassa a incerteza do futuro que a confiança é racional (ver também Gambetta 1990). Numa reviravolta extraordinariamente jamesiana Luhman afirma que «**demonstrar confiança é antecipar o futuro. É comportar-se como se o futuro fosse certo [...] este problema do tempo é colmatado pela confiança, um pagamento antes do tempo como adiantamento pelo sucesso futuro**» (1979, pp. 10-25). Mais uma vez, uma emoção específica contribui para uma

racionalidade específica na ausência de um contributo possível através da lógica ou do cálculo. (BARBALET, 1998, p. 78).

Nathalie foi *racional* ao se esforçar para criar laços de confiança com seu orientador durante o seu presente passado. Essa ação/emoção gerou para ela um “pagamento antes do tempo” durante os vários dias e meses que precedeu o tempo das 4 horas da sua defesa – que ainda estavam no plano temporal do futuro. Quando o tempo futuro se tornou o presente, quando o rito da defesa da tese começou, Nathalie se empoleirou<sup>147</sup> no telhado de duas águas do presente, que possuía uma largura muito própria (4 horas) e olhou para as duas únicas direções do tempo: os 37 anos passados e os incognoscíveis anos que ainda estariam *por vir*. Por ironia do destino, o discurso do orientador calhou de impregnar exatamente o sentido temporal daquela experiência – a continuidade da vida de Nathalie para além da vida da tese.

Depois dessas quatro horas, Nathalie busca uma resposta comigo – que a meu ver, é uma espécie de “meu orientador fez jus a minha confiança?” (ele fez certo ou fez errado? Ele foi bom ou foi mal? Eu fiz bem ou fiz mal de confiar nele?) Reflito: qual o peso social da resposta que dei a ela? Naquela época eu não sabia. Respondi com medo e insegurança – pois não sabia se minha resposta estava “certa ou errada”. Hoje, no meu antigo futuro – o meu presente de 2021 – tenho ainda mais medo e insegurança de avaliar as condutas dos outros e dar uma resposta do tipo: a pessoa foi certa/boa ... a pessoa foi errada/má. Pois aprendi que isso é de uma grosseria social imensa e de uma simplificação violenta da realidade – pois agride a pouca percepção que temos acesso da relativa realidade dos Outros em sociedade.

Nesse exemplo sobre o peso social da minha resposta, podemos refletir que as pessoas que confiam em nós, confiam em nossas respostas e interpretações grosseiras da realidade; e dependendo das respostas “objetivas” – do sim ou do não – os laços cooperativos resultantes da emoção/ação da confiança (muitas vezes vistos de forma “grosseira” como exclusivamente “positivos”) são *valenciados* com as tantas outras emoções (que já percebemos que não cabem mais nas categorias simplistas de positivas e negativas) e direcionam ações infinitamente variadas no tempo dos tantos “fios das tessituras” sociais. Como metaforicamente expressa Turner: “As estruturas sociais e as culturas que as acompanham são sustentadas ou alteradas pelas reações emocionais das pessoas às suas circunstâncias. Na verdade, não é demais

---

<sup>147</sup>“O presente conhecido de forma prática não é o gume de uma navalha, mas um telhado de duas águas com uma largura muito própria, no qual nos empoleiramos e do qual olhamos em duas direções no tempo.” (JAMES, 1890, p. 609).

argumentar que as emoções são a ‘cola’ que mantém as sociedades unidas, ou a dinamite que as separa”. (TURNER, 2008, p. 319, tradução nossa)<sup>148</sup>.

A reação emocional de Nathalie às suas circunstâncias é o que a permitirá *sentir* que o campo acadêmico é complexo como todos os campos – ele não é uma coisa ou é outra: ele é tanto uma cola que a envolve quanto uma dinamite que a separa. E, dependendo do *continuum* da *valência* das emoções e da transformação das expectativas de base de Nathalie – como também dos outros indivíduos do seu entorno – ela poderá compreender que ela mesma também não age/reage diretamente aos outros simplesmente como uma cola ou como uma dinamite – pois entre ela e os outros, entre as ações e reações, entre o indivíduo e a sociedade, há um *continuum* “*crochê*” tecido *em-com-junto* com a agulha da temporalidade e com os fios das emoções colados e dinamitados pelo “emaranhado” das relações socio-culturais-estruturais. Cada micro/meso/macro encontro atija um fio ... e dependendo da quantidade de nós desses fios, dependendo da quantidade de pontas soltas, pode ser que o *crochê* do tempo não seja experimentado como algo que se trança “*em-com-junto*” com pessoas, cafés e biscoitos – mas como um castigo, um fardo solitário sem cheiro e insosso que não vemos a hora de terminar.

Nathalie que fez questão de destacar em verde a palavra “emaranhado”, também destacou no final da carta a palavra “Camila”. Eu sei, e provavelmente você também sabe, que Camila é uma palavra que nomina uma pessoa – que coexiste com as tantas outras que Nathalie convive, confia e desconfia – uma pessoa que num dado momento, participou do *crochê* da vida de Nathalie. Uma pessoa que, a todo momento, também está fazendo o *crochê* da sua própria vida. Entre metáforas de cola, dinamite, artesanato e *crochê*, lembrei-me que durante o tempo desta escrita aprendi com o que fui criando ... aprendi que:

Na prática artesanal de pesquisa, o que se reclama é de uma sensibilidade sociológica atenta às experiências da vida cotidiana. O paralelo com a produção artesanal é exemplificado [...] O social situado, com a sua trama de interações, é a almofada de afazeres da Sociologia da vida cotidiana, em que se sentam os rendilhados da vida social. As tramas da criatividade passam por uma aprendizagem processual e reflexiva, conjugando imaginação sociológica com rigor metodológico. Quem cria aprende com o que vai criando. Assim acontece na produção artesanal da Sociologia, em que o conhecimento é resultado de artes de pensar, de questionar e de fazer, cuja matéria-prima é uma espécie de barro social. Em sua forma mais bruta e realista, esse barro é o cotidiano. Com ele se bilram textos e ideias. (PAIS, 2013, p. 107)<sup>149</sup>.

<sup>148</sup> “Social structures and their attendant cultures are sustained or changed by people’s emotional reactions to their circumstances. Indeed, it is not too much to argue that emotions are the ‘glue’ that holds societies together, or the dynamite that blows them apart – to phrase the issue metaphorically.” (TURNER, 2008, p. 319).

<sup>149</sup> José Machado Pais é licenciado em Economia e Doutor em Sociologia.

A seguir, lhe convido a observar o meu próprio artesanato de bilrar os textos e as ideais. Colocarei as minhas dificuldades com o processo de escrita acadêmica em perspectiva. Esse movimento nos permitirá compreender a presença da escrita autobiográfica nesta Tese – composta pela objetivação participante da potência de uma socioanálise, pois somente assim eu conseguirei exotizar o doméstico e desmistificar o desmistificador (BOURDIEU, 2017a;1989).

#### Paratexto da Figura 4

Camila (esta que lhe escreve) é uma mulher branca, heterossexual, casada e sem filhos. Em 2018, quando escreveu esta carta, sua idade era de 28 anos. Estudou integralmente na rede pública de ensino, na cidade de Matias Barbosa – MG. Fez a graduação e o mestrado em Artes na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) – MG, e durante a escrita da carta cursava o doutorado em Sociologia na UFPR (Curitiba – PR), com data de defesa prevista para março de 2021, mas prorrogada para outubro de 2021 – devido a pandemia do COVID-19. Camila é bolsista CAPES e vive exclusivamente da renda da bolsa. Não possui vínculo empregatício desde a graduação (2010) onde começou a ter como principal renda o auxílio estudantil fornecido pela universidade e a remuneração de bolsas de monitoria. Sua mãe completou o ensino médio pelo EJA em 2014 e iniciou o ensino superior em Ciências Sociais na UFJF em 2015, mas abandonou a graduação ao sentir a universidade um ambiente hostil. Seu pai faleceu em 2009, e possuía apenas o ensino fundamental. A carta que escreveu foi endereçada à professora responsável por uma disciplina que estava cursando – que no contexto do seu programa de Pós-graduação foi sua orientadora no início do doutorado em 2017. Por falta de aderência de seu primeiro tema de pesquisa às pesquisas desenvolvidas pela professora, Camila ficou sem uma orientadora ou orientador durante alguns meses. Quando ela me procurou intimamente, relatando que não conseguia escrever o trabalho dessa disciplina, percebi que o seu bloqueio poderia estar relacionado à relação de orientação que foi desvinculada. Desse modo, indiquei a Camila que escrevesse o trabalho em forma de carta, a princípio, como um exercício íntimo, para que posteriormente conseguisse o modificar para o formato mais “formal”. Porém, Camila decidiu enviar o trabalho no formato de carta. A figura a seguir expõe a carta com alguns recortes – foi preconizada as passagens que expressavam as dificuldades de Camila com a escrita, para que não ficasse muito extensa a figura.

**Figura 4 – Camila, 16 de março de 2018****Escrita epistolar – cartografias de uma epistemologia feminista****Curitiba, 16 de março de 2018.**

*“As teorias circulam, com efeito, sem esforço, mas elas não têm em nossos domínios nenhum sentido, se elas não conseguem fazer uma diferença na maneira de abordar o campo e, principalmente se elas não conseguem fazer os doutorandos escreverem diferentemente.”*

*(Bruno Latour, L'influence est un risque)*

Querida professora,

Antes de iniciar este trabalho, passei por um processo um tanto doloroso: não conseguia começar o texto e nem ter claro e delimitado o recorte do tema ao qual iria me apoiar. Esse sentimento me consumiu ao ponto de me travar a escrita. Logo ela que é o meu mais recente objeto de investigação neste doutorado. Tivemos uma conversa pessoalmente que me suscitou várias ideias. A sua indicação para que eu abordasse a epistemologia feminista me levou a algumas leituras e (des)construções de algumas ideias, mas, sobretudo, me nutriu um ímpeto de praticar essa teoria e não apenas observá-la.

Refletindo sobre a escrita cheguei ao cerne do que ela representa para mim. Ela é uma *intenção materializada*, seja qual for essa minha escrita: um poema, uma carta, uma lista de mercado ou afazeres, um trabalho acadêmico, um artigo, uma dissertação, uma tese. Constantemente ao ler o que escrevo, tenho duas sensações. A primeira é de estranhamento: às vezes não consigo me identificar no meu próprio texto – então eu tento imaginar aquele momento da escrita e me pergunto: quem eu era? O que eu pensava enquanto escrevia isso? Por que escrevi tal coisa? Esse momento não necessariamente precisa ser longínquo para me causar tal estranhamento; às vezes, ele é bem próximo. A segunda sensação está relacionada ao tempo e à materialidade (e agora peço licença para não pedir licença para outros autores para afirmar o que eu vou afirmar): minha escrita é para mim uma obra de arte, pois, assim como a arte, ela é um *acontecimento* - é “um tempo em que alguma coisa se faz”. E não seria a arte também uma intenção materializada? O que descrevo como “intenção materializada” não é algo rígido, fixo, regado. Infinitas possibilidades estão em consonância e dissonância entre si – existem materializações sem intenção, intenção depois

da materialização, trocas de intenções... são processos rizomáticos, abertos, fluidos.

Poderia neste momento evocar Foucault, me basear em uma vasta teoria sobre o que é um autor, e a partir disso refletir o que é uma obra ou qual o sentido válido (academicamente construído) para delimitar a obra de arte e os limites do cotidiano e da ação. Mas, é claro, este texto não se propõe a fazer isso. Ele se propõe a uma relação entre a escrita acadêmica e o conteúdo da disciplina de sociologia contemporânea. Entretanto, precisava deixar clara minha ideologia acerca da escrita: uma arte de se inscrever no mundo e se inscrever em si mesmo. Dito isto, justificarei agora o porquê do uso da escrita epistolar para este trabalho. Qual razão me leva a fazer um texto em forma de carta e direcioná-lo a você, professora?

A primeira motivação partiu de um sentimento particular e de uma prática que venho nutrindo há alguns anos. Quando estou bloqueada para escrever algo, faço uma carta para mim mesma explicando o que sinto. Logo em seguida, escrevo uma carta para o meu leitor, a minha leitora, explicando-lhe o que eu quero dizer. Ao materializar minhas ideias no texto dando-lhes uma forma, construo seu significado, sua coerência e, sobretudo, crio outras ideias. Hoje, no doutorado, iniciando os aprofundamentos da minha pesquisa, percebo que essa prática não é somente uma peculiaridade minha. Ela é algo compartilhado por muitas autoras e autores e também é um eficiente exercício de compreensão, exposição e criação de ideias. E dentro desta motivação, me vem o sentido deste trabalho: não seria ele uma conversa entre nós duas? Uma conversa em que eu me proponho a explicar de forma clara e eficiente a contribuição da disciplina que você ministrou para o entendimento do meu objeto de estudo?

Por isto, este texto é construído primeiramente para você, minha única leitora. Posteriormente, ele pode vir a ser outra coisa: um artigo, parte de um capítulo da tese, um ensaio, uma resenha, um poema, um biografema. E ao refletir sobre epistemologia feminista e escrita acadêmica, estou usando a minha própria escrita para isso. Por que recusar esse ímpeto de inscrever na escrita o seu próprio motivo de existência? Escrever COM o tema e não SOBRE ele.

A segunda motivação que me encorajou a usar uma escrita epistolar foi o artigo de Marilda Ionta *A escrita de si como prática de uma literatura menor: cartas de Anita Malfatti a Mário de Andrade*, publicado na revista *Estudos Feministas* em 2011. Marilda investiga a escrita epistolar como revolucionária (professora, leia agora esta citação, assim como todas as outras que irão compor este texto, com outra voz feminina, imaginando qual

seria o timbre de Marilda): “No interior de uma cultura falocêntrica a escrita epistolar foi considerada pelos críticos literários uma literatura menor. Por sua vez, os historiadores entenderam por longos anos as cartas pessoais como uma fonte de pesquisa inapropriada ao conhecimento histórico.” (IONTA, 2011, p. 91). Marilda defende essa escrita como transgressiva, capaz de recriar a nós mesmos, operando como uma tecnologia de si – como articula Foucault. E o seu caráter móvel, fluido, rizomático e tensor se aproxima de uma espécie de literatura menor no sentido apontado por Deleuze e Guattari. (IONTA, 2011). A partir dessa perspectiva, proponho não apenas uma reflexão acerca da forma da escrita, mas da flexibilidade do processo: formo este trabalho ao mesmo tempo em que ele me forma.

Assim, cartografar todo esse processo e dar-lhe um formato de carta foi inevitável, pois uma escrita epistolar se configura para mim como uma tecnologia de si que me permite materializar um trabalho e, ao mesmo tempo, pensar dentro da epistemologia feminista a sua própria inscrição. Refletindo na perspectiva de Foucault, misturo a ela mais outras duas vozes: a de Carla Orrú e de Marieta Andrade, que identificam a correspondência como um exercício pessoal, que comporta a nossa própria leitura no texto, agindo ao mesmo tempo sobre o remetente e o destinatário. Para elas, “o escritor se faz presente para quem recebe a carta pelas informações que envia e por uma espécie de presença quase física, permitindo que os dois correspondentes se sintam juntos. É a possibilidade de reencontrar o outro.” (ORRÚ; ANDRADE, 2009, p. 4). Não direciono esse texto a você, professora, apenas em um movimento retórico e/ou estético. Esse direcionamento, essa cartografia de um conteúdo em forma de carta, é uma abertura, um convite à troca. Minha pretensão não é fixar conceitos e ideias, uma vez que nada está fixo; o movimento é de construção conjunta. Ao ler esta carta, você também atribui sentidos a ela. Esses sentidos podem ser convergentes ou não, e não há problema nisso, pelo contrário: a potencialidade está na abertura e na imprevisibilidade da troca.

[...]

Assistir a uma disciplina, permear autores, leituras e discussões, transformar pensamento/conhecimento/ideias em texto não são para mim apenas burocracias para a aquisição de um título de doutora. Compor um trabalho para avaliação também não. Estes processos consomem tempo, intenção, corpo, pensamento, às vezes tiram o sono, geram insegurança, orgulho, ideias, reações. Estes processos são também “alimentos”. Assim como Suely Rolnik cria essa paisagem do cartógrafo em busca de alimento, também a

enxergo na mesma intensidade. Me alimento a todo tempo. Há alimentos dos quais não gosto. Há outros os quais não vivo sem. Alguns outros não me agradam tanto, mas são necessários para minha sobrevivência. Tantos outros eu amo..., mas tenho de consumi-los com prudência. Este trabalho se configura, assim, como um movimento de escolha e combinação: diante dessa disciplina de sociologia contemporânea, uma quitanda de alimentos extremamente frescos para mim, qual combinação fazer? Quais misturas favorecem as intensidades que percorrem no meu corpo e quais vão ao encontro do corpo da escrita que pretendo entender e construir? E se me proponho a fazer esta mistura, qual o espaço para os alimentos isolados, intocados?

O caminho que percorro neste texto não é o caminho da objetividade e da linearidade. A escolha de autoras e autores e as possíveis relações com meu objeto de estudo estão conectadas às minhas experiências pessoais. Busco construir nesta escrita o processo que me sucedeu: um amalgamado de novos conteúdos que se conectam e que criam um sentido próprio.

Refleti sobre isso durante um bom tempo, professora. E parte do meu bloqueio da escrita neste trabalho se deu por uma crença inicial de que eu precisava criar um texto em que as teorias das autoras e autores da disciplina ficassem bastante evidentes e de forma clara - isoladas e intactas para que eu refletisse sobre elas respeitando o imenso espaço que existe entre nós. Não misturar minha experiência, interpretação, apropriação, com os conceitos e teorias das autoras e autores, tentando ao máximo criar dois espaços no texto para isso: um primeiro espaço expondo as teorias da disciplina e o segundo espaço relacionando as teorias com o meu objeto de estudo.

Esse bloqueio só se desfez quando compreendi e assumi que não é possível delimitar onde se inicia a ideia do Outro e onde ela termina no âmbito das minhas próprias ideias. Nossas construções teóricas iniciam-se já influenciadas pela leitura de outros sujeitos que se confirmam com nossas preconcepções. E foi a partir disso que percebi que esse tipo de escrita “impositiva” retirava toda a sensibilidade que adquiri no contato com essas novas teorias. Coube a mim, então, optar por uma escrita de desvio, para que a sensibilidade pudesse se materializar no texto. Mas essa escolha também traz consigo inúmeros riscos, entre eles, o de estranhamento. Uma escrita que não é diretiva e previsível, que caminha vagante como um rizoma, gera estranhamento e também uma certa sensação de inutilidade. Essa sensação pode ser provocada no leitor, mas antes de tudo, ela está em mim. Estranho a minha vulnerabilidade descrita na escrita e as minhas experiências

expostas, começo a questionar o sentido, a intenção a finalidade de tudo. É então que percebo que a minha escrita está buscando uma desestabilização, desejando que a epistemologia feminista atue em sua materialidade. É a contaminação do conteúdo na forma. E mesmo que o conteúdo se apresente vagante, destoante, prolixo – ele não é em vão, pois esse vagar permite liberdade a forma, fazendo com que alguns outros sentidos possam ser disparados e também contemplados.

Chego a refletir também, professora, que ter você como leitora – não somente em meu imaginário, mas na realidade de intenção deste trabalho – direciona a minha escrita, as linhas do texto, paisagens, caminhos e escolhas. É próximo ao que evidencia Foucault – que o olhar disciplinador do outro constrói meu próprio olhar e meu texto. Neste processo de construção não estou sozinha. Questões como: *O que você gostaria de ler neste texto? Quais critérios escolherá para o valorar? Quais potências deste corpo textual que crio são capazes de ir ao encontro das potências do seu corpo* – me acompanham. Não posso negá-las e nem as apagar. Você permanece aqui no meu imaginário, mas não sozinha. Você está acompanhada de tudo aquilo que se quer consigo nominar. Alguns autores nomeiam de subjetividade.

Por mais que eu tente seguir desviante nesta escrita epistolar, não posso evitar o uso de alguns padrões da escrita acadêmica. Digo isso tendo em vista que a interpretação de um texto não convencional, que fuja ao cânone acadêmico (cito o cânone europeu e norte-americano como o principal), pode ser tanto interpretada como uma escrita revolucionária, de abertura, como também uma incapacidade da autora em executar um modelo ou não saber escrever conforme a regra. Posso eu ser uma incompetente ou uma pesquisadora desviante que se interessa pela forma. No entanto, a verdade é que eu ainda estou presa às normas e dependo delas. Entretanto, independentemente do rótulo que me defina, a questão que me atormenta é o COMO. A escolha por “como” escrever um texto. Esta escolha não está relacionada apenas a um molde que se é cobrado, ela está diretamente ligada a uma biblioteca de referências que vamos nutrindo. Modelos de escrita que elegemos como inspiradoras, propostas que admiramos, formas que nos tocam. Será que consigo traçar as minhas influências? Sou capaz de tal feito? Dentro dessas influências há muitas mulheres? Há quantas negras e negros? Quais são as suas nacionalidades?

[...]

Agora, no final deste processo de escrita epistolar, também percebo que meu interesse por cartas é muito mais profundo que eu imaginava. Como afirmam Gilead,

Márcia e Anita, é “também um processo de uma escolha, marcas frágeis de uma forma de posicionar-se na vida.” (TAVARES; BERNARDES; MORAES, 2014, p.16). Amplio para pensar se, no fundo, artigos, teses e dissertações não são em si mesmas extensas cartas. Cartas em que tentamos materializar uma intenção. Cartas que escrevemos sobre nós mesmos acreditando que é para um Outro que não conhecemos.

*“Escrever é o procedimento e nunca sabemos como estaremos ao terminar uma carta. Nem como ela será recebida, em que velocidade será lida, ou mesmo se encontrará o seu destino. Cartas também podem ser rasgadas e nem sequer lidas ou, costuradas a si, vertidas a condição de tatuagens, de postagens fictícias de um tempo que não há mais, como nas fotografias, em que somos acostumados a receber a saudação dos entes já findados, mas que nos visitam em sonhos e devaneios.”*

*(TAVARES; BERNARDES; MORAES, 2014, p.16)*

***Ou***

***(Gilead, Márcia e Anita)***

Com carinho, Camila.

### Legenda – Figura 4 Camila

Essa carta foi escrita por Camila entre os meses de janeiro e março de 2018 – antes de iniciar as assessorias recorrentes com Nathalie. Ela já estava vinculada ao CAPA, e já estava sob a orientação da nova orientadora – Ana Sallas – e do coorientador – Henrique Lee. Podemos notar algumas temáticas que se destacam na escrita dessa carta: 1) o desejo de escrever “diferente”; causar “estranhamento” ou ser “desviante” ; 2) a busca por um “sentido” naquilo que escreve/cria; 3) uma fixação com os temas do “tempo”, das “emoções”, da “materialidade” e do “eu e do Outro”; 4) a centralidade do “eu”, da autoria, da autobiografia em sua escrita; 5) a preocupação intensa com o que a leitora ou o leitor estão “achando” ou como estão “julgando” a sua escrita – e aqui podemos analisar sob a perspectiva da emoção da vergonha (ela está se vendo pelos olhos dos outros); 6) a necessidade/desejo ou talvez “carência” de se sentir “próxima” “junta” dos “outros”; 7) movimentos repetitivos e constantes de justificativas retóricas/teóricas da própria escrita – a presença de uma metaescrita – o que reforça não apenas a presença da emoção da vergonha mas também das emoções do medo (da avaliação do “outro”, do dano ou ofensa futura) e da insegurança (plano presente) – essas emoções são convertidas em uma espécie de tentativa de “controlar” a interpretação do outro sobre si mesma, como que se quisesse “garantir” um viés “seguro” de leitura (o que nos leva ao oitavo tema); 8) a intenção/desejo de expor suas fragilidades, inseguranças e vulnerabilidades – e, sobretudo, a intenção/desejo de “garantir” que os outros a percebam/interpretem vulnerável. A meu ver, há uma espécie de “performance de sinceridade” que paradoxalmente busca expor o medo, a vergonha e a insegurança para evitar exatamente sentir medo, vergonha e insegurança – pois quanto mais *coisas* ela expor de si mesma, menos *coisas* serão expostas pelo Outro.

No emaranhado dessas *coisas* passíveis de serem observadas na relação de Camila com a escrita e com os Outros, o que se revelou *importante* para mim é a *importância* que ela atribui especificamente a esse movimento de se mostrar vulnerável. Compreendo que esse movimento é condizente com o primeiro que elenquei: o de que ela deseja escrever “diferente”; causar “estranhamento” ou ser/estar “desviante” – e, tendo em vista que o campo acadêmico é o seu plano de referência, o ser “diferente” (nesse caso) está atrelado a ser “vulnerável” em um espaço onde os Outros se esforçam para “performar” a segurança e autoridade. Sendo assim, ser

“diferente” do seu “plano de referência” é uma ação que gerará para ela um capital simbólico<sup>150</sup> – notamos então, que o seu interesse nesse movimento não é gratuito<sup>151</sup>.

Se formos refletir tais questões sob a perspectiva de Bourdieu, poderemos compreender que seu movimento é acionado “em virtude de variáveis secundárias (tais como o fato de pertencer a uma classe social ou a uma etnia improvável nesse universo) [o que a coloca] [...] numa posição de desequilíbrio própria a favorecer uma inclinação revolucionária [...]” (BOURDIEU, 1983, p.143). Entretanto, se preconizada a perspectiva da sociologia das emoções, poderemos também compreender que não é exclusivamente a estratificação social e o plano temporal do passado que a aciona a tal direção, mas o plano do presente e do futuro e, sobretudo, a estratificação emocional<sup>152</sup>.

Perspectivando o plano do futuro, Camila sente que é “mais” possível que sua posição seja ainda mais “desequilibrada” nele. É um futuro que se apreende e se “confirma” nas suas relações com as estruturas micro, meso e macrosociais. A “confirmação” no micro é sentida no “desequilíbrio” de “status” das amigas e amigos doutores e pós-doutores que estão desempregados. Já no meso é sentida tanto na escassez de concursos nas instituições, quanto na inadequação de seu currículo (não disciplinar – arte e sociologia) para a “concorrência” das escassas “ofertas” de vagas. No macro, o futuro se “confirma” sob o inóspito tempo presente brasileiro anticientífico – que a coloca “desequilibrada” não apenas na posição, mas no macro estado/governo existencial.

Para dar prosseguimento a sua temporalidade acadêmica Camila *conta* com “a coisa esperada”: *empregar a Tese e o Título de Doutora no micro/meso/macro espaço de um Emprego* – no espaço dos vínculos *empregatícios* institucionais/sociais. Mas, essa expectativa a coloca

---

<sup>150</sup> “Chamo de capital simbólico qualquer tipo de capital (econômico, cultural, escolar ou social) percebido de acordo com as categorias de percepção, os princípios de visão e de divisão, os sistemas de classificação, os esquemas classificatórios, os esquemas cognitivos, que são, em parte, produto da incorporação das estruturas objetivas do campo considerado, isto é, da estrutura de distribuição do capital no campo considerado [...] O capital simbólico é um capital com base cognitiva, apoiado sobre o conhecimento e o reconhecimento.” (BOURDIEU, 1996b, p. 149-150).

<sup>151</sup> “As ações mais santas – a ascese ou o devotamento mais extremos poderão ser sempre suspeitas (e historicamente o foram, por certas formas extremas de rigorismo) de ter sido inspiradas pela busca do lucro simbólico de santidade ou de celebridade etc.” (BOURDIEU, 1996b, p.150)

<sup>152</sup> Barbalet corrobora com tal perspectiva: “quando a emoção é conceptualizada ao nível das relações de classe, pode ser considerada um tipo particular de experiência com um relacionamento complexo com a estrutura social. Em primeiro lugar a emoção surge das, ou é inerente às, relações estruturais da sociedade. Provou-se que estas são mais complexas do que as teorias de classe pressupõem, e que deveriam incluir não só a desigualdade de classes mas também os movimentos de ciclo comercial e os padrões culturais. Em segundo lugar a emoção é a base da, ou dá origem à, acção, que varia com a natureza e distribuição do padrão emocional. Em terceiro lugar, estas acções afectam a estrutura social, quer reforçando os resultados actuais quer levando a modificações nas relações entre os actores sociais. Assim, podemos considerar que a emoção tem tanto uma ontologia como uma eficácia sociais e, dado ser uma fonte de acção social, liga as fases da estrutura social à medida que elas vão mudando através do tempo.” (BARBALET, 1998, p. 121-122).

em uma *dependência durável* com o meso, que se deteriora cada dia mais pelo macro neoliberal, propiciando a ela uma fonte constante de desequilíbrio gerador do desvio: as frustrações contínuas das esperanças.

Em todas as situações em que o poder é pouco ou nada institucionalizado, a instauração de relações de autoridade e de dependência *duráveis* repousa sobre expectativa como propósito interessado de algo a advir que modifica duradouramente – isto é durante todo o tempo em que dura a espera – a conduta daquele que conta com a coisa esperada; e também sobre a arte de fazer esperar, no duplo sentido de suscitar, de encorajar ou de manter a esperança, por promessas ou pela habilidade de não decepcionar, desanimar ou desmentir as antecipações ao mesmo tempo que pela capacidade de frear e de conter a impaciência, de suportar e aceitar o prazo, a frustração contínua das esperanças, das satisfações antecipadas, inscritas como quase presentes nas promessas ou nos propósitos encorajadores dos fiadores, e indefinidamente proteladas, adiadas, suspensas. O poder universitário consiste assim na capacidade de agir sobre as esperanças – elas mesmas apoiadas de um lado na disposição para jogar e no investimento no jogo, e de outro na indeterminação objetiva do jogo [...] A autoridade está fundada nas expectativas de carreira: só se mantém quando se relaciona a algo [...]. (BOURDIEU, 2017a, p. 122-123).

Diante da “falta” de expectativa de carreira no futuro, Camila sente que não tem “o que fazer” no presente. É então na experiência temporal do presente (que não existe<sup>153</sup>) que a falta de um “o que” fazer se converte na busca do sentido: “por que” fazer? Desse modo, ela é acionante/acionada pelas emoções, pelo tempo, pela materialidade e pelas relações do eu e dos Outros – as únicas coisas que ela enxerga um “sentido” material, emocional, temporal e existencial. Talvez, isso explique em grande medida (não em toda) o segundo e o terceiro tema – 2) a busca por um “sentido” naquilo que escreve/cria; 3) uma fixação com o tema do “tempo”, das “emoções”, da “materialidade” e do “eu e do Outro” – que podemos observar não apenas em sua carta, mas ao longo de toda esta Tese.

Há em seu discurso um forte cunho ideológico “clássico” da luta de classes. Isso pode ser observado não apenas na presença da discussão da desigualdade e do sistema de estratificação das estruturas sociais – pela perspectiva das emoções – mas nas linhas e entrelinhas desta Tese como um todo: desde as epígrafes que confessaram suas premissas até a escolha pela metodologia da pesquisa-ação institucional – que a propósito desta socioanálise traz algumas implicações:

A propósito da “implicação” do pesquisador junto ao objeto pesquisado, Barbier (1985) distingue três níveis: o nível psicoafetivo, já que “na pesquisa-ação o objeto de investigação sempre questiona os fundamentos da personalidade profunda o nível

<sup>153</sup> “[...] o presente não tem duração. A compreensão deste facto levou William James a afirmar que, embora o presente «deva existir [...] que ele existe realmente nunca pode ser um facto da nossa experiência imediata» (James [1890a] 1931, p. 609, itálico no original).” (BARBALET, 1998, p. 227).

histórico existencial, que remete ao questionamento da existência do pesquisador, quanto a seus fundamentos, sua orientação, suas opções afetivas e racionais fundamentais, e, finalmente, o nível estrutural-profissional que se refere ao trabalho do pesquisador e seu enraizamento socioeconômico. Como decorrência, a implicação no campo das ciências humanas é definida como “o engajamento pessoal e coletivo do pesquisador em e por sua práxis científica, em função de sua história familiar e libidinal de suas posições passadas e atual nas relações de produção e de classe, e de seu projeto sociopolítico em ato, de tal modo que o investimento que resulta inevitavelmente de tudo isso seja parte integrante e dinâmica de toda atividade de conhecimento” (p, 120). Assim sendo, o pesquisador, na pesquisa-ação, precisa estar consciente não só de sua implicação no campo de intervenção, como da dificuldade de analisar a prática dos grupos sociais com o “máximo de objetivação e de rigor indispensáveis a qualquer ciência” (Barbier, 1985:165). Contra a habitual objeção de que objetivação e intervenção representam elementos contraditórios, o autor argumenta que o risco da implicação não é privilégio da pesquisa-ação, insistindo sempre que se trata de examinar os homens em interação; logo, onde houver ciência humana, haverá necessariamente a interferência do pesquisador com sua “multidimensionalidade simbólica e imaginária”. (HAGUETTE, 1995, p. 115-116).

A “multidimensionalidade simbólica e imaginária” de Camila nos leva também a compreender o “porquê” da centralidade do “eu”, da autoria e da autobiografia em sua escrita – essa centralidade está além da função metodológica de existência, ela comporta as bordas “periféricas” do *desejo* de ascensão, do reconhecimento simbólico, do imaginário de se tornar “visível” – autoridade autoral autorizada. Ao perspectivarmos a posição de Camila no meso – no macrocosmo do campo acadêmico – observamos alguns outros demarcadores simbólicos referentes ao *status* de sua formação dentro e fora desse campo, que propiciam mais algumas estratificações (a níveis micro/meso/macro): Camila é Bacharel em Artes e Design – um título que não tem atributos de poder simbólico de “ciência”, e é doutoranda em sociologia, uma área do conhecimento que, como aponta Bruno Latour, não é uma área que o “grande exército” brasileiro está por trás, interessado, investindo capital – mas uma área que ele ataca de frente: “percebemos que, quando os grandes exércitos – no sentido literal – defensores do corpo político ou do corpo físico não estão por trás deles [com investimentos], os cientistas costumam ser invisíveis.” (LATOUR, 2010, p. 284).

A invisibilidade de Camila – a “posição de desequilíbrio própria a favorecer uma inclinação revolucionária [...]” (BOURDIEU, 1983, p.143) é intensificada não apenas pela classe social, mas pela “classe intelectual”. A falta de investimentos de recursos materiais do meso e do macro nas áreas de Arte e Sociologia corroboram para um imaginário social do/da artista como alguém que não é “essencial” para a ciência – pois a arte não está “*junta*” da ciência, ela está “em outro lugar”: um lugar abstrato, lúdico, e não no lugar “concreto”, “sério”, “científico”. Já a socióloga/o está no lugar “ideológico” que “contamina” a “seriedade” e “neutralidade” da ciência – que como bem aponta Bourdieu (2017a) é um lugar onde há

escassez de capital econômico e poder político se comparado aos campos da Medicina o do Direito – que detêm o lugar de “direito” do poder<sup>154</sup>:

Esta espécie de antinomia entre a ciência e a respeitabilidade social, entre a carreira desviante e arriscada do pesquisador e o curso mais garantido mas também mais limitado do professor, remete às diferenças inscritas na objetividade das posições institucionais, à sua dependência ou independência no que toca aos poderes temporais, e também às diferenças nas disposições dos agentes, mais ou menos inclinados ou condenados à conformidade ou à ruptura, inseparavelmente científica e social, à submissão ou à transgressão, à gestão da ciência estabelecida ou à renovação crítica da ortodoxia científica. (BOURDIEU, 2017a, p. 94).

É observando, então, não apenas a posição de Camila no campo acadêmico, mas as suas emoções estruturadas/estruturantes nas/das relações com o micro/meso/macro e com a temporalidade que conseguimos compreender uma parcela *importante* das *coisas* que lhe acionam a escrita. Compreendemos também que as *coisas* que lhe acionam são também as *coisas* que lhe limitam, que filtram o seu olhar para o objeto “escrita acadêmica” e direcionam a sua análise sociológica nesta Tese. O mais *importante* ao observar a *própria* relação de Camila é *propriamente* demonstrar o quanto é *apropriado* fazer uma sociologia da artista-socióloga que lhe escreve:

A sociologia da sociologia, em forma muito concreta de uma sociologia do sociólogo, do seu projecto científico, das suas ambições ou das suas demissões, das suas audácias e dos seus temores, não é uma inutilidade sentimental ou uma espécie de luxo narcisista: a tomada de consciência das atitudes favoráveis ou desfavoráveis que estão associadas às suas características sociais, escolares ou sexuais, dá uma probabilidade, sem dúvida limitada, de actuar sobre essas atitudes. Como a sabedoria, segundo os Estóicos, a sociologia da sociologia nada pode em relação ao primeiro movimento, mas permite que se controle o segundo... **Os artificios das pulsões sociais são inúmeros, e fazer a sociologia do seu próprio universo pode ser a maneira mais perversa de satisfazer, por caminhos subtilmente desviados, essas pulsões**

<sup>154</sup> “Poderemos reconhecer, nas diferentes formas da oposição entre as faculdades (ou as disciplinas) temporalmente dominantes e as faculdades (ou as disciplinas) mais voltadas à pesquisa científica, a distinção que Kant fazia entre dois tipos de faculdades: de um lado, as três ‘faculdades superiores’ (temporalmente), isto é, a faculdade de teologia, a faculdade de direito e a faculdade de medicina, que, sendo capazes de proporcionar ao governo ‘a mais forte e mais durável influência sobre o povo’, são as mais diretamente controladas por ele, as menos autônomas nesse sentido ao mesmo tempo que as mais diretamente encarregadas de formar e de controlar os usos práticos e os usuários comuns do saber, padres, juizes, médicos; do outro, a ‘faculdade inferior’ que, não tendo nenhuma eficácia temporal, está abandonada ‘à própria razão do povo erudito’, isto é, às suas próprias leis, quer se trate de ciência histórica e empírica (história, geografia, gramática, etc.) ou de ciência racional pura (matemática pura ou filosofia pura). Do lado do que, sempre segundo Kant, constitui ‘de alguma maneira a direita do parlamento da ciência’, a autoridade; do lado da esquerda, a liberdade de examinar e objetar: as faculdades dominantes na ordem política têm por função formar agentes de execução capazes de aplicar sem discutir nem questionar, nos limites das leis de uma ordem social determinada, as técnicas e as receitas de uma ciência que não pretendem nem produzir nem transformar; no lado oposto, as faculdades dominantes na ordem cultural estão destinadas a atribuir-se, dada a necessidade da construção dos fundamentos racionais da ciência que as outras faculdades se contentam em inculcar e aplicar, uma liberdade que é proibida às atividades de execução, ainda que sejam tão respeitáveis na ordem temporal da prática.” (BOURDIEU, 2017a, p.95).

**reprimidas.** Por exemplo, um ex-teólogo que se fez sociólogo pode, quando começa a estudar os teólogos, proceder a uma espécie de regressão e pôr-se a falar como teólogo ou, pior, servir-se da sociologia para acertar as suas contas de teólogo. O mesmo se passará com um ex-filósofo, que se arriscará sempre a encontrar na sociologia da filosofia uma maneira de prosseguir guerras filosóficas por outras vias. (BOURDIEU, 1989, p. 50-51).

Camila não se vê como uma *ex-artista*, mas assume que encontrou na sociologia uma forma de acertar suas contas com a arte e com a sociedade e, sobretudo, uma forma de satisfazer suas pulsões reprimidas. No percurso desta legenda, pudemos notar a forte presença da emoção da vergonha acionando a escrita de Camila. Entretanto, o que julgo *importante* demonstrar é aquilo que Barbalet se esforça para esclarecer em sua obra: “a relação ambígua entre a vergonha e o conformismo social.” (BARBALET, 1998, p.18). A vergonha é também uma emoção que pode perturbar a ordem social, pois, “certas mudanças sociais afectaram tanto as regras de conduta convencionais como a própria experiência do eu.” (BARBALET, 1998, p.174). Precisamos levar em consideração que a dinâmica emocional de Camila, a forma como experimenta a vergonha, é apoiada na “realidade subjectiva do eu” que “surge nos, e é apoiada pelos, processos sociais e pelas relações que mudam ao longo do ciclo de vida de um indivíduo. Estes processos e relações sociais estão eles próprios sujeitos a mudanças ao longo do tempo histórico.” (BARBALET, 1998, p.174). Assim, reforço a síntese de Barbalet sobre a *importância* das relações sociais na compreensão da vergonha:

Até aqui, a discussão aceitou a explicação fenomenológica da vergonha obtida na imagem de um espelho do eu. Nestes termos a vergonha é uma percepção social negativa do eu, a visão do eu do ponto de vista de outros. Ficou demonstrado que esta é a forma como o conceito de vergonha é indicado em Smith, Elias, Darwin, Cooley, Scheff e Lewis, entre outros. Mas a forma geral da relação social que dá origem a esta percepção e à emoção que a acompanha tem ainda de ser explicitada. Adam Smith proporciona-nos um caminho na direcção certa. Após declarar que é «com os olhos das outras pessoas, que os actores sociais «perscrutam a justeza da [sua] própria conduta » (Smith, [1759] 1982, p. 112), Smith prossegue dizendo que «se tivermos consciência de que não merecemos que pensem tão favoravelmente a nosso respeito e que se se soubesse a verdade, seríamos olhados com sentimentos muito diferentes, a nossa satisfação está longe de ser total» (pp. 114-115). Esta afirmação constitui uma abordagem causal da vergonha, na qual a natureza particular das relações entre actores determina a emoção. Nesta passagem sugere-se que a vergonha é causada por um actor social que recebe um maior nível de consideração do outro do que se justifica. (BARBALET, 1998, p.178).

Tendo tais dinâmicas sociais em vista, podemos compreender melhor agora como a emoção da vergonha foi acionante e acionada durante o movimento de uma “sociologia da socióloga” proposto por Camila: ao imaginar você pensando favoravelmente a seu respeito ela sentiu vergonha, pois julgou que recebeu uma sanção positiva imerecida, injusta, maquinada

nas falácias da ilusão biográfica. Mas, ao mesmo tempo, ao imaginar o seu pensamento desfavorável, ao imaginar você descobrindo a “verdade”, e revelando as suas pulsões sociais, ela também se sentiu envergonhada – pois passou a perceber o seu “eu” sob uma visão social negativa. Notamos, então, que Camila busca a “exata” justeza da sua conduta através dos olhos de quem a lê, imaginando que será *justamente* esse movimento que irá *satisfazer em totalidade* a sua pulsão social de existência. Entretanto, Camila as vezes esquece que a realidade social raramente se apresenta “na realidade com os mesmos contornos bem definidos com que aparecem”<sup>155</sup> na escrita científica. O que lhe “falta” é a profunda compreensão e a aceitação de que, na *realidade*, a *satisfação* é um sentimento que não nos *satisfaz*, pois a *realidade* é um contorno indefinido e borrado pelo tempo de onde buscamos definir nossa totalidade – e definir (estabelecer limites, delimitar) a totalidade (reunião de todas as partes que formam um todo) é uma contradição *per si* – é a completa contrariedade da *satisfação* existencial:

Se, como pensava Bachelard (citado por Barbier), o risco existe em qualquer método científico, é preciso assumir este risco na empreitada coletiva que é a pesquisa-ação em ciências humanas, onde o “Trágico epistemológico está nisso: à exigência de clareza racional se opõe a exigência inevitável da totalidade em atos. Com o reconhecimento da totalização, a cientificidade muda de maneira radical, mergulhando na hipercomplexidade da natureza e da cultura. As regiões parceladas do saber se ressecam como palha ao sol: o homem voltando a ser natural compreende que a natureza é cultural e que a cultura não pode estar separada da natureza” (p. 167). Para ele, é preciso que haja “homens-conectores” que possam representar a totalidade representada pelo real e pelas diferentes regiões do saber como entre o pensamento e o real, cujo único denominador comum é a práxis social e histórica. Fora da práxis, não há conhecimento possível. Assim sendo, a pesquisa-ação, por ser uma práxis, esclarece e alimenta o processo de conhecimento. É dentro desta perspectiva que Barbier propõe a pesquisa-ação institucional, [...] que tem como referencial teórico certos postulados do marxismo e do existencialismo sartriano. (HAGUETTE, 1995, p. 116).

O *trágico epistemológico* de Camila também está nisso: descobrir na práxis social – o denominador comum do pensamento e do real – a total falta de satisfação da totalidade científica, que lhe “dá uma probabilidade, sem dúvida limitada, de actuar sobre essas atitudes”<sup>156</sup> de olhar e ser olhada pelos sentimentos dos Outros – pelas expectativas da vergonha:

A vergonha é muitas vezes o resultado de não satisfazer as expectativas ou receber sanções em encontros embutidos. Quando as unidades corporativas são hierárquicas e punitivas, é provável que gerem vergonha diária que não pode ser expressa, com o resultado de que é reprimida. Se a vergonha for transmutada em raiva, mas essa raiva não puder ser expressa em encontros locais [micro], a meso e, potencialmente, as

<sup>155</sup> BARBALET, 1998, p.183.

<sup>156</sup> BOURDIEU, 1989, p. 50-51.

macrounidades nas quais esses encontros estão inseridos se tornarão o alvo dessa raiva. (TURNER, 2008, p. 337, tradução nossa)<sup>157</sup>.

Como e onde expressamos a nossa vergonha? Ou melhor: como e onde reprimimos essa expressão? Para onde vai essa repressão? Ao final desta legenda concluímos, então, que a emoção da vergonha não é sentida da mesma forma e não aciona as mesmas ações nos indivíduos, pois “a natureza particular das relações entre actores determina a emoção” (BARBALET, 1998, p. 178). A vergonha é determinante para as disposições dos agentes “à submissão ou à transgressão, à gestão da ciência estabelecida ou à renovação crítica da ortodoxia científica.” (BOURDIEU, 2017a, p. 94). Para terminar esta legenda, eu e Camila – nós – um nó emocional da primeira pessoa do singular – gostaríamos de expressar a vergonha que sentimos ao descobrir que a *revolução*<sup>158 159 160</sup> não é da ordem singular de escrever “diferente”; de causar “estranhamento” e de ser “desviantes” – mas da ordem do “sentido” de “sentir” a extinção: de extinguir os ruídos que emitimos e defendemos como música<sup>161</sup>, extinguir as denegações das nossas realidades sociais, extinguir de nós esse gosto burguês de distinção – “sem dúvida só teremos a chance de contribuir com a ciência do poder se nos recusamos a fazer da ciência um instrumento de poder” (BOURDIEU, 2017a, p. 38) – “a verdade é que podemos sonhar, por uma vez...” (BOURDIEU, 2003, p. 22) em extinguir de nós

<sup>157</sup> “Shame is often the result of failing to meet expectations or receiving negative sanctions in embedded encounters. When corporate units are hierarchical and punitive, they are likely to generate daily shame that cannot be expressed, with the result that it is repressed. If the shame is transmuted to anger but this anger cannot be expressed in local encounters, the meso and, potentially, macro units in which these encounters are embedded will become the target of this anger.” (TURNER, 2008, p. 337).

<sup>158</sup> “Não podemos fazer progredir a ciência do mundo social e a expandir a não ser sob a condição de forçar o retorno do reprimido, neutralizando a neutralização, negando a contestação sob todas as suas formas, das quais a maior é a **desrealização pela radicalização hiperbólica de certo discurso revolucionário**” (BOURDIEU, 2007, p. 467).

<sup>159</sup> A revolução começa quando somos capazes de *conhecer* que “as objetivações do jogo intelectual inspiradas por essas paixões intelectuais permanecem necessariamente parciais e cegas para si mesmas: **o ressentimento do amor decepcionado leva a inverter a visão dominante, satanizando o que ela diviniza**. Pelo fato de que aqueles que as produzem não estão em condições de apreender o jogo enquanto tal e a posição que aí ocupam, **as "revelações" da denúncia tem um ponto cego, que não é mais do que o ponto (de vista) a partir do qual são feitas**; não podendo revelar nada sobre as razões e as razões de ser das condutas visadas, que aparecem apenas para a visão global do jogo, não fazem mais que trair suas próprias razões de ser.” (BOURDIEU, 1996a, p. 219).

<sup>160</sup> Revolucionar não é inverter uma posição, um visão, uma prática, uma estética – **revolucionar é nos confrontarmos constantemente e hiperbolicamente com as causas da desigualdade, da dominação, do poder**. É nos esforçarmos desesperadamente para não nos tornarmos “pessoas que, acostumadas a falar o que pensam pensar, não sabem mais pensar o que falam.” (BOURDIEU, 2007, p. 467).

<sup>161</sup> “Escrevo para que as pessoas, e antes do mais aqueles que têm a palavra, os porta-vozes, deixem de poder produzir, a propósito do mundo social, um ruído que tem as aparências da música. Quanto a dar a cada um os meios de fundar a sua própria retórica, como diz Francis Ponge, de ser o seu próprio porta-voz verdadeiro, de falar em lugar de ser falado, tal deveria ser a ambição de todos os porta-vozes, que seriam sem dúvida coisa completamente diferente do que são se se dessem o projeto de trabalhar pela sua própria extinção. A verdade é que podemos sonhar, por uma vez...” (BOURDIEU, 2003, p. 21-22).

essa alegria triste: “Eu diria que todo poder é triste. Mesmo se aqueles que o detêm se alegram em tê-lo. Mas é uma alegria triste. Sim, existem alegrias tristes.” (DELEUZE, 1994, s/p).

### Paratexto da Figura 5

Pierre é um homem branco, homossexual, em uma união estável e sem filhos. Em 2018, quando escreveu a carta, sua idade era 28 anos. Coursou integralmente a rede pública de ensino e fez os dois últimos anos do ensino médio na rede privada. É graduado em Sociologia por uma instituição federal e concluiu o doutorado em Sociologia pela UFPR no primeiro semestre de 2021. Foi bolsista CAPES durante todo o período de doutoramento e viveu exclusivamente da renda da bolsa. Atualmente (até a escrita desta Tese) Pierre se encontra desempregado. Seus pais possuem o ensino médio completo. Pierre procurou minhas assessorias por conta de nossa convivência no mesmo programa de pós-graduação e por nossa amizade. Mantivemos as assessorias de 2018 a 2021 – até o término do seu doutorado. A carta que se encontra na figura a seguir foi escrita por ele em resposta ao e-mail que lhe enviei no dia 22 de março de 2018: “Querido amigo, te envio o trabalho da professa xxxx para você me dizer depois o que acha. Na verdade, ele é uma primeira tentativa de pensar no meu tema da tese. Um exercício de *testabilidade* (kkkkkkkkk) de tentar colocar minha insegurança na escrita. Quero isso na minha tese – uma escrita nada imponente ... nada segura. Sua leitura e opinião sobre essa escrita é importante para mim. Você sempre me ajuda a pensar melhor as coisas. Quero enviar para a minha orientadora e pensar a tese a partir desse caminho. Mas, antes, gostaria de ter contato com a sua percepção. Beijos”. Pierre respondeu meu e-mail com a carta a seguir:

**Figura 5 – Pierre, 26 de março de 2018**

Curitiba, 26 de março de 2018.

Camila,

Em tentativa de fazer o mesmo movimento de escrita epistolar, mas sem nenhum conhecimento ou leitura a respeito, resolvi fazer este exercício para dar um retorno a você. Baseei-me na forma como você escreveu a carta para a professora e, a partir disso, escrevo a minha para você. **É uma forma de brincadeira e um teste para mim. E quem sabe sirva de material para você, já que tu pensas em escrever a respeito da escrita na tese.**

Em um primeiro momento, ou, em vários momentos, **senti certo desconforto ao ler o trabalho *ESCRITA EPISTOLAR – CARTOGRAFIAS DE UMA EPISTEMOLOGIA FEMINISTA***. Desconforto esse causado pela minha visão ainda enquadrada dentro de um formato bem acadêmico, **com citações e pouco sentimento na escrita**. Justifico os meus incômodos por meio da minha trajetória na universidade. Desde o início da minha vida acadêmica **escutei dos meus orientadores para evitar ao máximo a escrita apaixonada e o uso da primeira pessoa nos textos**. Isso, de certa forma, **ceifava o processo criativo, mais autoral**. Outro fato que ainda trago comigo e gera muito **desconforto e insegurança em escrever se refere aos erros (que você os conhece rss) na escrita**. Esses erros na forma de escrever me **preocupam tanto** que, na maioria das vezes, não me deixam espaço para pensar de **forma criativa, ou até mesmo artística**. O que acaba por **reduzir meu tempo para ser criativo**, pois tenho que revisar muitas vezes para me sentir um pouco mais seguro e em entregar o texto a quem quer que o leia. **Por isso o meu desconforto inicial já que não via no texto o formato que tanto busco ter ou dominar.**

**Junto com o meu desconforto, eu ficava pensando: Como a professora vai receber o texto da Camila? Será que vai gostar? Será que vai entender? O meu pensamento oscilava, ora de forma positiva, ora de forma negativa**. Mas segui a leitura buscando achar a lógica no seu pensamento materializado em texto na tela do computador. Penso que alguns trechos eu fiquei confuso em qual o sentido que você queria dar à carta. Mas percebi que tinha um sentido de diálogo entre você e a professora. Não se tratava unicamente de uma exposição de ideias cadenciadas com contextualização, tese, argumentos e conclusão. O seu pensamento exposto vai e vem do mesmo modo que um diálogo, algo mais criativo como uma obra de arte na qual deixa o sentimento aparecer para no final perceber qual o resultado. Assim, percebi que você busca entender o seu lugar de fala e

organiza o seu pensamento como se estivesse em uma conversa, expondo para pessoa que te ouve (ou lê) o seu raciocínio.

Assim, quando você traz os pensamentos de Jameson, penso e **conjugo os meus devaneios com os de Bourdieu e concluo: sou o resultado e venho me resultando das experiências conceituais, políticas, públicas, privadas, sociais e psicológicas que já vivi ou ainda vivo. E também das interferências e aflições que sofri ao longo dessa trajetória de escrever para alguém ou alguéns. Ou seja, disponho de capitais, de vivências, de *habitus*, e de hexis (para usar os conceitos de Bourdieu) que em algumas vezes o universo da academia me recruta, porém não os domino por inteiro.** Dessa forma, percebo o que você quis dizer, ou melhor, transmitir para o papel. Você busca apresentar as suas vivências e experiências quanto pessoa que resultaram no que você é hoje, e, como isso tudo não é algo acabado, está se transformando e ainda se transforma. Daí fica mais fácil entender toda a sua inquietação em pensar e ver de outra forma a escrita, como algo que possibilita a criatividade, mas também algo que gera inquietação.

**Da mesma forma que você apresenta no início da sua carta que o processo da escrita é algo doloroso e fator que provoca insônia, sinto o mesmo. Em inúmeras vezes me vejo em angústia em ter uma ideia para escrever, mas não saber em que forma colocar, quais as regras do “jogo acadêmico” devo colocar o meu pensamento, ou seja, o formato que deve estar. Além dos erros que me consomem, pois sei que eles vão ser responsáveis por um entendimento ruim do que eu penso.**

Portanto, partindo do que disse anteriormente, penso que a forma como você escreve é inovadora e bastante interessante. Ela serve para pensar e repensar o jeito que escrevemos e como isso nos influencia. **Sinto desconforto em ver escritas assim porque não estou acostumado e, além do mais, tento reproduzir os moldes da academia para me sentir mais confortável e reconhecido.** Mas acho que o exercício que você se propôs a fazer deve ser incentivado e posto à pública de alguma forma. Nesse sentido, quando você traz Ianni me faz lembrar e vejo proximidades com Boa Ventura de Souza Santos, que afirma ser necessário uma nova forma de fazer ciência. Uma ciência que tenha consciência e faça uma revisão estrutural da construção epistemológica, ou seja, de como se produz o conhecimento.

Santos ainda diz que é fundamental para o cientista pesquisador ter uma atitude hermenêutica. Isso tem por objetivo deixar claro que a ciência é uma “prática social de conhecimento, uma tarefa que se vai cumprindo em diálogo com o mundo e que é, afinal,

fundada nas vicissitudes, nas opressões e nas lutas que o compõem.” O autor ainda esclarece que toda ciência é social a partir do momento em que se admite que ela é produzida “na” e “para” a sociedade. **Então pergunto, em que momento nós refletimos sobre que conhecimento nós estamos produzindo ou para quem? A partir daí começo ver o seu texto com outros olhos. Com um olhar mais reflexivo e com uma proposta de inovar e perceber que é possível fazer e entender ciência de outra forma, menos canônica.**

Pois bem, este foi o meu exercício de escrever para você os meus pensamentos e sentimentos com relação ao seu texto/carta. Tentei escrever o que eu senti durante a leitura. Espero que de alguma forma lhe ajude a pensar e refletir na proposta que você deseja aplicar na tese. O texto que te mandei mais cedo tem algumas coisas que podem te ajudar a pensar.

P.s: acho que poderia ter menos “xxxx” ao longo do texto. E na página 15 é “verniz pro verniz”, ou POR?

### Legenda – Figura 5 Pierre

A carta de Pierre nos possibilita observar e analisar a emoção da vergonha sob a égide da conformidade, mas não só, ela nos possibilita também ir além: compreender o papel da vergonha no “conforto do reconhecimento” – resultante do “lucro” simbólico de respeitar as “regras do campo” – de se estar “conforme” o esperado:

Aquele que responde às expectativas coletivas, que, sem qualquer cálculo, ajusta-se de imediato às exigências inscritas em uma situação, tira todo o proveito do mercado de bens simbólicos. Tira proveito da virtude, mas também proveito do desembaraço, da elegância. E ele é tanto mais elogiado pela consciência comum por ter feito, como se fosse natural, algo que era, como se diz, a única coisa a fazer, mas que ele poderia não ter feito. (BOURDIEU, 1996b, p. 171).

Com sua análise sociológica, Pierre nos demonstra que compreende que há Outras formas de “escrever” a escrita acadêmica – mas essas Outras formas geram desconforto naqueles que, como ele, não enxergam nos Outros formatos a “formalidade” que tanto buscam “ter” e “dominar”. Ao “conjuguar” os seus “devaneios” com os de Bourdieu, Pierre conclui: “sou o resultado e venho me resultando das experiências conceituais, políticas, públicas, privadas, sociais e psicológicas que já vivi ou ainda vivo. E também das **interferências e aflições que sofri** ao longo dessa trajetória de escrever para alguém ou alguéns.” (Pierre, 2018). Nas interferências aflitivas de escrever para “alguém(s)” Pierre se encontra “profundamente submisso, em matéria de cultura e de língua, às normas e aos valores dominantes: logo, profundamente sensível aos efeitos de imposição de autoridade” (BOURDIEU, 1983, p. 108). Esses efeitos se impõem mais intensamente “sobre aqueles em quem o sistema escolar [...] inculcou um reconhecimento sem conhecimento.” (BOURDIEU, 1983, p. 108). Pierre “reconhece” as vozes dos orientadores antes mesmo de “conhecer” a sua própria voz – em sua concepção de “escrita acadêmica” está “inculcado” a noção de uma escrita que “deve” (eticamente/moralmente) “evitar ao máximo” a “escrita apaixonada” e o uso da “primeira pessoa”. Diante das “regras do jogo acadêmico” que aprendeu, “diante do desafio à honra, ele faz o que devia fazer, o que em tal caso faz um homem honrado de verdade”<sup>162</sup>: ele esconde a paixão da primeira pessoa do singular na hora de escrever.

Pierre tem consciência que esse comportamento de “evitar ao máximo” a escrita apaixonada ceifa o seu processo criativo e a sua voz autoral. Ele também tem consciência que

---

<sup>162</sup> BOURDIEU, 1996b, p. 171.

dispõe “de capitais, de vivências, de *habitus*, e de *hexis* (para usar os conceitos de Bourdieu) que em algumas vezes o universo da academia me recruta, **porém não os domino por inteiro.**” (Pierre, 2018). O sentimento de “falta” de domínio ocupa a temporalidade da escrita de Pierre com as emoções de desconforto e insegurança. Essa “falta” é constatada por ele através dos “erros na escrita”, e ao afirmar para mim que eu os conheço (entre parênteses) – “você os conhece **rss**” – notamos na sua expressão de “riso” (rss) a insegurança desconfortável do constrangimento embaraçoso da vergonha. E como Bourdieu nos aponta, é através da vergonha da ignorância ou do esforço para conformar-se que se realiza o “reconhecimento” legitimador da cultura dominante. (BOURDIEU, 1983, p.107).

A energia emocional de Pierre é investida na “correção” dos “erros”, que lhe “preocupam tanto que, na maioria das vezes, não deixam espaço para pensar de forma criativa, ou até mesmo artística. O que acaba por reduzir meu tempo para ser criativo, pois tenho que revisar muitas vezes para me sentir um pouco mais seguro e em entregar o texto a quem quer que o leia.” (Pierre, 2018) Nessa descrição temporal de Pierre, notamos mais uma vez a desigualdade com que os indivíduos experimentam o tempo da “criatividade” na ciência. A emoção da vergonha é exposta nessa “preocupação” de não deixar exposto os erros para “quem quer que o leia”, pois ele sabe que esses erros serão responsáveis por um entendimento “ruim” do que ele pensa. Os erros a que Pierre se refere são os erros de gramática:

Não aprendemos a gramática de um lado e a arte da ocasião oportuna de outro: o sistema dos reforços seletivos constitui, em cada um de nós, uma espécie de sentido dos usos linguísticos que define o grau de coerção que um determinado campo faz pesar sobre a palavra (e que faz, por exemplo, com que, numa determinada situação uns se encontrem condenados ao silêncio, outros a uma linguagem controlada, enquanto que outros se sentirão autorizados a uma linguagem livre e descontraída). A definição de aceitabilidade não está na situação, mas na relação entre uma situação e um *habitus*, ele próprio produto da história da relação com um sistema particular de reforços seletivos. A disposição que leva a “se vigiar”, a “se corrigir”, a procurar a “correção” através de correções permanentes nada mais é que o produto da introjeção de uma vigilância e de correções que inculcam, senão o conhecimento, pelo menos o reconhecimento da norma linguística; através desta disposição durável (que, em certos casos, está no princípio de uma certa insegurança linguística permanente), se exercem continuamente, sobre aqueles que a reconhecem mais do que a conhecem, a vigilância e a censura da língua dominante. “Vigiando-se”, os dominados reconhecem na prática, senão a vigilância dos dominantes (ainda que eles nunca “se vigiem” tanto quanto em sua presença), ao menos a legitimidade da língua dominante. Essa disposição com relação à língua é, em todo caso, uma das mediações através das quais se exerce a dominação da língua dominante. (BOURDIEU, 1983, p. 171-172).

Pierre se vigia o tempo todo: “em inúmeras vezes me vejo em angústia em ter uma ideia para escrever, mas não saber em que forma colocar, quais as regras do ‘jogo acadêmico’

devo colocar o meu pensamento, ou seja, o formato que deve estar” (Pierre, 2018). A sua vigilância se amplia ao Outro – ele vigia a mim e a professora: “Como a professora vai receber o texto da Camila? Será que vai gostar? Será que vai entender? O meu pensamento oscilava, ora de forma positiva, ora de forma negativa.” (Pierre, 2018). Ele se despede de mim na carta com sua correção: “P.s: acho que poderia ter menos “xxxx” ao longo do texto. E na página 15 é “verniz pro verniz”, ou POR?” (Pierre, 2018). Mesmo corrigindo a sua interrogação interroga: será que estou corrigindo certo?

Agora eu pergunto (retoricamente) a você que está me lendo: podemos concordar sociologicamente com a frase de Pierre – “formato bem acadêmico, com citações e **pouco sentimento na escrita**” (Pierre, 2018). O formato “bem” acadêmico tem “pouco” sentimento na escrita? O formato “mal” acadêmico tem “muito” sentimento na escrita? Retoricamente podemos responder, a partir dos dados empíricos desta Tese, que todo e qualquer “formato” acadêmico é formado, formulado, conformado e formatado no sentimento, na emoção de quem escreve.

Para concluir esta legenda retomo a conclusão/pergunta de Pierre: “em que momento nós refletimos sobre que conhecimento nós estamos produzindo ou para quem? A partir daí começo ver o seu texto com outros olhos. Com um olhar mais reflexivo e com uma proposta de inovar e perceber que é possível fazer e entender ciência de outra forma, menos canônica.” (Pierre, 2018). Pierre interpreta o meu texto como “inovador” e “menos canônico” – mas essa é uma interpretação permeada por nossa relação de amizade, confiança e mútuo “reconhecimento” de “autoridade”. Ele valoriza o meu “*status*” de “artista” – minha formação – e inclusive, afirma que a preocupação com os erros (a gramática) não lhe deixa “espaço para pensar de forma criativa, ou até mesmo artística” (Pierre, 2018). Aqui podemos partir do pressuposto que Pierre “supõe” que eu tenho esse espaço maior por conta da minha formação em Artes – que é a área que tem o lugar de “direito” da criatividade e da forma artística –, mas também, por conta do meu “domínio” da “gramática” que é reforçado e legitimado pelo “*status*” de “assessora de escrita” no CAPA.

Diante dessa observação, eu poderia decupar distintas violências simbólicas presentes nas concepções e dicotomias entre ortodoxo e heterodoxo. Mas, “diante do desafio à honra”, vou fazer “o que devia fazer, o que em tal caso faz”<sup>163</sup> uma pessoa que se sente culpada e com raiva: expressarei a vergonha que sinto ao sentir que meu amigo sente vergonha de sua própria

---

<sup>163</sup> BOURDIEU, 1996b, p. 171.

escrita. Sinto vergonha ao saber que o meu “estilo”<sup>164</sup> que tanto desejou ser “diferente” e “incomodar”, gerou desconforto na pessoa mais próxima a mim – que não enxergou no meu texto o formato que tanto busca ter ou dominar. Tendo dominado a própria natureza da sua vergonha ele me escreve que percebeu que é possível fazer e entender ciência de outra forma. Sinto vergonha pois me questiono: como eu – Camila – tenho buscado fazer e entender a ciência de “outra forma” no limiar dos meus próprios parâmetros imaginários e simbólicos? O que seria essa “outra”, o que seria essa “forma”? Sinto mais vergonha ainda ao lembrar todas as vezes que fui na “contramão brincar com o fogo por atenção”<sup>165</sup>, que busquei distinção com a “heterodoxia” “artística” “sociológica”<sup>166</sup> ... correndo, pulando e me jogando nas trincheiras simbólicas da arte e da ciência, violentado aqueles que, como meu melhor amigo Pierre, também estão nas mesmas trincheiras simbólicas do social lutando pelo mesmo lugar de “direito” que eu: o lugar da distinção, de nos sentirmos diferentes de todos os “Outros” mas “iguais” a todos os outros “Outros” que nos dominam com o seu “simbolismo imaginário” de distinção. Me sinto envergonhada das vezes que explorei a vida cotidiana iludida pelos dominantes “inovadores” “heterodoxos” – para demonstrar que minha “capacidade de ver material comum como material artístico é o que me diferencia [...] daqueles membros apenas socializados culturalmente” que lutam exacerbadamente para seguir as regras ortodoxas do jogo:

Os inovadores artísticos muitas vezes procuram evitar o que consideram como excessivo formalismo, esterilidade e hermetismo de seu veículo explorando as ações e objetos da vida cotidiana. Coreógrafos como Paul Taylor e Brenda Way usam a corrida, o salto e a queda como movimentos de dança convencionalizados, em vez dos movimentos mais formais do balé clássico ou mesmo da dança moderna tradicional. ... [Mas] os públicos menos envolvidos, para distinguir entre arte e não arte, procuram exatamente os elementos convencionais que os inovadores tentam substituir. Eles não vão ao balé para ver gente correndo, pulando e caindo: podem ver isso em qualquer

<sup>164</sup> “[...] A ruptura com o estilo acadêmico implica a ruptura com o estilo de vida que ele supõe e exprime.” (BOURDIEU, 1989, p. 272). Perceba então que ao falarmos de escrita acadêmica não estamos falando apenas de uma expressão ou impressão textual, de aspectos técnicos e formais, estamos falando, sobretudo, de um estilo de vida, de um *habitus*, de um *gosto* e de uma *disposição estética*.

<sup>165</sup> “Não vi solução na mão da contramão/ Brincando com o fogo por atenção/ Perdi a razão com quem me deu razão/ Que baita vacilão/ Vou procurar/ O que caiu da mão/ Refazer sozinho o caminho/ Olhando pro chão/ Gente demais, com tempo demais/ Falando demais, alto demais/ Vamos atrás de um pouco de paz /A gente queima todo dia/ Mil bibliotecas de Alexandria/ A gente teima antes temia/ Já não sabe o que sabia” (Trecho da música “Alexandria” de Humberto Gessinger e Thiago Iorczeski, 2015).

<sup>166</sup> “E nada seria mais ingênuo do que se deixar impor, por exemplo, a visão maniqueísta que organiza de um lado o ‘progresso’ e os ‘progressistas’, do outro as ‘resistências’ e os ‘conservadores’. Como no campo do poder ou no campo universitário tomado em seu conjunto, não há aqui dominação absoluta de um princípio de dominação, mas coexistência concorrencial de vários princípios de hierarquização relativamente independentes. Os diferentes poderes são ao mesmo tempo concorrentes e complementares, isto é, ao menos sob certas relações, solidários: eles participam uns dos outros e devem uma parte de sua eficácia simbólica ao fato de nunca serem completamente exclusivos.” (BOURDIEU, 2017a, p. 153).

lugar. Vão é para ver gente fazendo os movimentos formais difíceis e esotéricos que constituem “a verdadeira dança”. A capacidade de ver material comum como material artístico – enxergar que correr, saltar e cair não são apenas isso, mas compõem os elementos de uma outra linguagem do mesmo veículo – é, portanto, o que diferencia os membros realmente sérios do público daqueles membros apenas socializados culturalmente, e a ironia é que estes últimos conhecem muito bem tais materiais, só que não os reconhecem como materiais artísticos. (Becker 1982a, p.49-50). Os estudantes são assim. Conhecem a linguagem simples, mas não querem usá-la para expressar o conhecimento que ganharam a duras penas [...]. Se você quer se convencer de que o tempo e o esforço para conseguir o diploma valem a pena, de que você está se transformando em algo que mudará sua vida, então você quer parecer diferente, não igual a todos os outros. (BECKER, 2015, p.68-69).

Na guerra simbólica entre os iguais e os diferentes travada no campo acadêmico há uma constante que nunca falha: as emoções. São elas as responsáveis pela existência e permanência do campo acadêmico, da ciência. Pois, “todo campo social, seja o campo científico, seja o campo artístico, o campo burocrático ou o campo político, tende a obter daqueles que nele entram essa relação com o campo que chamo de *illusio*.” (BOURDIEU, 1996, p. 140).

Dito de outro modo, os jogos sociais são jogos que se fazem esquecer como jogos e a *illusio* é essa relação encantada com um jogo que é o produto de uma relação de cumplicidade ontológica entre as estruturas mentais e as estruturas objetivas do espaço social. Isso é o que quero dizer ao falar de interesse: vocês acham importantes, interessantes, os jogos que têm importância para vocês porque eles foram impostos e postos em suas mentes, em seus corpos, sob a forma daquilo que chamamos de o sentido do jogo. [...] Assim, a *illusio* é o oposto da ataraxia, é estar envolvido, é investir nos alvos que existem em certo jogo, por efeito da concorrência, e que apenas existem para as pessoas que, presas ao jogo, e tendo as disposições para reconhecer os alvos que aí estão em jogo, estão prontas a morrer pelos alvos que, inversamente, parecem desprovidos de interesse do ponto de vista daquele que não está preso a este jogo, e que o deixa indiferente. Podemos assim recorrer à palavra *investimento*, em seu duplo sentido, psicanalítico e econômico. Todo campo social, seja o campo científico, seja o campo artístico, o campo burocrático ou o campo político, tende a obter daqueles que nele entram essa relação com o campo que chamo de *illusio*. (BOURDIEU, 1996b, p. 139-140).

A partir desse conceito de *illusio* de Bourdieu, gostaria de caminhar para o “fechamento” desta segunda camada lhe convidando a refletir sobre esse “duplo investimento” – psicanalítico e econômico – necessário à manutenção da ciência.

## **Fechando a segunda camada com a abertura do dilema das estruturas meso e macro e com as profecias das instituições sociais omnipresentes**

“O dilema enfrentado por todas as estruturas meso e macro é como extrair energia emocional positiva dos encontros, de modo que esses sentimentos sejam transferidos para estruturas sociais de maior escala.” (Jonathan Turner, 2008, p. 333, tradução nossa)<sup>167</sup>

Para dar prosseguimento a sua existência e temporalidade o campo acadêmico e mundo social *contam com a coisa esperada*: a micro/meso/macro expectativas de carreira/existência – não só de Camila, Nathalie, Crusoé, Judith e Pierre, mas das milhares de graduandas/os, mestrandas/os, doutorandas/os e docentes presentes no tempo presente com suas expectativas de base transformadas constantemente pelas dinâmicas emocionais. Lembre-se “novamente”:

O poder universitário consiste assim na capacidade de agir sobre as esperanças [...] e de outra parte sobre as probabilidades objetivas – delimitando sobretudo o universo dos concorrentes possíveis. [...] A autoridade está fundada nas expectativas de carreira: só se mantém quando se relaciona a algo. Mas essas expectativas não são independentes da existência objetiva de futuros prováveis, nem totalmente determinados nem totalmente indeterminados. Se, para que o mecanismo funcione, for evidentemente preciso que vários concorrentes dotados dos mesmos títulos e pertencendo à mesma geração escolar estejam competindo pelas mesmas vagas, **é preciso que sejam em pequeno número** para poder razoavelmente aspirar aos postos oferecidos e se identificar por antecipação a seus ocupantes – coisa que se torna impossível quando as probabilidades objetivas caem abaixo de **um determinado limite** – e no entanto **em número suficientemente grande** para que não tenham a certeza absoluta que faria desaparecer a expectativa. (BOURDIEU, 2017a, p. 123-124).

O futuro de uma carreira acadêmica no presente Brasil de 2021 tem se tornado cada vez mais “impossível” pois as “probabilidades objetivas” caíram abaixo de um “determinado limite”: o econômico e o simbólico. Ao “retirar” o investimento econômico da ciência e ao se esforçar para “retirar” seu poder simbólico perante a sociedade, o atual governo federal desgoverna as expectativas dos cientistas determinando um futuro violento da “falta”. Os “concorrentes dotados dos mesmos títulos e pertencendo à mesma geração escolar” que já estavam em uma disputa severa no passado, continuarão presentes na inóspita disputa futura [se continuarem]. O número de doutoras e doutores desempregados no presente já é “suficientemente grande” para o “pequeno número” de vagas de empregos que estão

---

<sup>167</sup> “The dilemma faced by all meso and macro structures is how to pull positive emotional energy from encounters so that these sentiments are transferred to larger-scale social structures.” (TURNER, 2008, p. 333).

disponíveis. Mas, o que acontecerá com esse “número” no futuro? Qual o limite da expectativa? O seu limite é a “probabilidade objetiva” da “certeza absoluta” – pois se aqueles<sup>168</sup> “que contam com a coisa esperada” tiverem a “certeza objetiva” de que não terão no futuro “a coisa esperada” é “exatamente” essa “certeza” que fará “desaparecer a expectativa”. E, quando as expectativas dos “futuros” cientistas/doutores desaparecem, o que “materialmente” desaparece é o próprio campo acadêmico – que perde o investimento simbólico e econômico da sua mais importante investidora: a estrutura micro social – as graduandas/os, as mestrandas/os, as doutorandas/os, as/os docentes – as Nathalies, Crusoés, Judiths, Camilas e Pierres dos encontros face-a-face. Se esses indivíduos perdem o *interesse* pela carreira acadêmica, se param de *investir* sua *libido*<sup>169</sup>, sua *illutio* na ciência – se deixam de “acreditar que o *jogo* vale a pena ou, para dizê-lo de maneira mais simples, que vale a pena jogar” (BOURDIEU, 1996b, p. 139) – o campo acadêmico, a ciência deixa de existir no tempo e no espaço.

Assim, retomo a metáfora de Turner – “As estruturas sociais e as culturas que as acompanham são sustentadas ou alteradas pelas reações emocionais das pessoas às suas circunstâncias. Na verdade, não é demais argumentar que as emoções são a ‘cola’ que mantém as sociedades unidas, ou a dinamite que as separa”. (TURNER, 2008, p. 319, tradução nossa). Não é demais argumentar que a *illutio*, a *libido*<sup>170</sup>, o “duplo investimento” – psicanalítico e econômico – é a “cola” que mantém a ciência existindo. É no duplo sentido do sentir a ciência psicanaliticamente e economicamente que buscarei *investir* o meu tempo de escrita para o fechamento *libidinal* desta segunda camada *illusionada*. Para isso, é preciso especificar a diferença dos investimentos econômicos – no duplo sentido material e simbólico – dos 5 indivíduos na mesma condição de doutoramento.

<sup>168</sup> E também aqueles que já tem “a coisa esperada” (docentes) e têm a “certeza” de que vão perder essa coisa.

<sup>169</sup> “Um das tarefas da sociologia é a de determinar como o mundo social constitui a libido biológica, pulsão indiferenciada, em libido social, específica. De fato, existem tantos tipos de libido quanto de campos: o trabalho de socialização da libido é, precisamente, o que transforma as pulsões em interesses específicos, interesses socialmente constituídos que apenas existem na relação com um espaço social no interior do qual certas coisas são importantes e outras são indiferentes, para os agentes socializados, constituídos de maneira a criar diferenças correspondentes às diferenças objetivas nesse espaço.” (BOURDIEU, 1996b, p. 141-142).

<sup>170</sup> “*Libido* seria também inteiramente pertinente para expressar o que chamei de *illutio* ou *investimento*. Cada campo impõe um preço de entrada tácito: ‘Que não entre aqui quem não for geômetra’, isto é, que ninguém entre aqui se não estiver pronto a morrer por um teorema. Se tivesse de resumir por meio de uma imagem tudo o que acabo de dizer sobre a noção de campo e sobre a *illutio*, que é tanto condição quanto produto do funcionamento do campo, evocaria uma escultura que se encontra na catedral de Auch, em Gers, sob os assentos do capítulo, e que representa dois monges lutando pelo bastão de prior. Em um mundo como o universo religioso, e sobretudo o universo monástico, que é o lugar por excelência do *Ausserweltlich*, do supra-mundano, do desinteresse no sentido ingênuo do termo, encontramos pessoas que lutam por um bastão que só tem valor para quem está no jogo, preso ao jogo.” (BOURDIEU, 1996b, p. 141).

Nathalie, Crusoé e Judith escrevem suas teses durante os quatro anos com a renda dos seus vínculos empregatícios – as três doutorandas são servidoras públicas (Nathalie e Judith são docentes em universidades federais e Crusoé é analista ambiental). Já Camila e Pierre escrevem suas teses na condição de bolsistas de pós-graduação – financiados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Sem nenhum vínculo empregatício, Camila e Pierre – ambos com 31 anos em 2021 – são enquadrados institucionalmente como estudantes, e não como trabalhadores. Por isso, não gozam dos mesmos direitos trabalhistas e previdenciários reconhecidos aos assalariados. Durante os quatro anos do doutorado receberam o *investimento econômico* (sentido literal) de R\$2.200,00 para escreverem suas ciências no formato de uma tese, e investiram suas *economias* (sentido figurado) [libidinais] [simbólicas] na tese como um *investimento* de futuro (carreira) – confiaram que o título de “doutor/a” poderia evitar que eles experimentassem um dos maiores medos de sua geração: o desemprego.

Apesar de ambos exercitarem o pensamento sociológico ignoraram os dados da sociologia do trabalho, do direito e da cidadania – ignoraram o fato de já estarem inseridos num contexto de desmoronamento da sociedade salarial – legalmente eles já estão “desempregados”. Eles se encontram assim desde 2010, quando ainda estavam na graduação vivendo do auxílio estudantil – e sendo reconhecidos pelo micro, meso e macro como estudantes. Onze anos se passaram, eles ainda são enquadrados institucionalmente como estudantes. Cotidianamente são questionados pelos parentes, amigos e conhecidos: “você já está trabalhando? Ou ainda está no doutorado?”.

Enquanto eu trabalho na escrita desta Tese, também trabalho com a escrita de um artigo em coautoria com minha amiga – que também se chama Camila – Camila Sailer Rafanhim. Eu e Camila estamos trabalhando com estas duas possibilidades<sup>171</sup> de título: 1) “Você trabalha ou

---

<sup>171</sup> Estas duas possibilidades de título são duas possibilidades metodológicas de analisar a condição institucional dos bolsistas de pós-graduação no Brasil de 2021. O primeiro título foi apresentado no VI Seminário discente do Programa de Pós-graduação em Sociologia da UFMG – no GT de Neoliberalismo e Sociologia Fiscal; e o segundo título foi apresentado no 1st Congress of the International Network of Sociology of Sensibilities – no WG 4: Emotions, Work and Society. Eu e Camila Rafanhim desejamos unir a sociologia do trabalho, a sociologia fiscal e a sociologia das emoções para publicar tais discussões no formato de artigo para periódico. A base de dados que será instrumentalizada para a produção desse artigo compreenderá a minha própria Tese (em vistas de ser defendida) que acompanhou a rotina de bolsistas e docentes assalariados, a tese de Camila Rafanhim – “Os servidores públicos municipais de Curitiba, da constitucionalização aos novos desafios da era neoliberal” – a ser defendida em 2022 (que acompanha trabalhadores assalariados não acadêmicos nos permitindo assim um estudo comparativo), e os dados coletados através de uma etnografia virtual dos discursos e interações em páginas de “memes acadêmicos” da mídia social *Instagram* e no *Twitter* – a qual está sendo conduzida neste momento que escrevo (junho de 2021). Diante disso, escolho não aprofundar sobre tais aspectos do neoliberalismo nesta Tese, pois esse é um aprofundamento que estou conduzindo em coautoria com vistas para o plano do futuro. Mas, entretanto, todavia, gostaria de compartilhar – aqui mesmo nesta nota de rodapé, aqui mesmo em paralelo com o texto “oficial” do corpo da Tese – a mais breve e sucinta descrição de apenas um exemplo coletado em nossa etnografia digital: “No dia 21 de maio de 2021, @phddadepre postou um “meme” – uma imagem de um *twitter*

só estuda?’ O bolsista de pós-graduação e os efeitos do neoliberalismo nas condições precarizadas e precarizantes do trabalho acadêmico”; e 2) “O presente inseguro e o medo do desemprego – As condições de trabalho precarizadas e precarizantes do cientista bolsista de pós-graduação no Brasil”. Novamente, relembro que nesta Tese “ver é esquecer o nome daquilo que estamos olhando” – estamos apenas esquecendo o nome *neoliberalismo* para conseguir ver as “condições de capitalismo de mercado e racionalidade instrumental” e que “são contínuas nas condições das instituições sociais omnipresentes” (BARBALET, 1998, p.44). As *instituições sociais omnipresentes* me revelaram hoje uma profecia, e a palavra *profecia* me lembra uma música de Raul ...: “Tem dias que a gente se sente / Um pouco, talvez, menos gente / Um dia daqueles sem graça / De chuva cair na vidraça / Um dia qualquer sem pensar / Sentindo o futuro no ar / O ar, carregado, sutil / Um dia de maio ou abril.” (As profecias, Raul Seixas, 1978).

No dia 10 de abril de 2021 foi quando comecei a escrever esse artigo em coautoria com Camila, três dias depois de escrever nesta Tese “[hoje dia 07 de abril de 2021, dia do aniversário do meu pai, que não está mais no meu presente, mas apenas no meu passado, e talvez, quem sabe... no meu futuro] eu comecei a chorar por causa disso [por causa do meu pai? Por causa meu doutorado? Por causa do processo de encarar e encarnar o tempo? Ou pelo fato de me enxergar hoje mais como Nathalie do que como Camila]”. Hoje, dia 11 de junho de 2021, me enxergo mais como Camila Rafanhim do que Camila Rezende. Pois estou como ela, preocupada com o desemprego, escrevendo um artigo sobre a precarização do trabalho

---

(que resguardaremos a autora), o conteúdo do *tweet* foi o seguinte: “Fui defender meu mestrado com meu *notebook* fudido, e meu orientador ao vivo: ‘devia ter comprado um *notebook* com a tua bolsa’ e eu: ‘devia mesmo professor, porém eu pago aluguel, comida, passagem de ônibus, não moro com meus pais, daí não dá, né?’ O silêncio foi ensurdecedor.” Nos comentários dessa postagem no *Instagram* encontramos desabafos do tipo: C1: “Povo acha que bolsa é mimo! Toma aqui esse dinheirinho pra você”; C2: “Caso isolado número 666.666”; C3: “No meu programa diziam ‘não é bolsa de assistência social e sim de pesquisa’”. Esse *twitter* foi postado no dia 19 de maio de 2021, hoje, dia 11/06/2021, ele tem 9.868 *retweets*, 1.489 *tweets* com comentário e 172.000 curtidas. A postagem no *Instagram* tem 5.768 curtidas e 170 comentários e a conta tem 28,7 mil seguidores. Em nosso presente-futuro artigo eu e Camila Rafanhim buscamos através de nossas teses e dessa etnografia virtual analisar quais são as consequências sócio estruturais causadas pela negativa de um regime de assalariamento-cidadania a uma importante parcela dos cientistas brasileiros – que assumem a bolsa de pesquisa como um “salário” e na maioria dos casos como a única fonte de renda. A hipótese que assumimos é a de que: se a nível meso/macro o cientista bolsista não é reconhecido como trabalhador, a nível micro a sua condição de trabalho é precarizada e precarizante, acionada predominantemente pelas emoções de culpa (passado) – de não ter seguido outra carreira, insegurança (presente) – de que a qualquer momento poderá perder a bolsa de pesquisa – e medo (futuro) – de ficar desempregado (ignorando o fato de já estar inserido num contexto de desmoronamento da sociedade salarial, de já ser um “desempregado”). Essa precarização corroboraria para um imaginário socialmente compartilhado do cientista como alguém que “não trabalha” e conseqüentemente da ciência como algo “inseguro” e “não confiável”. Essa hipótese é acionada pelo contexto anticientífico de 2021 e pode – também por meio de uma etnografia virtual do passado – ser reforçada na observação de diversos *blogs* sobre a vida na pós-graduação, que já em 2013, profetizavam as profecias do futuro. Essas profecias já estão aí em cima no meu texto (caso você tenha lido essa nota antes de prosseguir para a próxima página).

acadêmico, concordando com o seu comentário do último dia [31] de maio: “há, de fato, esse ‘buraco’ na construção científica da sociologia do trabalho no Brasil relativo à atividade do cientista pós-graduando. Omissão que necessita ser observada e compreendida! Há investigações sobre o trabalho dentro das universidades e a precarização dos vínculos dos docentes em universidades, como, por exemplo, em Maia (2014) e Bernardo (2020). Mas os pós-graduandos bolsistas, vínculo mais precário do campo, têm sido praticamente ignorados pelos estudos do trabalho. Muitas vezes construídos por eles próprios, cientistas pós-graduandos bolsistas.” (Comentário de Camila Rafanhim para Camila Rezende no *google docs*, maio de 2021).

Fazendo uma etnografia virtual, digitei no *Google* a frase que escolhemos para o nosso artigo – “Você trabalha ou só estuda?” – para observar e analisar o que apareceria. Foi digitando isso no último dia de maio ou abril que encontrei uma terceira Camila – Camila Machado – que não conheço, mas que escreveu em seu *blog*<sup>172</sup> em 2013 (também no mês de maio) esta profecia intitulada: “Mas você trabalha ou só estuda?”:

Esses dias estava olhando na estatística de busca que fazem as pessoas pararem aqui no blog e entre frases as mais procuradas estão ‘quanto ganha um físico teórico’ e ‘o que faz um físico teórico’. E pra ser sincera, é a mesma pergunta que a minha família e amigos me fazem, além da famosa ‘mas você só estuda? quando vai começar a trabalhar?’ Motivada por isso, resolvi escrever sobre como é a vida de quem deseja seguir uma carreira acadêmica. [...] Depois de 4 anos de doutorado (é o tempo de duração da bolsa), acredite ou não, você ainda não tem nenhuma chance de passar em um concurso em uma boa universidade. O negócio é fazer mais alguns pós-doutorados. Que é só uma coisa que inventaram para não deixar quem tem doutorado morrer de fome. Durante esse período as pessoas escrevem artigos loucamente para quando prestarem o concurso impressionarem a galera e terem uma boa chance de passar. Não entrei em detalhes de como funciona o dia-a-dia de um físico, mas quis passar uma ideia do caminho mais ou menos certo que as pessoas percorrem para ter uma carreira acadêmica. Resumindo: são 4 anos de graduação, 2 anos de mestrado, 4 anos de doutorado, tempo indeterminado (~4 anos) de pós-doutorado daí você vai tentar passar num concurso e virar professor/pesquisador em alguma boa universidade. E é só aí que as pessoas vão acreditar que você trabalha.” (Camila Machado, 2013).

Eu e Camila Rafanhim estamos escrevendo nosso artigo *loucamente* (ainda no doutorado) para “*impressionar a galera*”, para que entendam que somos seres humanos inseridos num sistema capitalista neoliberal e precisamos de dinheiro para viver – e que o duplo investimento científico – que deveria equilibrar o psicanalítico e econômico – está pendendo apenas para o psicanalítico, pois nosso campo científico nos coopta com sua lógica

<sup>172</sup> Endereço do blog: <https://truesingularity.wordpress.com/2013/05/22/mas-voce-trabalha-ou-so-estuda/>.

“antieconômica” de pessoas “desinteressadas” que “devem” trabalhar pela ciência em nome do “amor” pelo conhecimento e não pelo dinheiro:

Se o desinteresse é sociologicamente possível, isso só ocorre por meio do encontro entre *habitus* predispostos ao desinteresse e universos nos quais o desinteresse é recompensado. Dentre esses universos, os mais típicos são, junto com a família e toda a economia de trocas domésticas, os diversos campos de produção cultural, o campo literário, o campo artístico, o campo científico etc., microcosmos que se constituem sobre uma inversão da lei fundamental do mundo econômico e nos quais a lei do interesse econômico é suspensa. O que não quer dizer que eles não conheçam outras formas de interesse: a sociologia da arte ou da literatura desvela (ou desmascara) e analisa os interesses específicos constituídos pelo funcionamento do campo (e que puderam levar Breton a quebrar o braço de um rival em uma disputa poética) e pelos quais se está pronto a morrer. (BOURDIEU, 1996b, p. 153).

O meu *habitus* predisposto ao desinteresse econômico, a minha *libido*, a minha *illusio* de *investimento* no simbólico – nas disputas epistemológicas da metaescrita da “escrita” da “escrita acadêmica” – foram potencializados pelo contexto científico artístico [1] e reforçados pelo contexto sociológico predestinado pelo contexto de vulnerabilidade social [2]:

[1] O que faz com que as pessoas corram e concorram no campo científico não é a mesma coisa que faz com que elas corram e concorram no campo econômico. O exemplo mais flagrante é o do campo artístico que se constitui no século XIX, atribuindo-se como lei fundamental o inverso da lei econômica. O processo, que se inicia na Renascença e que chega a seu termo na segunda metade do século XIX, com o que chamamos de arte pela arte, redundou em uma dissociação completa entre os objetivos lucrativos e os objetivos específicos do universo – com a oposição, por exemplo, entre a arte comercial e a arte pura. A arte pura, única forma de arte verdadeira de acordo com as normas específicas do campo autônomo, recusa objetivos comerciais, isto é, a subordinação do artista, e principalmente de sua produção, a demandas externas e às sanções dessa demanda, que são sanções econômicas. Ele se constitui sobre a base de uma lei fundamental que é a negação (ou a recusa) da economia: a de que não entra aqui quem tiver interesses comerciais. (BOURDIEU, 1996b, p. 148).

[2] Duas relações totalmente opostas à ciência e ao poder remetem a posições passadas e presentes totalmente opostas no campo do poder: aqueles dentre os professores de ciências e de letras que, oriundos das classes populares ou médias, devem unicamente ao seu sucesso escolar seu acesso às classes superiores, e também aqueles que vêm do corpo docente se encontram muito fortemente inclinados a reinvestir totalmente na instituição que tão bem retribuiu seus investimentos anteriores e não estão muito motivados a buscar outros poderes que não os universitários; ao contrário, os professores de direito, um terço deles oriundos da burguesia, acumulam com mais frequência que os professores de ciências ou de letras funções com mais de autoridade na Universidade e posições de poder no universo político ou mesmo no mundo dos negócios. (BOURDIEU, 2017a, p. 82).

Por que conduzo o fechamento desta segunda camada nesta espécie de discussão econômica (no sentido da economia capitalista)?<sup>173</sup> Porque não encontrei outra forma de “fechar” a discussão a não ser demonstrando os meus próprios “buracos”. É como diria minha amiga Camila Rafanhim (2021) “mas os pós-graduandos bolsistas, vínculo mais precário do campo, têm sido praticamente ignorados pelos estudos do trabalho” e quase que continuaram ignorados nesta minha própria Tese sobre o trabalho da escrita – que ironicamente está sendo escrita por uma bolsista de pós-graduação. Se não fosse a minha objetivação participante, a socioanálise da minha própria experiência como escritora acadêmica, se não fosse o meu amigo Pierre escrevendo sua carta “em forma de brincadeira” para mim, me explicando que a sua preocupação com os erros de gramática reduzia o “tempo para ser criativo”, se não fosse essas “duas figuras” – Camila e Pierre – “entrando de gaiato no navio” desses dados, esta Tese iria ignorar que a falta de dados é na verdade um grande dado sociológico.

As três primeiras figuras da segunda camada se concentraram em três mulheres empregadas – servidoras públicas. Nas minhas experiências com as assessorias recorrentes no CAPA eu pude identificar que a ocorrência da procura era maior de mulheres do que de homens, e era maior de assalariadas (do contexto acadêmico ou fora da academia) do que de bolsistas. Não há como fomentar uma análise sociológica contundente sobre tais diferenças, nem assegurar que empiricamente elas são constatadas. Pois, dada a criação recente do CAPA, não é do conhecimento de toda a comunidade da UFPR a existência do centro. No contexto temporal da minha pesquisa (2018-2021) as pessoas conheciam o CAPA através de nossas ações nas mídias sociais do *Facebook* e do *Instagram*, e na divulgação da própria UFPR em seu site institucional. Dessa forma, a consciência da existência do centro e do auxílio que ele prestava era mediada pelo acesso à informação. Mesmo em 2021 há muitos estudantes que ainda não sabem o que é o CAPA e nem como se opera o seu funcionamento. Por isso, não há como afirmar sociologicamente que há mais mulheres do que homens, mais assalariados do que

---

<sup>173</sup> “[...] há tantas formas de libido, tantos tipos de “interesse”, quanto há campos. Cada campo, ao se produzir, produz uma forma de interesse que, do ponto de vista de um outro campo, pode parecer desinteresse (ou absurdo, falta de realismo, loucura etc.). Vemos a dificuldade de aplicar o princípio da teoria do conhecimento sociológico que enunciei no início, e que pretende que tudo tem sentido. É possível uma sociologia desses universos cuja lei fundamental é o desinteresse (no sentido de recusa do interesse econômico)? Para que ela seja possível, é preciso que exista uma forma de interesse que podemos descrever, por necessidade de comunicação, e com o risco de cair na visão reducionista, como interesse pelo desinteresse, ou melhor, uma disposição desinteressada ou generosa. Aqui é preciso lançar mão de tudo o que diz respeito ao simbólico, capital simbólico, interesse simbólico, lucro simbólico... Chamo de capital simbólico qualquer tipo de capital (econômico, cultural, escolar ou social) percebido de acordo com as categorias de percepção, os princípios de visão e de divisão, os sistemas de classificação, os esquemas classificatórios, os esquemas cognitivos, que são, em parte, produto da incorporação das estruturas objetivas do campo considerado, isto é, da estrutura de distribuição do capital no campo considerado.” (BOURDIEU, 1996b, p- 149).

bolsistas procurando o auxílio da assessoria. O que podemos afirmar é que: dentre os indivíduos que tiveram acesso à informação de que o CAPA é um centro de auxílio gratuito à escrita acadêmica da UFPR, houve maior recorrência de mulheres do que de homens, e maior recorrência de doutorandos do que de mestrandos e graduandos. Isso foi constatado nas reuniões do CAPA onde todos os assessores compartilhavam as experiências de assessorias. Já a recorrência de mais doutorandas assalariadas do que doutorandas bolsistas é uma observação que notei especificamente nas minhas experiências de assessorias dentro do CAPA. E, esse dado de ser assalariado ou informal, bolsista ou sem nenhuma renda não é um dado que foi coletado pelos outros assessores do CAPA durante as assessorias – mediante os formulários. Dessa forma não há como fazer generalizações.

A generalização que eu proponho aqui, em minha Tese, é a generalização da minha própria experiência como assessora. Essa experiência foi conduzida em dois contextos distintos e que por isso apresentam implicações sociológicas distintas: 1) O contexto de assessoria dentro do CAPA – que é um contexto institucional onde assessorei indivíduos desconhecidos (que passei a conhecer somente após as assessorias recorrentes: Nathalie, Judith e Crusoé) – mulheres, doutorandas, assalariadas; 2) O contexto de assessorar os meus *próprios* amigos e colegas de pós-graduação (PPGSocio-UFPR). Esse contexto foi expresso pela figura de Pierre, mas, além de Pierre, assessorei de forma recorrente mais seis indivíduos do meu programa – três do mestrado (dois homens e uma mulher) e três do doutorado (um homem e duas mulheres). Todos eles eram bolsistas – tenho então um contraponto com as assessorias mediadas pelo CAPA: no contexto das vivências do meu programa assessorei não somente mulheres, mas também homens, mestrandos e com uma constante: todos bolsistas.

Com esse outro contexto de assessorias permeadas pela intimidade da amizade, eu pude observar que os seis bolsistas experimentavam o mesmo medo do futuro: o desemprego. Aqui, todos eles sociólogos, faziam planos de continuarem na vida acadêmica como forma de subsistência. Os mestrandos planejavam o doutorado e os doutorandos planejavam o pós-doutorado (já estavam desacreditados dos concursos). Todos os seis, assim como eu, também apresentavam uma relação similar com a escrita da tese e da dissertação: acabar de escrever é acabar de receber a bolsa, é acabar com o “salário” que paga as contas. Quanto mais o futuro da defesa chegava, mais a instabilidade da procura de outra bolsa ou a falta de renda os acompanhava.

Diante do exposto, justifico que minha condução deste fechamento da segunda camada deve demonstrar a “lacuna” desse “buraco”: das diferenças do trabalho acadêmico conduzido

por aqueles e aquelas reconhecidas socialmente/institucionalmente como trabalhadoras e daqueles e daquelas reconhecidas socialmente/institucionalmente como estudantes que ainda “não trabalham”. Há nesse buraco mais estratificações sociais e emocionais do que as que foram apresentadas nas figuras de Judith, Crusoé e Nathalie. Há nas figuras de Camila e Pierre mais estratificações que eu mesma não fui capaz de enxergar, devido a minha própria relação de *illusio* com o campo:

Daí se segue que apenas se pode fundar uma verdadeira ciência da obra de arte [e no caso desta Tese uma ciência da escrita acadêmica] com a condição de se afastar da *illusio* e de suspender a relação de cumplicidade e de conivência que liga todo homem cultivado ao jogo cultural para constituir esse jogo em objeto, mas sem esquecer por isso que essa *illusio* faz parte da realidade mesma que se trata de compreender e que se deve fazê-la entrar no modelo destinado a explicá-la, assim como tudo que concorre para a produzir e manter, como os discursos críticos que contribuem para a produção do valor da obra de arte que eles parecem registrar. (BOURDIEU, 1996a, p. 261).

Em todas as 5 figuras desta camada observamos diferentes indivíduos *ilusionados* mantendo o jogo da ciência funcionando. Entretanto, porém, contudo... se eu não me afastasse da minha própria *illusio* eu continuaria a conduzir uma relação de cumplicidade e de conivência com a realidade dos meus dados que não dão conta da totalidade da realidade social do contexto acadêmico que investiguei. As escritoras e escritores que mais precisavam do auxílio institucional – aqueles que se encontravam nas condições mais precárias e precarizantes do trabalho acadêmico – muitas vezes não tinham nem conhecimento da existência do CAPA, ou não “tinham tempo” para procurarem o auxílio, pois o escasso tempo de suas ciências era usado para produzirem alguma coisa com a escrita acadêmica, e não para refletir e questionar a própria escrita acadêmica.

Quem tem tempo para isso? “Para tratar a linguagem não como instrumento, mas como objeto de contemplação, de deleite ou de análise” (BOURDIEU, 1996b, p. 201). Foi refletindo sobre isso, que refleti sobre o agradecimento que Judith direcionou a mim: “Minha gratidão e reconhecimento à Camila e sua disponibilidade em fazer com que as pessoas passem a enxergar, e não apenas ver, suas próprias pesquisas e a si mesmas nelas inseridas.” (Judith, 2020). De onde eu tiro essa disponibilidade? Foi assim que retomei a reflexão que compartilhei com Nathalie em 2018: “meu martírio é mais irônico, sou como aqueles palhaços que alegram o circo e fazem todos rirem, mas no fundo estão tristes e deprimidos. Eu penso assim: o que eu estou fazendo da minha vida? Minhas coisas estão atrasadas... enquanto isso eu dou assessoria e ajudo os outros a produzirem. Ajudo os outros a publicarem, mas, eu mesma não estou publicando nada, pois gasto todo o meu tempo dando assessorias e cursos de escrita para ajudar

os outros a fazer o que eu não estou fazendo. Demos muitas gargalhadas com essa minha reflexão”.

Agora eu não dou mais gargalhadas, agora eu compreendo que as desigualdades de capitais econômicos e emocionais dos indivíduos que escrevem academicamente são fundantes/fundadas nas estruturas micro/meso/macro sociais – e são determinantes para a experiência da temporalidade dos indivíduos. Isso implica que a experiência do tempo – e de “ter” tempo – não é igual para todas as/os cientistas. E ter tempo não é apenas uma *coisa* de burguês, é uma *coisa* do cientista social e da artista que aprendeu a converter o investimento econômico em investimento psicanalítico. Que aprendeu a se habituar ao *habitus* do investimento psicanalítico libidinal do “tesão” da *coisa* simbólica em detrimento da *coisa* econômica<sup>174</sup>. Eu me enquadro nesse quadro pictórico social. Os meus seis amigos sociólogos também, assim como os meus *n* amigos artistas, antropólogos, filósofos e tantos outros. Esse quadro pictórico pode ser contemplado na crônica “Uma tese é uma tese” de Mario Prata, que já em 1998 satirizava a nossa precarização econômica, simbólica e dos laços sociais:

Escrever uma tese é quase um voto de pobreza que a pessoa se autodecreta. O mundo para, o dinheiro entra apertado, os filhos são abandonados, o marido que se vire. Estou acabando a tese. Essa frase significa que a pessoa vai sair do mundo. Não por alguns dias, mas anos. Tem gente que nunca mais volta. [...] Ou seja, o elemento (ou a elementa) passa a vida a estudar um assunto que nos interessa e nada. Pra quê? Pra virar mestre, doutor? E daí? [...] E o cara dá logo um dez com louvor. Louvor para quem? Que exaltação, que encômio é isso? [...] E tem mais: as bolsas para os que defendem as teses são uma pobreza. Tem viagens, compra de livros caros, horas na Internet da vida, separações, pensão para os filhos que a mulher levou embora. É, defender uma tese é mesmo um voto de pobreza, já diria São Francisco de Assis. Em tese. [...] Quando é que alguém vai ter a prática ideia de escrever uma tese sobre a tese? Ou uma outra sobre a vida nos rodapés da história? Acho que seria uma tesão. (PRATA, 1998)<sup>175</sup>.

<sup>174</sup> A socióloga Nicole Louise Macedo Teles de Pontes – uma mulher de nome longo como eu – corrobora de forma potente com essa interpretação da obra de Bourdieu: “Nesse contexto, e em obras diversas que se seguem, o conceito de *libido* parece ter um lugar especial por ser introduzido como forma de explicar mais detalhadamente, e psicologizar, a ação social, reforçando seu caráter de produtora das estruturas sociais e seu potencial criativo e transformativo. O sujeito bourdieusiano que não é aquele estritamente racional ou um fantoche dominado por estruturas todo-poderosas que definem essencialmente suas ações, é formado a partir de um processo relacional entre o *habitus* na sua forma *libidinal* (com seus aspectos de constituição individual e coletiva) e as estruturas sociais que o circunscrevem. O projeto que inclui o conceito de *libido*, e mais diretamente, de *libido* social, faz parte de um esforço de abertura da própria ideia de *habitus*, pois traz em si elementos que intensificam a compreensão da formação desse último, sem necessariamente voltar a já batida fórmula do *habitus* como estrutura estruturada e estrutura estruturante.” (PONTES, 2011, s/p). Esse trecho compõe o artigo: “HABITUS E LIBIDO SOCIAL: revisitando Bourdieu através da psicanálise” publicado na Revista Estudos de Sociologia. Link do artigo: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235217/28242>.

<sup>175</sup> Trecho da crônica de Mario Prata “Uma tese é uma tese” publicada no Estadão, 07/1998 – disponível no sítio: <https://marioprata.net/cronicas/uma-tese-e-uma-tese/>.

Em 1998, eu tinha apenas 8 anos – mas eu já brincava de escrever. Eu caligrafava minha escrita a giz no quadro escolar me imaginando uma professora no futuro – e imaginava meus alunos elogiando a beleza da minha letra. Tão pequena, tão cooptada pelas maquinarias simbólicas do reconhecimento, eu não poderia imaginar que seria exatamente a cooptação desse imaginário social – da ciência como um voto de pobreza – que me traria aqui neste exato momento do presente nesta condição de “estar acabando uma tese sobre as emoções de escrever uma Tese”<sup>176</sup>. Essa frase significa que saí do mundo – não por alguns dias, mas por anos – e estou com medo de nunca mais voltar, pois estou neste mundo há tanto tempo, e o tempo aqui é bem diferente do tempo lá fora.

O ponto de vista escolástico é inseparável da situação escolástica, situação socialmente instituída na qual se pode desafiar ou ignorar a alternativa corriqueira entre jogar (*paizein*), brincar e ser sério (*spoudazein*) jogando a sério e levando a sério as coisas lúdicas, ocupando-se seriamente de problemas que as pessoas sérias, e realmente ocupadas, ignoram – ativa ou passivamente. **O homo scholasticus, ou academicus, é alguém que pode jogar a sério, porque seu estado (ou o Estado) lhe assegura todos os meios de fazê-lo, isto é, o tempo livre, liberado das urgências da vida;** [...] Assim, o que os filósofos, os sociólogos e todos aqueles cujo ofício é pensar o mundo, têm maior probabilidade de ignorar são os pressupostos inscritos no ponto de vista escolástico, o que, para acordar os filósofos de seu sono escolástico, eu chamaria, por uma associação de palavras, de doxa epistêmica: **os pensadores deixam em estado impensado (doxa) os pressupostos de seu pensamento, isto é, as condições sociais de possibilidade do ponto de vista escolástico, e as disposições inconscientes, geradoras de teses inconscientes, adquiridas por uma experiência escolar, ou escolástica, freqüentemente inscrita no prolongamento de uma experiência originária (burguesa) de distância do mundo e das urgências da necessidade.** Diferentemente do advogado de Platão, ou do médico de Aaron Cicourel, nós temos tempo, todo nosso tempo, e **essa liberdade em relação à urgência – que tem sempre alguma relação com a necessidade econômica**, dada a conversibilidade de tempo em dinheiro tornou-se possível, graças a um conjunto de condições econômicas e sociais, pela existência dessas reservas de tempo livre que

<sup>176</sup> Eu não sou, “Eles não são como *sujeitos* diante de um objeto (ou, menos ainda, diante de um problema) que será constituído como tal por um ato intelectual de conhecimento; eles estão, como se diz, envolvidos em seus *afazeres* (que bem poderíamos escrever como seus *a fazeres*): eles estão presentes no *por vir*, no *a fazer*, no *afazer* (*pragma*, em grego), correlato imediato da prática (*praxis*) que não é posto como objeto do pensar, como possível visado em um projeto, mas inscrito no presente do jogo. As análises comuns da experiência temporal confundem duas relações, com o futuro e com o passado, que, em Ideen, Husserl distingue claramente: à relação com o futuro, que podemos chamar de projeto, e que coloca o futuro como futuro, isto é, como possível constituído como tal, e, portanto, podendo acontecer ou não, opõe-se a relação com o futuro, que ele chama de protensão ou antecipação pré-perceptiva, relação com um futuro que não é um futuro, com um futuro que é quase um presente. Ainda que eu não veja os lados ocultos do cubo, eles estão quase presentes, eles são “apresentados” através da crença que temos em uma coisa percebida. Eles não são visados em um projeto, como igualmente possíveis ou impossíveis, eles estão lá, na modalidade dóxica do que é diretamente percebido. De fato, essas antecipações pré-perceptivas, espécie de induções práticas fundadas na experiência anterior, não são dadas a um sujeito puro, a uma consciência transcendental universal. Elas são criadas pelo habitus do sentido do jogo. Ter o sentido do jogo é ter o jogo na pele; é perceber no estado prático o futuro do jogo; é ter o senso histórico do jogo. [...] O habitus preenche uma função que, em uma outra filosofia, confiamos à consciência transcendental: é um corpo socializado, um corpo estruturado, um corpo que incorporou as estruturas imanentes de um mundo ou de um setor particular desse mundo, de um campo, e que estrutura tanto a percepção desse mundo como a ação nesse mundo.” (BOURDIEU, 1996b, p. 143-144).

são os recursos econômicos acumulados [...] **Por que é necessário lembrar as condições econômicas e sociais da postura escolástica?** Não se trata de denunciar e de culpar pelo prazer de fazê-lo, se posso me exprimir assim, sem tirar qualquer consequência da constatação. A lógica na qual me coloco não é a da condenação ou da denúncia política, e sim a da interrogação epistemológica: interrogação epistemológica fundamental, porque dirigida à própria postura epistêmica, aos pressupostos inscritos **no fato de retirar-se do mundo e da ação no mundo para pensá-los. Trata-se de saber no que essa retirada, essa abstração, essa fuga, afetam o pensamento que tornam possível e, por essa via, o próprio conteúdo do que pensamos.** Assim, por exemplo, se é verdade que tudo o que se produz nos campos de produção cultural tem como condição de possibilidade essa espécie de suspensão das finalidades externas **(o que se vê bem nos usos da linguagem, especialmente os lingüísticos, nos quais nos utilizamos da linguagem não para fazer alguma coisa, mas para nos interrogar sobre a linguagem)** [...] (BOURDIEU, 1996b, p. 200-201-202-203).

Para interrogar a escrita acadêmica, para “ter a prática ideia de escrever uma tese sobre a tese” ou “sobre a vida nos rodapés<sup>177</sup> da história” é/foi/será preciso desejar escrever um “tesão” – no duplo sentido: uma tese grande e *libidinal*. Pois só o “tesão” científico me manteria no “prolongamento de uma experiência originária (burguesa) de distância do mundo e das urgências da necessidade” nesse Brasil de 2017 a 2021. O meu prolongamento burguês foi mantido pelo Estado de Direito de 2010 a 2015, com as bolsas mensais de auxílio estudantil e monitoria que, somadas, expressavam o valor R\$ 800,00; com a bolsa do mestrado (de 2015 a 2017) que expressava o valor de R\$ 1.500,00; e de 2017 a 2021 que expressaram o valor de R\$ 2.200,00. A realidade burguesa do cientista no Brasil não é como a realidade burguesa europeia pela qual refletiu Bourdieu. O nosso olhar escolástico possui as suas peculiaridades repletas de ironia e de romantização do “voto de pobreza” sentido como o tesão “da coisa esperada”, aquela que está *por vir* no *porvir*. Quanto mais abstinência, mais belo é o sacrifício. Assim nos comprazemos com a saga do herói – da grande heroína.

Assim, retomo ao meu próprio “comprazimento” o meu “pagamento” acadêmico: “Obrigada por tudo! Sou muito grata pela sua assessoria.” (Crusoé, 2019); “Camila, obrigada por me ajudar a esclarecer meu processo criativo, [...] Que bom poder contar com você!” (Nathalie, 2020); “Minha gratidão e reconhecimento à Camila e sua disponibilidade em fazer com que as pessoas passem a enxergar, e não apenas ver, suas próprias pesquisas e a si mesmas nelas inseridas.” (Judith, 2020). Para *além do “Gratiliz”*, para além de uma “ascese” que possa impregnar nos nossos olhos e dedos durante a leitura desta Tese a “recompensa” da “heroína acadêmica” que ajudou tanta gente... há exatamente nesses agradecimentos a resposta para o

<sup>177</sup> “Uma conduta humana tem sempre como objetivo, como finalidade, o resultado que é o fim, no sentido de termo, dessa conduta? Acho que não. Então, que relação bizarra é essa, com o mundo social ou natural, na qual os agentes visam certos fins sem colocá-los como tais?” (BOURDIEU, 1996b, p. 143).

dilema: “O dilema enfrentado por todas as estruturas meso e macro é como extrair energia emocional positiva dos encontros, de modo que esses sentimentos sejam transferidos para estruturas sociais de maior escala.” (TURNER, 2008, p. 333).

Termino esta camada com uma *proposição*<sup>178</sup> de uma resposta *socio-lógica*<sup>179</sup>: a extração meso/macro da energia emocional dos encontros face-a-face ocorre através do sentimento de gratidão. Esse sentimento é um “compendio” do próprio tempo e das dinâmicas emocionais *valenciadas* para além dos polos positivos e negativos, é a concentração viva e onipresente da continuidade das *coisas* (concretas e abstratas). A pessoa que recebe um agradecimento não é mais uma pessoa representando apenas a esfera micro – ela é a encarnação das próprias estruturas meso e macrosociais, pois quem lhe agradece, agradece “a cola social”, agradece a sensação de *estar junto*, agradece o fato de ver sentido na (meso/macro) sociedade através do Outro (micro) – agradece a sensação de não estar só.

Para escrever este fechamento de camada, eu precisei mobilizar todo o meu ressentimento e direcioná-lo às estruturas meso e macrosociais. De fato, eu não me sinto grata às estruturas ao avaliar a minha atual condição precária econômica. Mas, sinto-me grata ao micro – à todas as pessoas que me ajudam, que me fizeram (e que ainda me fazem) sentir que *tamu junta*. A elas eu agradeço a minha dinâmica emocional/existencial de sentido – que autoavalio como muito menos precária que a minha dinâmica econômica. O dilema da gratidão é este: posso sentir ingratidão e ressentimento com o meso e o macro, mas, ao mesmo tempo, sou grata ao micro que o compõe. E foi movida por essa gratidão que “funcionei” dentro do CAPA como um instrumento de extração de agradecimentos para as estruturas sociais de maior escala. E é assim que as pessoas que eu agradeço também funcionam como instrumentos de extração: ao sentir gratidão eu sinto o sentido na existência (em)com(junto), eu sinto que faz sentido continuar alimentando o “tesão” *illusionado* da ciência.

Mas, mesmo que as emoções positivas sejam direcionadas às meso e macroestruturas, muitas vezes é difícil manter essa energia emocional direcionada, não apenas por causa do viés proximal inerente da energia emocional positiva, mas também por causa do viés distal do negativo emoções que, quando despertadas, serão direcionadas para

<sup>178</sup> “Este termo conjuga três elementos fundamentais: a) denota uma obstinação (posição), que b) não tem uma autoridade definitiva (é apenas uma pro-posição) e c) pode aceitar negociar-se a si própria para formar uma composição sem perder solidez.” (LATOURE, 2008, p. 45).

<sup>179</sup> “A *socio-lógica* é muito semelhante aos mapas rodoviários; todos os caminhos vão a algum lugar, sejam eles trilhas, estradas vicinais, rodovias ou autopistas, mas nem todos vão para o mesmo lugar, suportam o mesmo tráfego, custam o mesmo preço de abertura e manutenção. Dizer que uma alegação é “absurda” ou que um conhecimento é “acurado” não tem mais sentido do que chamar de “ilógica” uma trilha de contrabandistas e de “lógica” um autopista. As únicas coisas que queremos saber sobre essas vias sócio-lógicas é onde elas levam, quantas pessoas as percorrem com que tipo de veículo, e que facilidades oferecem para a viagem; e não se estão certas ou erradas.” (LATOURE, 2000, p. 336).

fora, em direção às meso e macroestruturas [...]. E, juntamente com a dialética das expectativas crescentes, não deveria ser surpreendente que os compromissos com as meso e macroestruturas sejam difíceis de sustentar. (TURNER, 2008, p. 333, tradução nossa)<sup>180</sup>.

É difícil de sustentar o compromisso com o campo acadêmico quando o macrosocial não o sustenta (economicamente e simbolicamente). É difícil viver a temporalidade da *illusio* acadêmica quando somos oprimidos pela “inevitabilidade de um futuro incognoscível.” (BARBALET, 1998, p. 137-138). Quando sentimos o futuro substituir paulatinamente as gratidões do presente pelos ressentimentos do passado. Eu escrevo agora no meu presente, duplamente com a gratidão do que ainda vivencio, mas com o medo do ressentimento que já experimento – juntamente com meus amigos doutores desempregados – no presente violentamente escasso de “emprego” (no duplo sentido)<sup>181</sup> do macro Brasil de 2021.

Tenho a convicção (é meu lado *Aufklärer*) de que se pode tirar de uma visão realista, mas não desencantada da vida científica, preceitos ou máximas, procedimentos e processos, especialmente em matéria de organização da discussão e da circulação da informação que permitiram tornar a prática e a vida científica ao mesmo tempo mais eficazes e mais felizes ou menos infelizes (porque é claro que uma das funções maiores de todas as representações antagônicas que produzem as diferentes categorias de pesquisadores é a de conjurar e exorcizar todas as formas específicas de infelicidade ou de miséria que estão ligadas à inserção num campo científico estruturalmente destinado a proporcionar muito mais fracasso do que sucesso). (BOURDIEU, 2004, p.66-67).

A minha escrita realista não é desencantada da vida científica e não pretende exorcizar todas as infelicidades da sua jornada. Como afirmei para você no início desta Tese (quando ainda estava criando nosso vínculo) “espero, sobretudo, que diante desse vale profundo você consiga, assim como eu, sentir o medo que acompanha a caminhada e a confiança que permite o prosseguimento da jornada.” Eu escolho terminar o fechamento desta camada com mais gratidão do que ressentimento, confiando na profecia de Luciano Bedin da Costa – “Aos que

<sup>180</sup> “But, even if positive emotions are directed at meso and macro structures, it is often a difficult balance to keep this emotional energy so directed, not only because of the inherent proximal bias of positive emotional energy but also because of the distal bias of negative emotions that, when aroused, will be directed outward toward meso and macro structures [...]. And, coupled with the dialectic of rising expectations, it should not be surprising that commitments to meso and macro structures are difficult to sustain.” (TURNER, 2008, p. 333).

<sup>181</sup> Emprego de nossos investimentos na carreira acadêmica, ocupação em serviço público ou privado, cargo, função, colocação –; e emprego de nossos *investimentos*, *illusions* e *libidos* em alguma *coisa* – o que acaba quando a Tese termina? O que vem depois da Tese? Para onde vai o Tesão? “(...) a escrita, do ponto de vista histórico, é uma atividade continuamente contraditória, articulada em dois postulados: por um lado, é um objeto estritamente mercantil, um instrumento de poder e de segregação, preso à mais crua realidade das sociedades; e, por outro lado, é uma prática de gozo, ligada às profundezas pulsionais do corpo e às produções mais sutis e mais felizes da arte. Essa é a trama do texto escritural.” (BARTHES, 2004, p. 175-176 *apud* COSTA, L.; COSTA, C., 2019, p. 182-183).

ainda escrevem: a escrita acadêmica nos designs do neoliberalismo” (2017) – que somente fui ler/conhecer/tocar neste junho de 2021. Eu *ainda escrevo*, eu ainda resisto, e o meu medo me move a lutar:

O que nos parece bastante desafiador – enquanto exercício ativo de certa saúde política – é resistirmos coletivamente à ideia cada vez mais vigente de que estamos sucumbindo, ou de que sucumbimos, imagens virtuais que atualizam modos de viver entregues à melancolia e ao que parece ser politicamente ainda mais nefasto: o ressentimento e má-consciência. Na impossibilidade de fazermos luto do objeto supostamente perdido – Estado Democrático de Direito –, obstrução desejada e arquitetada pelos meios de informação e milícias formadoras de opinião, acabamos por mantê-lo idealizado, colados a ele como condição para existir, como se pensar fora dessa lógica (ou ao menos em uma posição marginal) nos colocasse na condição de utópicos alienados, posição bastante confortável a quem deseja que as coisas continuem exatamente da forma como estão. Ainda com Rolnik (2016), somos provocados a pensar a partir do lugar em que estamos situados (e sitiados), em meio a esse inconsciente-colonial-capitalístico que, embora disponibilize um suposto *buffet* de possibilidades políticas, as engloba em um único e repetitivo cardápio. “O que muda de uma cultura a outra ou de uma época à outra é a política de desejo predominante, o modo de resposta do desejo à experiência da desestabilização e ao mal-estar que esta provoca. Essa diferença não é nem um pouco neutra, pois cada tipo de resposta do desejo imprime certo tipo de destino às formas de realidade – são distintas formações do inconsciente no campo social (...). São muitas as políticas do desejo face ao desconforto provocado por esse incontornável paradoxo que nos constitui.” (ROLNIK, 2016, p. 13). (COSTA, 2017, p. 24-25)

Diante dos paradoxos que me constituem, eu escolhi as emoções como a resposta dos meus desejos – imprimo cotidianamente o meu destino, a minha forma de realidade no campo social. Esta é minha argila, esta é a minha arte: a minha escrita de sentido, a minha Tese, o meu *Teseão*. “Em entrevista publicada em 1980, um mês após sua morte, Barthes marcava a linguagem como o seu ‘próprio limite’, defendendo a ideia de que o intelectual ‘não pode atacar diretamente os poderes estabelecidos, mas pode injetar estilos de discursos novos para fazer com que as coisas se mexam.’” (Costa, L.; Costa, C. 2019, p. 178). Eu mexo nas *coisas* do limite, e “no limite, escrever não quer dizer outra coisa que não tocar e dar-se ao toque: hoje, amanhã e depois.” (Costa, L.; Costa, C. 2019, p. 174). E no limite, a *coisa* de confiar não quer dizer outra *coisa* senão um ato intelectual de tocar e ser tocada/o pelo tempo – eu confio nele, confiei ontem, confio hoje, confiarei amanhã e vou continuar confiando no depois. Obrigada Luciano Costa<sup>182</sup>, por escolher a dedo as citações em sua profecia. Obrigada por ser um instrumento de *apud*<sup>183</sup> e gratidão. Nos tocamos face-a-face na escrita, nas entrelinhas dos dedos, dos olhos, da fala e da audição:

<sup>182</sup> E também a Cristiano Bedin da Costa que imagino ser seu irmão, pelo artigo “Short Scenes: a escrita acadêmica como combate” (2019).

<sup>183</sup> Obrigado por me lembrar as vozes de Suely Rolnik e Félix Guattari: “Entretanto, é precisamente a gravidade dessa experiência que nos leva a perceber que não basta atuar macropoliticamente. Porque, por mais que se faça

Pensar o escrever enquanto combate, e mais precisamente o escrever na universidade enquanto combate, eis o que nos obseda. Como pensar em combates que se alojem na dimensão micropolítica sem que deixemos de atuar no plano macropolítico? Como nos mantermos neste *dentrofora* do combate, reservando à escritura seu silêncio primordial sem, entretanto, nos apartarmos de todas as lutas macropoliticamente urgentes? [...] Pensar uma política da escrita acadêmica na tentativa, não de empanturrar, mas de resistir ao que Rancière (2017, p. 21) chama de “canibalismo da cultura dominante”, uma espécie de apetite sem fim do mundo erudito dito “letrado” em se apropriar das culturas, em obrigá-las a serem culturas para que elas possam se integrar às matrizes do saber erudito. Exercitar uma política da escrita acadêmica como quem pensa ser possível *ainda* outra revolução, uma tomada de potência (e não de poder) do sentido político de nossos gestos cotidianos de escrita e de leitura, no comprometimento a outras formas de viver-junto nas transitoriedades dos espaços mais institucionalizados dos quais padecemos e que também ajudamos a construir. (COSTA, 2017, p. 27).

Exercitando uma política da escrita acadêmica, lhe convido a leitura da terceira e última camada. Ela é a minha contribuição em prol da resistência ao “canibalismo da cultura dominante”. É o meu *ainda escrever*.

---

no plano macropolítico, dentro e fora do Estado, por mais agudas e brilhantes que sejam as ideias e as estratégias, por mais corajosa que sejam as ações, por menos autoritárias e corruptas que sejam e por mais êxito que tenham em estabelecer menor desigualdade econômica e social e expandir o direito à cidadania, elas resultam numa reacomodação da cartografia vigente se não se acompanham de um deslocamento no plano micropolítico (ROLNIK, 2016, p. 7 apud COSTA, 2017, p. 24) “Sim, acho que existe um povo múltiplo, um povo de mutantes, um povo de potencialidades que aparece, desaparece, se incorpora em fatos sociais, em fatos, literários, em fatos musicais. Com frequência me censuram por ser inteiramente otimista, idiotamente, estupidamente otimista, de não ver a miséria dos povos. Eu posso me dar conta, mas, não sei, talvez eu seja delirante... mas penso que estamos num período de produtividade, de proliferação, de criação, de revolução absolutamente fabulosas do ponto de vista do surgimento de um povo. É isso: a revolução molecular não é uma palavra de ordem, um programa, é algo que sinto, que vivo através dos encontros, das intuições, através dos afetos, e, também, um pouco, de algumas reflexões.” (GUATTARI, 2016, p.25 apud COSTA, 2017, p. 27).

### Camada 3 – O coletivo e suas escritas

#### Paratexto da Camada 3

“A vida científica é extremamente dura. Os pesquisadores estão expostos a sofrer muito e eles inventam uma porção de estratégias individuais destinadas a atenuar o sofrimento. Os coletivos de reflexão permitiriam abordar e tratar essas questões de frente. [...] Sob o risco de parecer ingênuo, diria que haveria um lugar para coletivos de testemunhos de sofrimento científico. Eu lhes asseguro que há material.” (BOURDIEU, 2004, p.73). Esta camada busca apresentar tal material. É uma camada formada por um coletivo de testemunhos. Para compreender quais são as dificuldades das/dos cientistas com a escrita acadêmica é preciso ir a campo. Perguntar diretamente para eles/elas. Observar. Dialogar. É “preciso dispor de uma pluralidade de espaços para debater isso e dar ao próprio questionamento uma polifonia suficiente para que se possa começar a vê-lo se projetar de modo plausível.” (BOURDIEU, 2004, p.79). Através dos 6 cursos que integram os dados desta terceira camada – com as 573 respostas coletadas nos formulários de inscrições – é plausível propor uma sociologia de base, conduzida de forma transdisciplinar com estudantes de graduação e pós-graduação de distintas áreas do conhecimento, fomentando assim, uma compreensão mais ampla da escrita acadêmica no contexto brasileiro. “Essa extrema variação entre as camadas inferiores e superiores de um texto é aquilo que os filósofos muitas vezes chamam de indução. Será lícito ir de migalhas de evidência para afirmações mais amplas e agressivas? De três hamsters para ‘os mamíferos’? [...] Essas perguntas não têm resposta em princípio [...] Dependendo da área de estudo, da intensidade da disputa, da dificuldade do assunto, dos escrúpulos do autor, o empilhamento será diferente.” (LATOURE, 2000, p. 86-87). O empilhamento das camadas desta Tese poderia ter sido diferente. Mas, a ordem que escolhi é tanto culpa do meu escrúpulo – do “estado de hesitação da consciência; atitude cuidadosa, cheia de zelo e meticulosidade”<sup>184</sup> – quanto do meu gosto pela metodologia de escrita genética – que apesar de suas potencialidades tem também suas desvantagens: “o leitor [a leitora] não ficará tão impressionado por algo que assistiu ser criado lentamente, como ficará por algo que lhe é apresentado já pronto e acabado.” (MEIRA, 2016, p.197). Eu deixei esta camada por último pois nada está pronto e acabado, e é preciso mais tempo e sensibilidade para nos impressionarmos com o processo da ciência em ação – um processo “impudicamente lento”, mesmo que o seu produto, o seu “resultado” “acabado” insista em se apresentar “lascivamente rápido”. Nestas próximas páginas, colheremos o “pagamento” do vínculo de confiança entre a minha escrita e a sua leitura: o presente da *indução*. O lento encontro empático com a dialógica – em detrimento do efêmero abraço simpático da dialética da “boa impressão”. Esta é a camada derradeira – que marca o último estado de uma ordem de *pesquisescrita emociotemporal*. As camadas anteriores não são “migalhas de evidências”, são as “genéticas” a fornecerem os genes<sup>185</sup> para ampliar e fazer viver as próximas afirmações. Assim, o que é lícito neste empilhamento é partir “daquilo que todo leitor [leitora] sabe sem contradizê-lo, à espera da oportunidade de chamar sua atenção para fatos do mesmo campo que, embora lhe sejam conhecidos, até então negligenciara.” (MEIRA, 2016, p.197). Eu esperei até aqui por esta oportunidade: que fatos conhecemos, mas ainda negligenciamos?

<sup>184</sup> Dicionário do Google, 2021.

<sup>185</sup> “Metaforicamente falando, as afirmações, [...], são muito parecidas com genes: não conseguem sobreviver se não conseguirem passar para os organismos subsequentes.” (LATOURE, 2000, p. 67).

**Figura 1 – Coletivo, quais são as suas dificuldades na hora de escrever?**

## CLASSIFICAÇÃO DOS TIPOS DE DIFICULDADES DA AMOSTRA

<b>Tipo de dificuldade</b>	<b>Número de pessoas</b>	<b>% do total</b>
Ética/estética acadêmica	110	19,20%
Emoções/temporalidade	80	13,96%
Normas ABNT/Gramática	70	12,22%
Referencial Teórico	58	10,12%
Falta de familiaridade com o campo	53	9,25%
“Academizar” o vocabulário	48	8,38%
Convenções acadêmicas	30	5,24%
Imaginário da escrita como transmissão	27	4,71%
Criatividade	23	4,01%
Conquistar o leitor	21	3,66%
Voz autoral	19	3,32%
Prolixidade	15	2,62%
Escrever de forma acessível para a sociedade em geral	10	1,75%
Plágio	6	1,05%
A falta de orientação sobre escrita na graduação e pós-graduação por parte dos departamentos	1	0,17%
<b>Total de respostas</b>	<b>573</b>	<b>100,00%</b>

FONTE: A autora (2019).

### Legenda Figura 1

Perguntando à minha amostra de coletivo quais eram as suas dificuldades na hora de escrever ela me retornou com 573 respostas. Lendo cada uma delas agrupei-as pelo critério de semelhança – e obtive o resultado de 15 tipos de dificuldades distintas.<sup>186</sup>

A primeira *coisa interessante*<sup>187</sup> que podemos observar nessa primeira etapa de classificação é que apenas **uma pessoa** informou que sua dificuldade com a escrita acadêmica é um problema de ordem social/coletiva e não individual. Questionado sobre quais seriam suas dificuldades na hora de escrever, *Sabido* (nome fictício) respondeu: “A falta de orientação sobre escrita na graduação e mesmo atualmente na pós-graduação por parte dos departamentos onde estudamos.” (Mestrando em Turismo, gênero masculino, 55 anos). Mesmo solitária – representando apenas 0,17% da amostra – a resposta de *Sabido* garante a eficácia da mensagem sociológica epigrafada no início desta Tese: “permitir aos que sofrem que descubram a possibilidade de atribuir seu sofrimento a causas sociais e assim se sentirem desculpados [...]” (BOURDIEU, 1997, p. 735). *Sabido* se sente desculpado por suas dificuldades com a escrita acadêmica. Mas e os outros 572 indivíduos? Como eles se sentem?

Analisando minuciosamente as respostas classificadas nos outros 14 tipos de dificuldades, foi possível observar os indivíduos fazendo auto atribuições ao “eu” – conferindo suas dificuldades à esfera individual. Entretanto, é evidente que a pergunta “quais são **as suas** dificuldades na hora de escrever?” pode ter induzido à perspectiva do “individual” em detrimento do “coletivo” – mas, essa indução (propiciada por mim ao formular a pergunta) comprova a própria problemática que busco decupar nesta Tese: a da *dificuldade* de *sentirmos* que as *dificuldades* são *sentidas* coletivamente, e não apenas individualmente.

Explico melhor: decupando a minha própria dificuldade ao perguntar as dificuldades do coletivo, eu me desculpo pela infelicidade dessa pergunta ter sido diretiva, e, ao mesmo tempo, me orgulho por poder apresentar agora (em 2021, olhando para o passado de 2019) um importante dado sociológico: a Camila de 2019 não era uma pesquisadora observando e analisando as dificuldades da sua amostra de indivíduos, era uma estudante de pós-graduação buscando utilizar o formulário de inscrição dos cursos como instrumento pedagógico – para

<sup>186</sup> Busquei intitulá-las de forma a deixar o mais evidente possível as suas características. A breve descrição com os exemplos de resposta de cada uma dessas categorias estará presente no decorrer das outras legendas.

<sup>187</sup> Lembre-se: “O que é percebido como *importante* e *interessante* é o que tem chances de ser reconhecido como *importante* e *interessante* pelos outros” (BOURDIEU, 1983, p.125).

conseguir elaborar conteúdos que ela mesma não conhecia. Ela não imaginava, ainda, que os dados desses mesmos formulários fariam parte de sua Tese.

Desse modo, o fato dela perguntar “quais são **as suas** dificuldades na hora de escrever?” comprova que ela mesma sentia as dificuldades na ordem do individual, assim como os outros 572 participantes de sua pesquisa. Hoje, em 2021, depois de aprender muito com a resposta de Sabido, eu reformularia a pergunta e retiraria o pronome “sua” – e, questionaria aos participantes: “Qual a dificuldade na hora de escrever?”. Mas, uma dúvida ainda ficará no ar: será que retirar da frase a **posse** do pronome “sua” retirará a **posse** da culpa que os indivíduos *sentem ao sentirem que sentem* dificuldades na hora de escrever? Não sei!

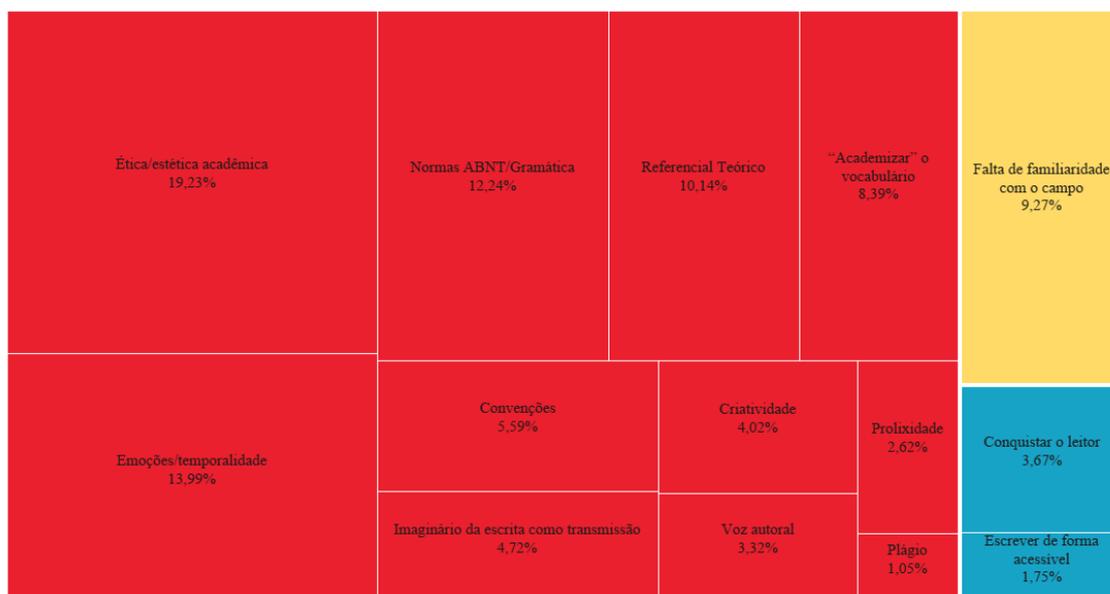
O que busco saber é como os 14 tipos de dificuldades – que expressaram as auto atribuições do “eu” – se relacionam com o seu plano de referência: o campo acadêmico. Tendo em vista que “o limite de um campo é o limite dos seus efeitos ou, em outro sentido, um agente ou uma instituição faz parte de um campo na medida em que nele sofre efeitos ou que nele os produz” (BOURDIEU, 1989, p. 31) – busquei analisar os tipos de dificuldade preconizando tais efeitos. Assim, a questão guiadora para uma segunda etapa de classificação dessa amostra de tipos de dificuldade foi a seguinte: quais dificuldades se referem à busca por adequação ao campo (sofrendo mais os efeitos dele) e quais se referem à busca por produção no campo (produzindo mais efeitos nele)?<sup>188</sup>. “Dito isto, uma das dificuldades da análise relacional está, na maior parte dos casos, em não ser possível apreender os espaços sociais de outra forma que não seja a de distribuições de propriedades entre indivíduos.” (BOURDIEU, 1989, p. 29). Como está a distribuição das “propriedades” de “competência” da escrita acadêmica nessa amostra de indivíduos? Quais competências serão cumpridas em relação ao campo acadêmico caso a dificuldade com a escrita seja resolvida?

---

<sup>188</sup> Lembrando que aqui utilizo o truque analítico de Becker, exposto na segunda camada – o de transformar pessoas em atividades, “porque é fácil observar que ninguém age completamente segundo o papel designado pelo seu tipo. A atividade de todas as pessoas é sempre mais variada e inesperada que isso. [...]” (BECKER, 2007, p. 69-70).

**Figura 2 – Coletivo, quais competências suas escritas desejam cumprir no campo acadêmico?**

CLASSIFICAÇÃO DOS TIPOS DE DIFICULDADES POR CATEGORIAS DE COMPETÊNCIAS



Legenda

- Aprender as regras do campo - 9,27%
- Adequação ao campo - 85,17%
- Produção de efeitos no campo - 5,41%

FONTE: A autora (2019).

## Legenda Figura 2

Essa figura é a representação gráfica de como estão distribuídas as três distintas categorias de competências que as escritas dos/das respondentes da amostra desejam cumprir no campo acadêmico: 1) Aprender as regras do campo (amarelo); 2) Adequação ao campo (vermelho); e 3) Produção de efeitos no campo (azul). Cada uma delas envolve distribuições desiguais de propriedades de capitais entre os indivíduos.

A primeira categoria agrupa apenas o tipo de dificuldade intitulado “Falta de familiaridade com o campo” que representa 9,25% da amostra. São respostas esmagadoramente<sup>189</sup> de estudantes de graduação, dos primeiros períodos, que ainda não iniciaram o processo de produção de escrita no campo acadêmico – e que por isso, ainda não possuem as “propriedades” de “competências”, o *habitus* do campo. Exemplos de respostas: “Não conheço muito sobre a escrita acadêmica então acredito que a maior dificuldade é não saber as formas, os estilos e as regras desse gênero.” (Graduação em Arquitetura e Urbanismo, feminino, 18 anos); “Gramática, **minha letra feia**<sup>190</sup>, articulação das ideias na escrita.” (Graduação em Medicina, masculino, 20 anos). Em todas as respostas foi possível notar a falta de familiaridade com o campo acadêmico – recorrente da condição desses escritores e escritoras de ainda “iniciados” no campo.<sup>191</sup> As preocupações presentes nas respostas desta categoria ainda não são as de “se adequar” ao campo, mas as de “aprender” o que é ou não adequado fazer dentro dele.

A segunda categoria – “Adequação ao campo” – que representa 85,17% da amostra, agrupa as dificuldades do tipo: “Ética/estética acadêmica”<sup>192</sup>; “Emoções/temporalidade”;

<sup>189</sup> Apenas 5 das 53 respostas dessa categoria foram de estudantes de pós-graduação. Entretanto, elas mantiveram uma “coerência” de conteúdo de forma a fazer parte dessa categoria. Reproduzo aqui alguns exemplos dessas respostas: “A produção das ideias, a articulação das mesmas e o uso da linguagem científica brasileira. Eu sou estrangeira e não tenho muita familiaridade com isso.” (Pós-graduação em Educação em Ciências e em Matemática, feminino, 28 anos). “Ganhar familiaridade com a escrita acadêmica e aprofundar meus conhecimentos sobre o tema; Falta de prática; entendimento da metodologia científica.” (Pós-graduação em Ciências Sociais, feminino, idade não informada).

<sup>190</sup> Fica evidente nessa expressão que o graduando “ainda” não sabe que a letra caligrafada será substituída no campo acadêmico pela letra “digitada” que ficará padronizada, e perderá, assim, a sua “feitura”.

<sup>191</sup> Não agrupei nessa categoria o tipo de dificuldade “Normas ABNT/Gramática” pois considero que independentemente de ser iniciado ou não no campo acadêmico, esse tipo de dificuldade é plausível de ser experimentada por escritoras e escritores estabelecidos no campo – devido não somente às desigualdades socio estruturais do sistema de ensino, mas também, às mudanças que ocorrem nas regras de língua portuguesa e nas atualizações da ABNT. Desse modo, as respostas de graduandos que informaram dificuldade com a gramática ou com a ABNT – que não evidenciaram dados suficientes para serem agrupadas na categoria “falta de familiaridade com o campo” – permaneceram na categoria de gramática e normas.

<sup>192</sup> Por ser o tipo de dificuldade mais recorrente, buscarei explicá-lo mais detalhadamente em outras figuras desta camada – bem como o segundo tipo mais recorrente “Emoções/temporalidade”. A escolha dos títulos para esses dois tipos de dificuldade não tem a intenção de atribuir que a ética/estética acadêmica e as emoções e a

“Normas ABNT/Gramática”; “Referencial Teórico”; “Academizar’ o vocabulário”; “Convenções acadêmicas”; “Imaginário da escrita como transmissão”; “Criatividade”; “Voz autoral”; “Prolixidade”; e “Plágio”. Todos esses tipos de dificuldades possuem a mesma motivação em relação ao campo acadêmico: se adequarem as regras, ao funcionamento e as dinâmicas dele. Nesses tipos é possível notarmos os atributos, as auto concepções e experiências do “eu” em consonância com a busca pela adequação – que na maioria dos casos também deixa evidente os efeitos do campo sobre esses indivíduos. Para melhor visualizar essa constatação, disponho no quadro a seguir um exemplo de resposta para cada tipo de dificuldade classificada, bem como uma breve descrição do critério utilizado para o agrupamento:

QUADRO 4 – AGRUPAMENTO DE TIPOS DE DIFICULDADE PELO CRITÉRIO DE PREOCUPAÇÃO EM SE ADEQUAR AO CAMPO

<b>Tipo de dificuldade</b>	<b>Breve descrição do critério de agrupamento das respostas</b>	<b>Exemplos de resposta para a questão: “Quais são as suas dificuldades na hora de escrever?”</b>
Ética/estética acadêmica (110 respostas - 19,20%)	Respostas curtas, com poucos caracteres e com poucas informações, que utilizavam palavras recorrentes no campo acadêmico empregadas para descreverem, adjetivarem, caracterizarem e avaliarem (positivamente) a escrita científica. Palavras como: objetividade, clareza, coesão, coerência, conexão, construção, etc.	“Ser objetivo e sucinto.” (Pós-graduação em Geologia, masculino, 26 anos)
Emoções/temporalidade (80 respostas - 13,96%)	Respostas que especificamente utilizaram palavras referentes às emoções e a temporalidade – palavras como: insegurança, medo, vergonha, sofrimento, processo doloroso, desespero, ansiedade, protelação, procrastinação, não conseguir iniciar/começar, bloqueio da escrita, etc.	“Medo de estar escrevendo em uma linguagem inadequada, com que o texto não pareça ‘acadêmico’; medo de não me fazer entender. Isso faz com que eu trave e não consiga escrever.” (Pós-graduação em História, feminino, 25 anos).
Normas ABNT/Gramática (70 respostas - 12,22%)	Respostas referentes às dificuldades com a gramática e com as normas da ABNT.	“Adequação as normas técnicas.” (Graduação em Pedagogia, feminino, 49 anos).
Referencial Teórico (58 respostas - 10,12%)	Respostas que se referiam ao procedimento de citar e referenciar autores, bem como as dificuldades em lidar com as teorias e conectar ideias de autores distintos.	“Estruturar o conjunto de informações. Às vezes não consigo entender onde que deve entrar a teoria.” (Pós-graduação em Cultura e Sociedade, feminino, 38 anos).

temporalidade só estão presentes nessas duas categorias, pelo contrário, elas estão presentes em todos os outros tipos classificados, entretanto, nesses dois elas apareceram de forma explícita nas respostas dos e das participantes da pesquisa.

<p>“Academizar” o vocabulário (48 respostas - 8,38%)</p>	<p>Respostas que demonstraram uma preocupação com a formalidade da linguagem acadêmica, o rebuscamento, a “elegância” das palavras, etc.</p>	<p>“Minha dificuldade é deixar o texto mais coeso e elegante, fluido, com fácil leitura, mas ainda com algum rigor acadêmico. Sinto que escrevo de maneira muito simples.” (Graduação em Gastronomia, feminino, 32 anos).</p>
<p>Convenções acadêmicas (30 respostas - 5,24%)</p>	<p>Respostas referentes às normas de projeto, artigos, teses, dissertações etc. Foram respostas que demonstraram a preocupação com a adequação das convenções de escrita de seus contextos de atuação.</p>	<p>“Fundamentar minha justificativa, referencial teórico e metodologia do projeto de pesquisa.” (Pós-graduação em Educação, masculino, 36 anos).</p>
<p>Imaginário da escrita como transmissão (27 respostas - 4,71%)</p>	<p>Respostas que evidenciaram o imaginário de que a escrita acadêmica é um meio de transmissão do pensamento e das ideias – e não uma ação de criação desses.</p>	<p>“Tenho bastante dificuldade em começar a escrever. Tenho a necessidade de primeiro organizar as ideias em minha mente para então começar e acabo perdendo bastante tempo nesse processo.” (Pós-graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento, feminino, 28 anos).</p>
<p>Criatividade (23 respostas - 4,01%)</p>	<p>Respostas que utilizaram a palavra criatividade e suas variações na descrição de suas dificuldades. O curioso é que todas as respostas deste tipo apresentaram a concepção de uma “criatividade” condicional: a criatividade deve estar dentro dos limites do campo acadêmico.</p>	<p>“Como escrever dentro da academia sem que isso anule uma possível escrita criativa tanto de forma quanto conteúdo.” (Pós-graduação em Artes, masculino, 39 anos).</p>
<p>Voz autoral (19 respostas - 3,32%)</p>	<p>Respostas que relataram dificuldade de colocar a voz autoral no texto e/ou colocar a argumentação/opinião.</p>	<p>“Argumentar sobre a relevância do estudo, organizar os resultados e saber o momento em que posso colocar as minhas reflexões enquanto pesquisadora. Ao invés do autor.” (Pós-graduação em Saúde coletiva, feminino, 29 anos).</p>
<p>Prolixidade (15 respostas - 2,62%)</p>	<p>Respostas que apresentaram preocupação por escreverem “demais” e/ou a necessidade de “diminuir o tamanho” do texto. A palavra “prolixidade” aparece nas respostas como uma noção de desvio ético/estético/moral. Esse tipo de dificuldade não foi agrupado juntamente com o tipo “ética\estética acadêmica”, pois as respostas eram longas, com mais caracteres e informações, não correspondiam ao padrão, ao critério que preconizei para a classificação desse outro tipo (respostas extremamente curtas).</p>	<p>“Escrever com boa sequência lógica e de forma clara, compreensível, direta (sou extremamente prolixa).” (Pós-graduação em Engenharia, feminino, 24 anos).</p>
<p>Plágio (6 respostas - 1,05%)</p>	<p>Respostas que abordaram a temática do plágio. Igualmente ao tipo “prolixidade” essa dificuldade não foi agrupada à “ética\estética” acadêmica pois os respondentes se expressavam com mais informações/caracteres. Apesar da emoção do medo aparecer nas respostas, não as tipifiquei como “emoção\temporalidade” pois aqui a sobressalência de um tema</p>	<p>“Criei um hábito de transcrever (copiar mesmo) as informações pesquisadas para o meu texto. Depois me perco nas referências e tenho medo de cometer plágio por não conseguir reescrever.” (Pós-graduação em Saúde coletiva, feminino, 41 anos).</p>

	específico – o “plágio” – que ainda é um “tabu” no contexto acadêmico, se configurou o critério de agrupamento.	
<p>Observação: em algumas respostas da amostra as/os respondentes expressaram mais de um tipo de dificuldade ao mesmo tempo. Quando me deparei com respostas desse tipo, o critério de classificação foi preconizar a dificuldade mais sobressalente – para encontrá-la, eu observava as outras respostas da/do mesmo respondente no formulário de inscrição, e na maioria das vezes, a dificuldade sobressalente reaparecia no conteúdo das outras respostas. Quando não reaparecia, o critério de classificação foi priorizar a dificuldade que o/a respondente expressou primeiro.</p>		

FONTE: Formulário de inscrição dos cursos (2019).

Nesse quadro é possível notarmos que a dificuldade com a escrita acadêmica é autoatribuída ao “comportamento” do “eu” diante dela, e não da “falta de orientação sobre escrita na graduação e mesmo atualmente na pós-graduação por parte dos departamentos onde estudamos.” (Sabido, 2019). Perceba o sentimento nas expressões, as éticas/estéticas morais acadêmicas, as emoções de vergonha e culpa embutidas: “**Eu** criei o hábito”; “**sou** extremamente prolixa”; “**tenho** bastante dificuldade em **começar** a escrever”; “**saber** o momento em que **posso** colocar **minhas** reflexões”; “**ser** objetivo e sucinto”; “**sinto** que escrevo de maneira muito **simples**”; “**não consigo entender** onde deve que deve entrar a teoria” e como “fundamentar **minha justificativa**”; e a “**adequação as normas técnicas**”; tenho “**medo de estar** escrevendo em uma linguagem **inadequada**”; afinal, precisamos *ainda* descobrir “**como escrever dentro da academia** sem que isso anule uma **possível** escrita **criativa** tanto de **forma** quanto **conteúdo**” – somente assim, conseguiremos nos preocupar com as competências das “propriedades” do desejo de escrever para **fora da academia** tornando nossa ciência uma *cria-ativa* mais acessível para a sociedade em geral. Recordate: “é ao servirem os seus interesses na luta interna do campo de produção (**e só nesta medida**) que os produtores servem os interesses dos grupos exteriores ao campo de produção.” (BOURDIEU, 1989, p. 12).

Nessa perspectiva, a terceira e última categoria de classificação – “Produção de efeitos no campo” – que representa 5,41% da amostra, concentrou as dificuldades do tipo “Conquistar o leitor” e “Escrever de forma acessível para a sociedade em geral”. Nas respostas desses dois tipos foi possível observar tanto o desejo de produzir efeitos no campo – através dessa ação de “conquistar” o leitor –, quanto o de produzir efeitos fora dele – tornando a escrita científica mais acessível para o leitor externo. No quadro a seguir apresento alguns exemplos de respostas:

QUADRO 5 – AGRUPAMENTO DE TIPOS DE DIFICULDADE PELO CRITÉRIO DE PREOCUPAÇÃO EM PRODUZIR EFEITOS NO CAMPO

Tipo de dificuldade	Breve descrição do critério de agrupamento das respostas	Exemplos de respostas para a questão: “Quais são as suas dificuldades na hora de escrever?”
<p>Conquistar o leitor (21 respostas – 3,66%)</p>	<p>Respostas que apresentaram o interesse de conquistar o leitor, deixar o texto mais “chamativo”, “atraente”, “interessante”, “confortável” de ler. As respostas aqui agrupadas não especificaram se esse leitor está fora do campo acadêmico, se é um leitor “leigo”.</p>	<p>Exemplo 1: “As dificuldades que eu encontro são para deixar o texto mais enxuto, não ser repetitiva e me expressar de forma clara ao leitor. Também tenho dificuldades de confrontar meus dados com a literatura de uma forma que não fique pesado para quem lê.” (Pós-graduação em Geologia, feminino, 30 anos).</p> <p>Exemplo 2: “Encontrar um equilíbrio entre a postura científica e a qualidade literária. Escrever um texto interessante, fluído, que capture o interesse do leitor. Também preciso de um método prático de fichamento, pois acabo perdendo alguns textos e apontamentos e depois tenho muito trabalho para recuperar.” (Pós-graduação em Psicologia, feminino, 50 anos).</p> <p>Exemplo 3: “Sinto que me faço compreender, mas ainda não ampliei de forma concisa meu vocabulário criativo. Venho de escola pública. Uma vaga que estimula escrita criativa é um passo importante para o meu desenvolvimento como pesquisadora, uma vez que, faço pesquisas desde o primeiro período de curso. Sabem sobre sonhos? Um dos meus é cativar o leitor.” (Graduação em Pedagogia, feminino, 25 anos).</p>
<p>Escrever de forma acessível para a sociedade em geral (10 respostas – 1,75%)</p>	<p>Respostas que demonstraram interesse em democratizar a escrita acadêmica, tornando-a mais acessível para o leitor “leigo”, “não acadêmico”, “externo”.</p>	<p>Exemplo 4: “Escrever de forma acessível para a sociedade em geral, mesmo que seja um texto técnico.” (Pós-graduação em Engenharia, feminino, 30 anos).</p> <p>Exemplo 5: “Clareza, leveza, fluidez e fluência. Espero que o minicurso me inspire a escrever para que quaisquer leitores tenham tranquilidade e prazer em ler meus textos, assim como para que eu tenha leveza para escrevê-los, tornando a comunicação menos restrita a nichos acadêmicos, e que possa de fato dar mais retorno à sociedade.” (Pós-graduação em Sociologia, masculino, 33 anos).</p> <p>Exemplo 6: “Acho difícil escrever um texto que seja formal, acadêmico, mas não truncado e difícil de compreender para um leitor</p>

		externo. Tenho muitas dificuldades com aspectos práticos também; formatação, qual é o tipo de conteúdo que cabe a cada parte de um trabalho acadêmico, etc. Já recebi vários elogios de professores por ideias que poderiam se tornar artigos, mas com ressalvas à estrutura/clareza. Consegui uma ideia que me empolga muito, e queria que o processo acadêmico deixasse de impedir o desenvolvimento das minhas ideias.” (Graduação em Letras, feminino, 25 anos).
<p>Observação: durante a classificação houve ocorrência de respostas que apresentaram mais de um tipo de dificuldade (inclusive das propriedades de competências de adequação ao campo) mas, o fato de aparecer nas respostas as dificuldades do tipo “conquistar o leitor” e “escrever de forma acessível para a sociedade em geral” demonstrou que essas respostas se diferenciavam das outras, devido à recorrência das “propriedades de competências” de produção de efeitos no campo.</p>		

FONTE: Formulário de inscrição dos cursos (2019).

Nas respostas conseguimos detectar facilmente as “propriedades” de capitais desses indivíduos em relação à escrita no campo acadêmico. Capitais esses que os fazem sentirem “servidos” na luta interna do campo de produção e que, por isso, os levam a “servirem” aos grupos exteriores ao campo de produção – a sociedade em geral. Perceba: a dificuldade não é “confrontar os dados com a literatura” (dificuldade com o referencial teórico) a dificuldade é “conquistar o leitor” durante essa confrontação – produzir um texto que “não fique pesado para quem lê”. Fica nítido, então, que essa é uma preocupação que sofre menos os efeitos do campo à medida que busca produzir mais efeitos nele: como o de propiciar o conforto do “outro” na leitura.

Para se preocupar com a ação social de “escrever um texto interessante, fluido, que capture o interesse do leitor”, *propriamente é próprio possuir propriedades propícias* à promoção disso, como por exemplo, as *propriedades* da graduanda em Pedagogia (resposta 3): que vem de escola pública, mas tem a *propriedade* de pesquisar desde o primeiro período de curso; que quer ampliar<sup>193</sup> o vocabulário criativo, mas já tem a *propriedade* de “sentir” que “me faço compreender”. Somente com tais propriedades (**e só nesta medida**) é que se pode ter o sonho de “cativar o leitor” – pois para cativar é preciso estar fora do cativo simbólico do campo de produção, aquele que nos violenta com o medo da vergonha: “Medo de estar escrevendo em uma linguagem inadequada, com que o texto não pareça ‘acadêmico’; **medo de não me fazer entender**. Isso faz com que eu **trave** e não consiga escrever.” (Pós-graduação em História, feminino, 25 anos).

<sup>193</sup> Aumentar o que já possui.

O travamento da escrita, que nas camadas anteriores defendi ser uma alegoria para o “travamento” do indivíduo com as estruturas micro, meso e macrosociais, se torna ainda mais evidente por meio desses dados quantitativos. Perceba que a intenção de “escrever de forma acessível para a sociedade em geral” é o **destravamento** da escrita científica *per se*. Ela passa (passado, presente, futuro) a fluir da dificuldade do Eu na escrita à dificuldade do Outro na leitura, do meso campo acadêmico ao macrocampo social: flui do micro/meso leitor específico (interno/acadêmico) ao macro leitor (externo/leigo) – a “sociedade em geral”. Nas respostas dessa categoria percebemos as *propriedades* necessárias já no contexto de graduação – o capital emocional – o sentimento de se sentir servida/o materialmente e simbolicamente no campo: “**Já recebi vários elogios de professores** por ideias que poderiam se tornar artigos, mas com ressalvas à estrutura/clareza. **Conseguí uma ic** [iniciação científica] que me empolga muito, e queria que o processo acadêmico deixasse de impedir o desenvolvimento das minhas ideias.” (Graduação em Letras, feminino, 25 anos). Destaquei em **negrito** as expressões que provam a posse da propriedade. Em sublinhado a *própria propriedade* – o capital emocional, a energia libidinal (empolgação) (micro/meso/macroestrutural). Em *itálico* destaquei a expressão do desejo: *lutar pelo desenvolvimento das “próprias” ideias mesmo que isso implique ir contra o “próprio” processo acadêmico instituído.*

Assim, “as oportunidades que um agente singular tem de submeter as forças do campo aos seus desejos são proporcionais à sua força sobre o campo, isto é, ao seu capital de crédito científico ou, mais precisamente, à sua posição na estrutura da distribuição do capital.” (BOURDIEU, 2004, p.25). Mas, contudo, entretanto, e, todavia ...

Essa estrutura é, grosso modo, determinada pela distribuição do capital científico **num dado momento**. Em outras palavras, os agentes (indivíduos ou instituições) caracterizados pelo volume de seu capital determinam a estrutura do campo em proporção ao seu peso, **que depende do peso de todos os outros agentes**, isto é, **de todo o espaço**. Mas, contrariamente, cada agente age sob a pressão da estrutura do espaço que se impõe a ele **tanto mais brutalmente quanto seu peso relativo seja mais frágil**. Essa pressão estrutural não assume, necessariamente, a forma de uma imposição direta que se exerceria na interação (ordem, “influência” etc.). (BOURDIEU, 2004, p.24).

*Propriamente, é apropriado* não cair no reducionismo de uma análise dicotômica entre “desviantes e não desviantes, entre pessoas que se conformam às regras sociais existentes e aquelas que as transgridem.” (BECKER, 2007, p. 69-70). É preciso ampliar (destravar) também

a escrita sociológica que opõe teoricamente os *mundos* e os *campos*, Becker e Bourdieu<sup>194</sup> – “as situações mudam, não há razão para esperar que [as pessoas] se comportem sempre da mesma maneira” (BECKER, 2007, p. 69-70); “Igualmente, no campo econômico, uma alteração de preços decidida pelos dominantes muda o panorama de todas as empresas.” (BOURDIEU, 2004, p.24).

O panorama da distribuição das “propriedades” de escrita acadêmica referente à minha amostra de dados de pesquisa – coletada **num dado momento, no ano de 2019** – demonstra uma brutal desproporção: apenas 5,41% dos indivíduos experimentam a “pressão da estrutura” de conquistar o leitor e de escrever de forma acessível para a sociedade em geral – conseguindo assim, produzir mais efeitos do que sofrer os efeitos do campo; ao passo que 85,17% experimentam a “pressão da estrutura” de se adequarem à própria estrutura ou, pelo menos, de aprenderem o que é “apropriado fazer” dentro dela – os 9,25% que ainda buscam aprender as regras e o funcionamento do campo acadêmico.

Talvez, essa desproporção não lhe surpreenda, pois “parece” que isso já era “esperado” – estou partindo “daquilo que todo leitor [leitora] sabe sem contradizê-lo, à espera da oportunidade de chamar sua atenção para fatos do mesmo campo que, embora lhe sejam conhecidos, até então negligenciara.” (MEIRA, 2016, p.197). O que podemos estar negligenciando então? Possivelmente, que a fragilidade do peso dessa porcentagem de 5,41% – “**talvez**”<sup>195</sup> – seja inversamente proporcional à brutalidade do peso que o anticientificismo vem ganhando no Brasil nos últimos anos. Afinal de contas, se a “propriedade” de escrever de forma acessível para a sociedade não tem sido uma “propriedade” acessível para os/as

---

<sup>194</sup> No epílogo à edição comemorativa do 25º aniversário da obra *Mundos da Arte*, Becker dialoga com Alain Pessin acerca das noções dos conceitos de *mundo* e de *campo*. Pessin inicia o diálogo discutindo como a noção de *mundo* de Becker é “muitas vezes minimizada, reduzida no seu alcance e significado à mera virtude positiva da cooperação [...] vista como uma variante mais otimista daquilo a que Pierre Bourdieu chamou «campo».” (BECKER, 2010, p. 302). Pessin ainda afirma que “polvilhar um pouco de Becker sobre Bourdieu” para “tornar o mundo um lugar um pouco menos desesperado” é um uso simplista e pouco rigoroso da noção de mundo. (BECKER, 2010, p. 302). Será mesmo? Perceba como o próprio Becker define a sua noção de mundo: “[...] a metáfora de mundo – e que não me parece verdade para a metáfora de campo – contém pessoas, todo o tipo de pessoas, que estão a fazer alguma actividade que lhes exige que prestem atenção umas às outras, que tenham em consideração a existência dos outros e que ajam tendo em conta o que os outros fazem. [...] desenvolvem as suas linhas de actividade gradualmente, vendo como os outros respondem ao que fazem e ajustando o que o que irão fazer de modo a que convenha ao que os outros fizeram ou provavelmente irão fazer.” (BECKER, 2010, p. 304-305). Essa noção é muito similar à citação de Bourdieu que está acima no corpo do texto, e também a esta: “o que comanda as intervenções científicas, os lugares de publicação, os temas que escolhemos, os objetos pelos quais nos interessamos etc. é a estrutura das relações objetivas entre os diferentes agentes [...] é ela que determina o que eles podem e não podem fazer, mais precisamente, é a posição que eles ocupam nessa estrutura que determina ou orienta, pelo menos negativamente, suas tomadas de posição.” (BOURDIEU, 2004, p.23). Diante disso eu escolho polvilhar um pouco de Becker sobre Bourdieu para tornar o campo simbólico do mundo um lugar teórico menos simplista.

<sup>195</sup> “Se você for tímido demais, seu texto estará perdido; o mesmo acontecerá se você for audacioso demais.” (LATOURETTE, 2000, p. 87).

“cientistas em geral”, o vínculo entre o micro/meso acadêmico e o macrosocial é corroído, praticamente corrompido pela brutalidade com que os outros vínculos micro/meso se apresentam “mais” acessíveis, como por exemplo, o micro/meso da religião<sup>196</sup>.

Mas, “no campo econômico [político brasileiro], uma alteração de preços [valores e ideologias] decidida pelos dominantes [governo] muda o panorama de todas as empresas [de todas as/os cientistas] <sup>197</sup>”(BOURDIEU, 2004, p.24), reconfigurando assim as suas prioridades. O micro/meso acadêmico começa então a (re)agir “sob a pressão da estrutura do espaço que se impõe a ele tanto mais brutalmente quanto seu peso relativo seja mais frágil” (BOURDIEU, 2004, p.24). Sentindo o seu peso relativo cada dia mais frágil no social, o meso vai atrás do micro acadêmico e o interpela: – Vamos lá! Precisamos tornar a ciência acessível para a sociedade, precisamos ampliar nossa atuação, sair de um campo de mundo específico para o campo do mundo geral! O meso acadêmico então, finalmente, pega empaticamente a mão do seu micro. Mas, ao tocá-la, ele sente a fragilidade e a indisponibilidade dos seus dedos – percebe que 94,42%<sup>198</sup> deles estão travados, enfrentando dificuldades com o “próprio” processo meso de expressão, não estão em condições de ampliar de forma “macro” a comunicação, pois, para fazer fluir a palavra acadêmica do micro ao meso ao macro “geral”, é necessário a força brutal de um grande dispêndio emocional. Só lhe resta então recorrer aos 5,41% dos dedos disponíveis.... mas, sozinhos, eles não serão capazes de concluir tal missão.

É preciso, então, usar a ciência para resolver os próprios problemas da ciência. Colocar *a instituição em pesquisa-em-ação*:

A pesquisa-ação, como método de abordagem do real, tem sido informada pelos mais variados matizes teóricos. Sua principal característica, a intervenção, se presta tanto a ações integradoras que levam à autorregulação do objeto de estudo (grupo, instituição, movimento social, indivíduo), e a mudanças não radicais, como a contestação das estruturas, e à luta por transformações revolucionárias. [...] É também dentro desta tradição que se coloca o método de conscientização de Paulo Freire, no Brasil (1970), a pesquisa participante de Orlando Fals Borda (1983), na Colômbia, e de Oliveira e Oliveira (1983) na África. Vale destacar os esforços dispendidos por estes educadores que, como Paulo Freire, estão convencidos da necessidade de transformação social nos países subdesenvolvidos e consideram a educação como uma das instituições mediadoras que mais se adequam a esta tarefa, dado seu papel de transmissora de conhecimento, formadora do pensar e socializadora de jovens e adultos. (HAGUETTE, 1995, p. 117).

<sup>196</sup> Essa disputa entre diferentes explicações de mundo tem acontecido, por exemplo, com o *terrapijanismo*, com projetos de lei de implementação do *criacionismo* nas escolas ou das leis que “inauguram” a *ideologia de gênero*.

<sup>197</sup> Que já estavam acostumados a “conceber a si mesmo e a comportar-se como uma empresa. Há quase um terço de século, essa norma de vida rege as políticas públicas, comanda as relações econômicas mundiais, transforma a sociedade, remodela a subjetividade.” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 16).

<sup>198</sup> A soma dos 9,25% que estão tentando aprender as regras e o funcionamento do campo com os 85,17% que estão buscando a adequação a ele.

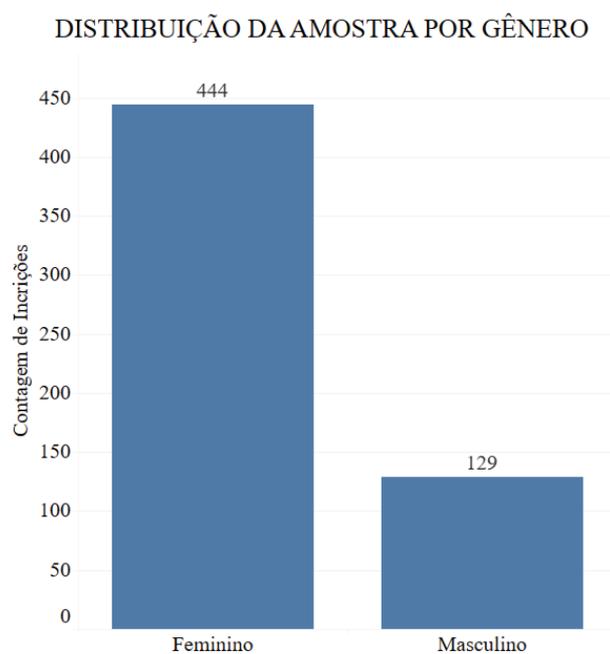
A contestação das estruturas científicas, a luta pelas transformações “revolucionárias” de tornar “a comunicação menos restrita a nichos acadêmicos, e que possa de fato”<sup>199</sup> aproximar e conquistar a sociedade, é uma arte educativa “que requer um trabalho sutil e delicado e que nada realiza se não for aplicado com lentidão”; com a paciência de ensinar a ler e a escrever “bem, isto é, lentamente, com profundidade, com prudência e precaução, com segundas intenções, portas abertas, com dedos e olhos delicados.” (NIETZSCHE, 2007, p. 20-21). Para escrever com as “segundas intenções” de conquistar o leitor /a leitora acadêmica e a sociedade, é preciso menos brutalidade e mais delicadeza, é preciso sobretudo, deixar a porta aberta para conseguirmos ver e tocar os olhos e os dedos. Mas não se engane, os olhos e dedos que têm a prioridade na fila da visão do toque não são os dos leitores (seja ele/ela específico ou geral), a prioridade é das/dos escritores, que estão cheios de “comorbidades” nos dedos – travados pelo contexto social. A ação educativa do toque de ensinar como escrever academicamente “deverá levar à transformação libertadora, dentro de um processo **endógeno** que se alarga, atingindo as estruturas sociais” (HAGUETTE, 1995, p. 118). **Assim, “se a escrita nos interessa, é porque a docência, em seu sentido forte, nos interessa.” (COSTA, L.; COSTA, C. 2019, p. 178).**

Gostaria de terminar esta legenda abrindo a porta para enxergarmos os olhos e os dedos das escritoras e escritores que participaram desta pesquisa-ação institucional.

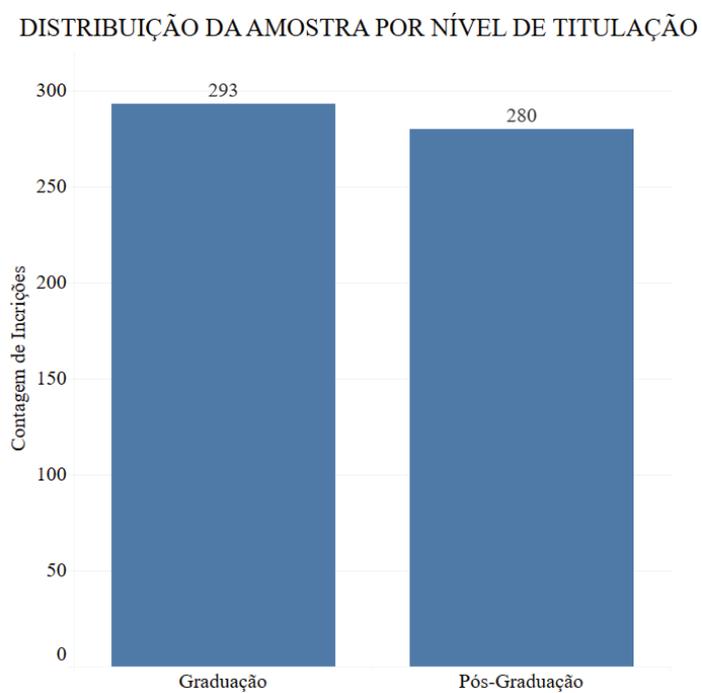
---

<sup>199</sup> Resposta do Pós-graduando em Sociologia, masculino, 33 anos.

**Figuras 3 – Informações sobre gênero, nível de titulação, faixa etária e área do conhecimento da amostra**

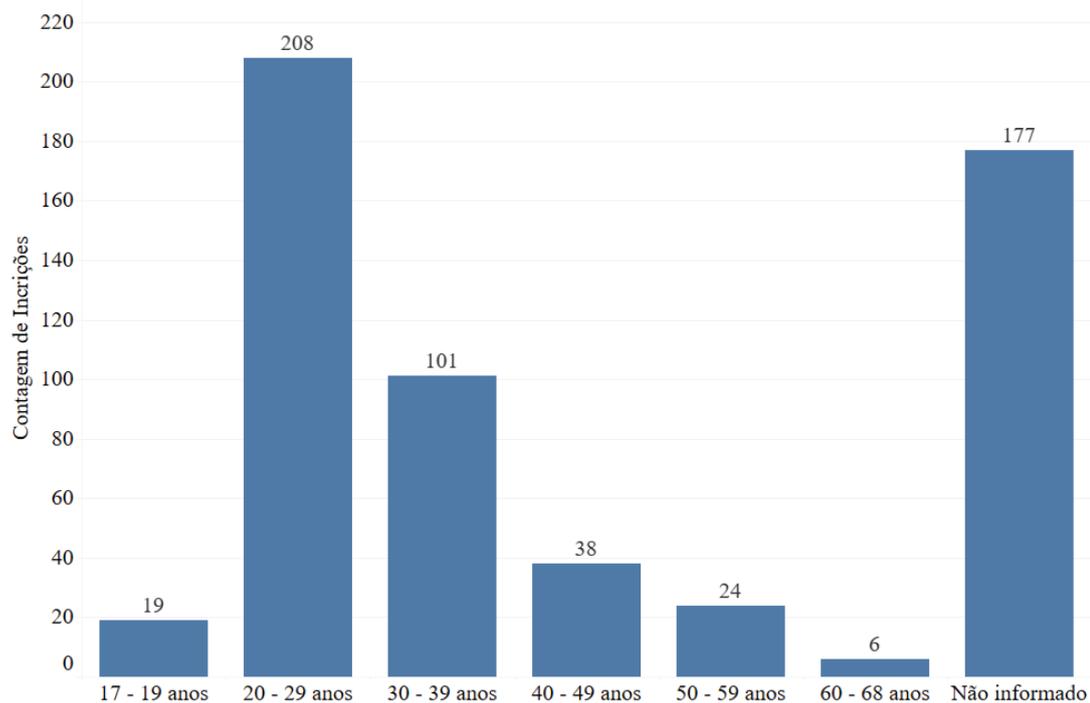


FONTE: A autora (2019).



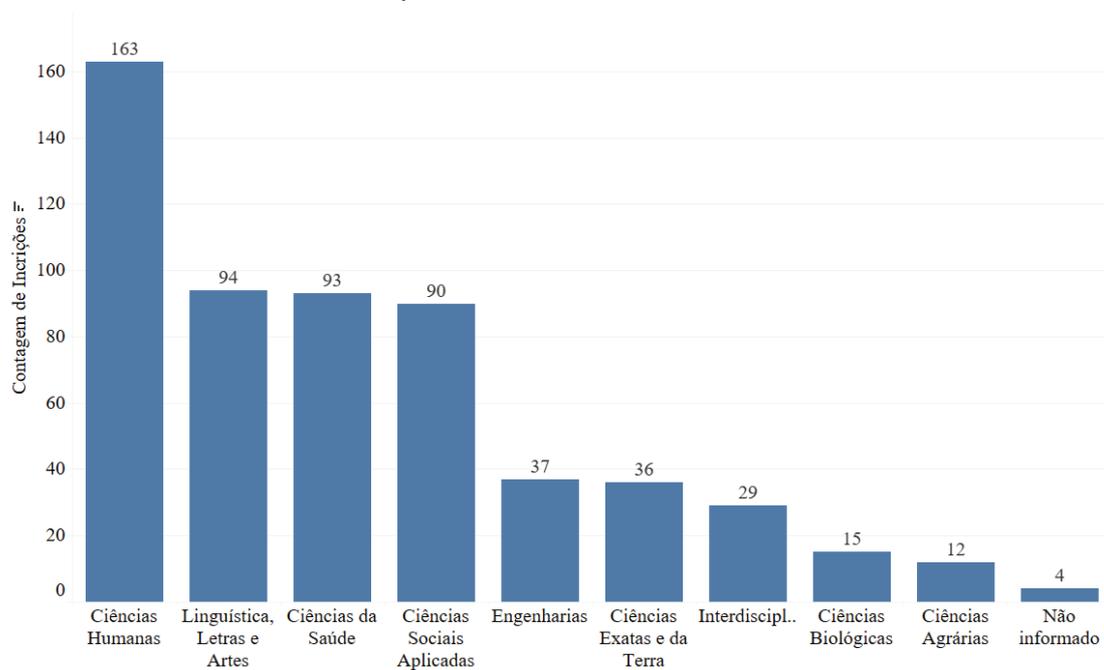
FONTE: A autora (2019).

## DISTRIBUIÇÃO DA AMOSTRA POR FAIXA ETÁRIA



FONTE: A autora (2019).

## DISTRIBUIÇÃO DA AMOSTRA POR ÁREA DO CONHECIMENTO



FONTE: A autora (2019).

### Legendas Figuras 3

Do total de 573 respostas aos formulários de inscrições dos cursos, 444 informaram gênero feminino e 129 gênero masculino. Porém, esses dados não nos permitem afirmarmos sociologicamente que as mulheres apresentaram mais interesse nos cursos de escrita acadêmica (ou mais dificuldades com a escrita) do que os homens – pois a informação da ocorrência dos cursos não estava acessível para toda a população de estudantes da Universidade (UFPR). E mesmo se estivesse, para afirmarmos e “generalizarmos” que o gênero é um fator condicionante no interesse em cursos de escrita, teríamos que previamente conduzir uma pesquisa de base com a população total da UFPR – para compreendermos como o gênero está distribuído nessa população. Isso vale também para os cursos ministrados especificamente nos Programas de Pós-graduação em Artes e em Direito na UFJF, e o minicurso da SBS (Sociedade Brasileira de Sociologia) na UFSC – a distribuição de gênero nessas amostras está condicionada à distribuição de gênero nesses programas e contextos.

A mesma lógica se aplica para as informações de faixa etária, área do conhecimento e nível de titulação dos respondentes. O número de inscrições não permite uma base segura para afirmarmos que a faixa etária dos 20 aos 29 anos apresentou mais interesse nos cursos de escrita acadêmica (ou mais dificuldades com a escrita) do que a faixa etária dos 60 aos 68 anos<sup>200</sup>, muito menos que o interesse pelos cursos foi mais recorrente nas “Ciências Humanas” do que nas “Ciências Agrárias”<sup>201</sup>, ou na Letras do que na Engenharia; igualmente, não é possível afirmarmos que a graduação e a pós-graduação apresentaram um “interesse” semelhante devido o número praticamente “proporcional” de inscrições.

---

<sup>200</sup> Pois teríamos que previamente desenvolver uma pesquisa sobre a distribuição da faixa etária na universidade. Uma informação importante sobre os dados da idade, é que no formulário do primeiro curso ministrado (“Introdução à escrita acadêmica e normalização de trabalhos acadêmicos” em parceria com o CAPA e Biblioteca de Ciências Florestais e da Madeira –UFPR) eu não me atentei em solicitar a informação sobre a faixa etária dos participantes, por isso a quantidade de pessoas que não informaram a idade é alta no gráfico. Esse resultado de análise que apresento é referente à parcela da amostra para qual foi solicitada a informação sobre a idade. Para facilitar a visualização, agrupei as idades informadas em categorias maiores (faixa etárias organizadas em decênios), conforme explicitado no gráfico – sendo 17 anos a menor idade informada e 68 anos a maior idade informada na amostra.

<sup>201</sup> Visto que as inscrições estavam condicionadas tanto ao processo de divulgação dos cursos, quanto ao acesso à informação de sua ocorrência/existência e, além disso, ao local disponível para a sua execução (que dentro da UFPR privilegiou os cursos de Ciências Humanas pois tanto o CAPA, quanto o meu Programa de Pós-graduação em Sociologia, estavam alocados fisicamente no setor de Ciências Humanas), o mesmo ocorre no curso específico para a Sociologia (o congresso da SBS na UFSC) e para os ministrados nos Programas de Pós-graduação em Direito e em Artes na UFJF. Já os cursos ministrados em parceria com a Biblioteca de Ciências Florestais e da Madeira, que ocorreram fora do espaço físico das “Ciências Humanas” na UFPR, possibilitaram que as escritoras e escritores das outras áreas tivessem acesso tanto a divulgação quanto ao espaço físico de ocorrência dos cursos.

O que, então, é possível afirmar através dos dados da amostra? **É possível afirmar a importância do escrúpulo de não cair nas armadilhas das “categorias” – gênero, faixa etária, nível de titulação e área do conhecimento – para pensar e explicar as desigualdades das “propriedades” da escrita no campo acadêmico.** Pois como nos alerta Becker: “uma maneira de evitar cair na armadilha das categorias de nosso jargão profissional” é a vigilância epistemológica, a “cuidadosa descrição de detalhes, não filtrada por nossas ideias e teorias” que nos levará a produzir “observações que, não se encaixando nessas categorias,” exigirão “que criemos novas ideias e categorias em que possam ser encaixadas com facilidade.” (BECKER, 2007, p. 117). Para não cair nessa armadilha é preciso “tipificar as linhas de atividades dos/das cientistas” com a escrita, ao invés de tipificar os/as “cientistas”:

Tipificar pessoas é uma maneira de explicar a regularidade nas suas ações; tipificar situações e linhas de atividade é um caminho diferente. O foco em atividades e não em pessoas desperta em nós um interesse pela mudança, e não pela estabilidade, por ideias de processo, e não de estrutura. Vemos a mudança como a condição normal da vida social, de modo que o problema científico passa a ser, não explicar a mudança ou a falta dela, mas explicar a direção que ela toma, encarando como um caso especial a situação na qual as coisas realmente permanecem iguais por algum tempo. (BECKER, 2007, p. 71-72).

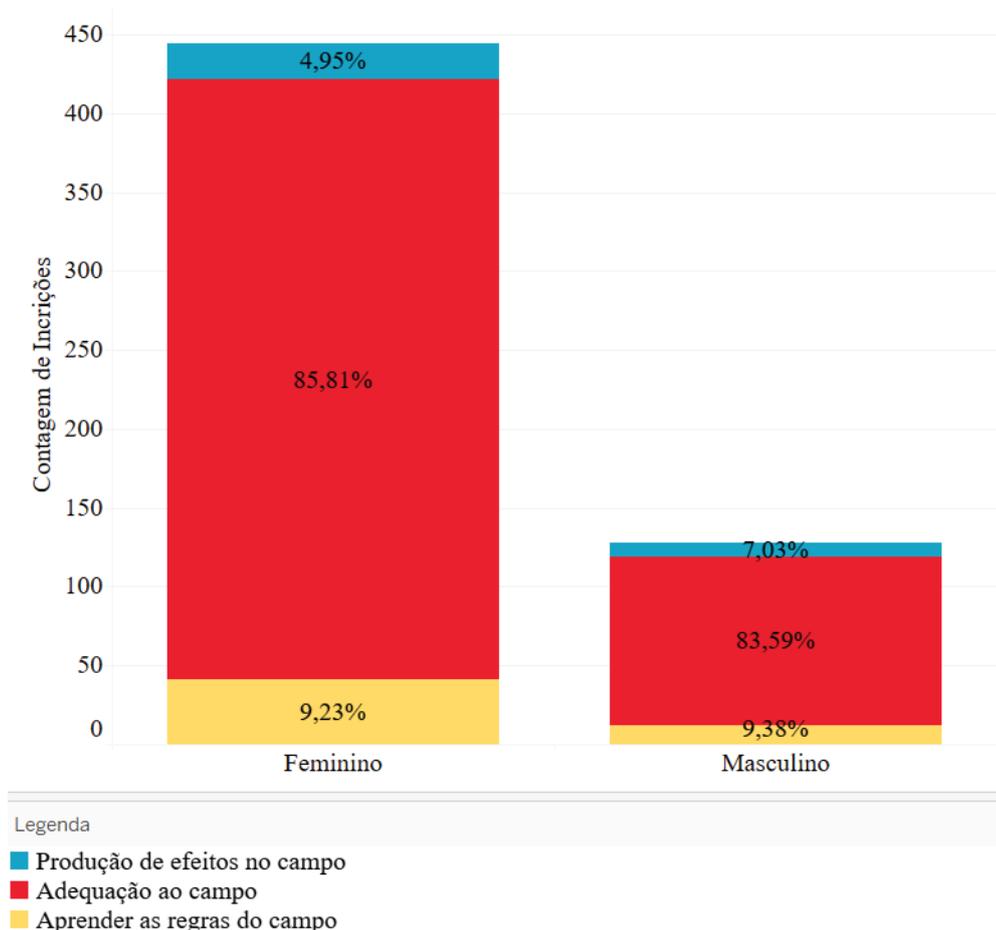
A partir disso, “polvilhei” um pouco de Bourdieu sobre Becker para não me esquecer da minha “estenografia conceitual”:

A noção de campo é, em certo sentido, uma estenografia conceptual de um modo de construção do objecto que vai comandar – ou orientar – todas as opções práticas da pesquisa. Ela funciona como um sinal que lembra o que há que fazer, a saber, verificar que o objecto em questão não está isolado de um conjunto de relações de que retira o essencial das suas propriedades. Por meio dela, torna-se presente o primeiro preceito do método, que impõe que se lute por todos os meios contra a inclinação primária para pensar o mundo social de maneira realista ou, para dizer como Cassirer, substancialista: é preciso pensar relacionalmente. (BOURDIEU, 1989, p. 27).

Foi com esses polvilhamentos que busquei analisar *relacionalmente* as categorias de “gênero”, “faixa etária”, “nível de titulação” e “área do conhecimento” da minha amostra. A questão guiadora continuou sendo a mesma: “como está a distribuição das ‘propriedades’ de ‘competência’ da escrita acadêmica levando em consideração tais categorias?” Será que essa “discrepância” “substancialista” que observamos nos números de inscrições – que discrepa homens/mulheres; 20 anos/60 anos; ou a “clássica” Ciências Humanas *versus* Ciências Exatas – se manterá significativa caso apliquemos uma análise *relacional*?

Qual resultado obteremos se compararmos especificamente a amostra do gênero feminino com a do gênero masculino?

DISTRIBUIÇÃO DAS PROPRIEDADES DE COMPETÊNCIA DA ESCRITA POR GÊNERO



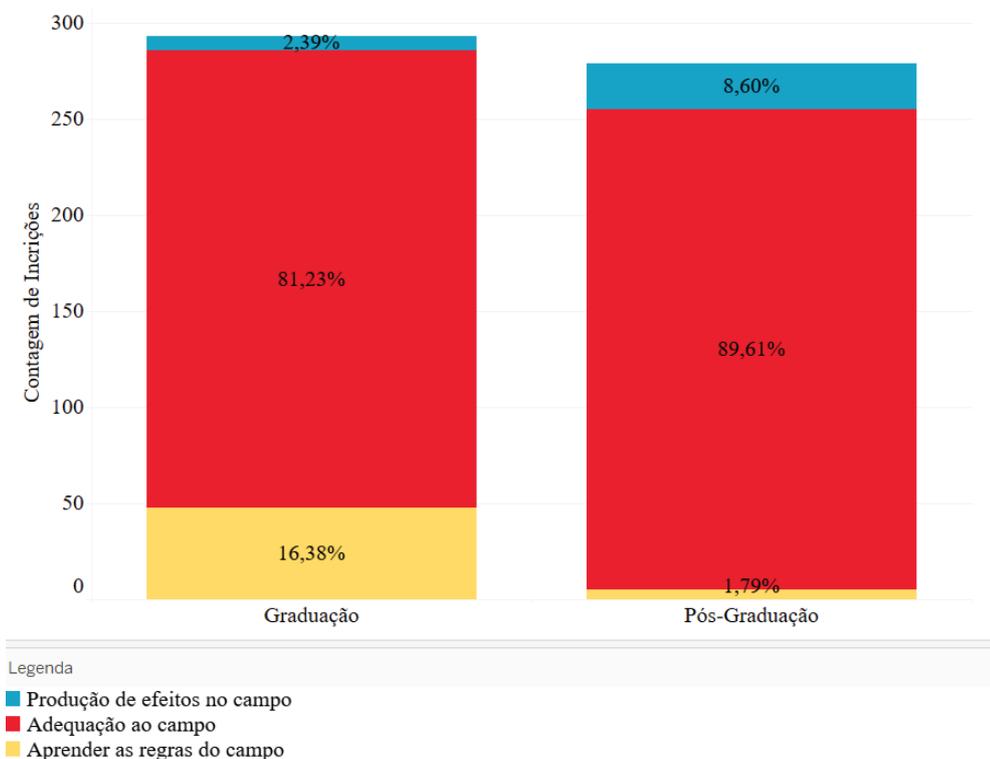
FONTE: A autora (2019).

O resultado nos permite “‘ver através’ das fachadas da estrutura social”<sup>202</sup>. Comparando qualitativamente as amostras de gênero masculino e feminino, a discrepância “substancialista” sugestionada pela discrepância na “quantidade” de números de inscrições desaparece – pois constatamos que a distribuição das “propriedades” de “competências” da escrita se mostra similar para ambos os gêneros. Diante da similaridade dos resultados, ou melhor, diante da falta de uma “discrepância” significativa entre os resultados, é seguro afirmarmos que o gênero não é um fator que condiciona a distribuição de propriedades de competências da escrita acadêmica – nessa amostragem de dados.

<sup>202</sup> BERGER, 1966, p. 43 apud BARBALET, 1998, p. 254.

E se compararmos a amostra de respostas da graduação e pós-graduação – aquela que se mostrou mais “similar”?

DISTRIBUIÇÃO DAS PROPRIEDADES DE COMPETÊNCIA DA ESCRITA POR NÍVEL DE TITULAÇÃO



FONTE: A autora (2019).

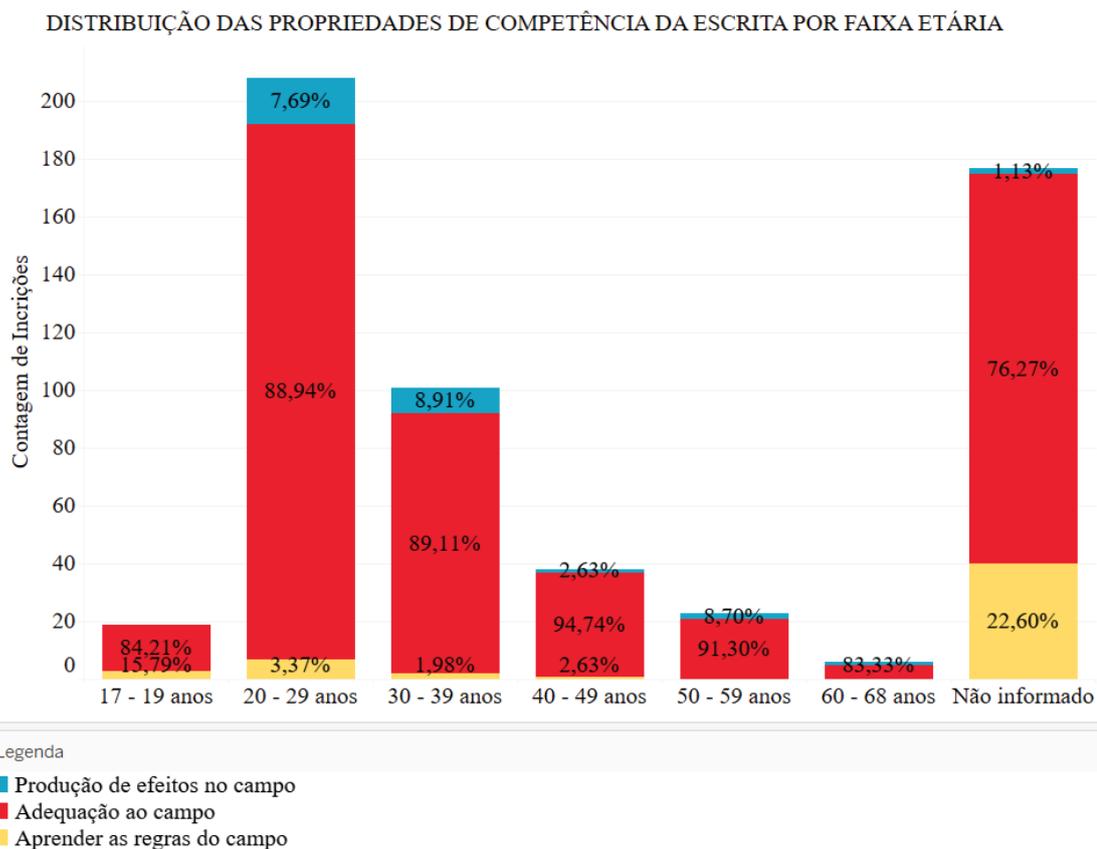
Nesse resultado é possível observarmos que houve uma diferença mais significativa na distribuição da propriedade de “aprender as regras e o funcionamento do campo” quando comparamos as amostras da graduação e pós-graduação. O resultado aponta que à medida que o nível de titulação aumenta, a propriedade de “aprender as regras e o funcionamento do campo” diminui. Em contrapartida, as propriedades de “adequação ao campo” e de “produção de efeitos no campo” aumentam – mas, esse aumento não altera a desproporção entre a distribuição dessas propriedades. E, o fato de existir tal “desproporção” é uma evidência de que o tempo de “familiaridade” com o campo acadêmico – por exemplo, o prolongamento da “estadia” de 4 a 5 anos de graduação + 2 anos de mestrado + 4 anos de doutorado – não é a “solução” para sanar, ou, pelo menos, para reduzir de forma significativa tal desproporção. Mesmo havendo na pós-graduação uma “conquista” da “propriedade” de “aprender as regras e o funcionamento do campo acadêmico” – a “migração” das escritoras e escritores para conquistarem as outras “propriedades” continua mantendo o mesmo padrão: a “propriedade” de “adequação ao campo”

se conserva abarrotada, enquanto a “propriedade” de “produção de efeitos no campo” permanece com escassez de ocupação.

Diante disso, podemos afirmar que o “**tempo**” de familiaridade com o campo – medido pelo nível de titulação – não é um fator condicionante no aumento da “propriedade” de “produzir efeitos no campo” – mas a “**qualidade**” dessa familiaridade sim. A qualidade com que a “família” acadêmica ensina suas escritoras e escritores – estudantes de graduação – as regras e o funcionamento da escrita no campo acadêmico é um grande fator condicionante para o aumento ou diminuição das outras propriedades. A qualidade com que a “família” acadêmica “assume” que suas escritoras e escritores de pós-graduação – são estudantes de pós-graduação – é também um outro enorme fator condicionante para que esses estudantes não percam o seu mais valioso direito: o direito à propriedade de “aprender as regras e o funcionamento do campo” independentemente do seu tempo de estadia – do seu nível de titulação. Para garantir que suas escritoras e escritores acadêmicos estejam com as propriedades “adequadas” de “produção” é preciso antes de tudo *condicionar o fator* “aprendizagem” priorizando a “qualidade” da sua democratização – é democratizando que extinguiremos por completo a crença absurda de que os problemas com a escrita se resolverão sozinhos com o “tempo”, ou pior: que o ensino da escrita acadêmica passará “de uma geração a outra pela operação do Espírito Santo”, como desabafa Bruno Latour (na voz tradutora de Ronald Arendt):

Jamais alguém ensina a um aluno o que é uma frase, uma vírgula, um parágrafo, um capítulo, um plano. Jamais alguém mostra a ele por qual lento deslizamento dados ditos 'brutos' tornam-se 'pensamentos' e 'argumentos', isto é, sempre desenvolvimentos de textos. Jamais alguém indica a ele como fazer fichas e tornar a tratar os dados. Se esta parte é o objeto de inúmeras apresentações em 'métodos quantitativos', ela é totalmente ausente em 'métodos qualitativos'. Cada doutorando deve aprender por si só o que é escrever uma tese, um pouco como cada um, antigamente, era suposto de descobrir por ele mesmo os complicados assuntos do sexo (Latour, 2014b, p. 309, tradução do autor). (ARENDR, 2016, p.34).

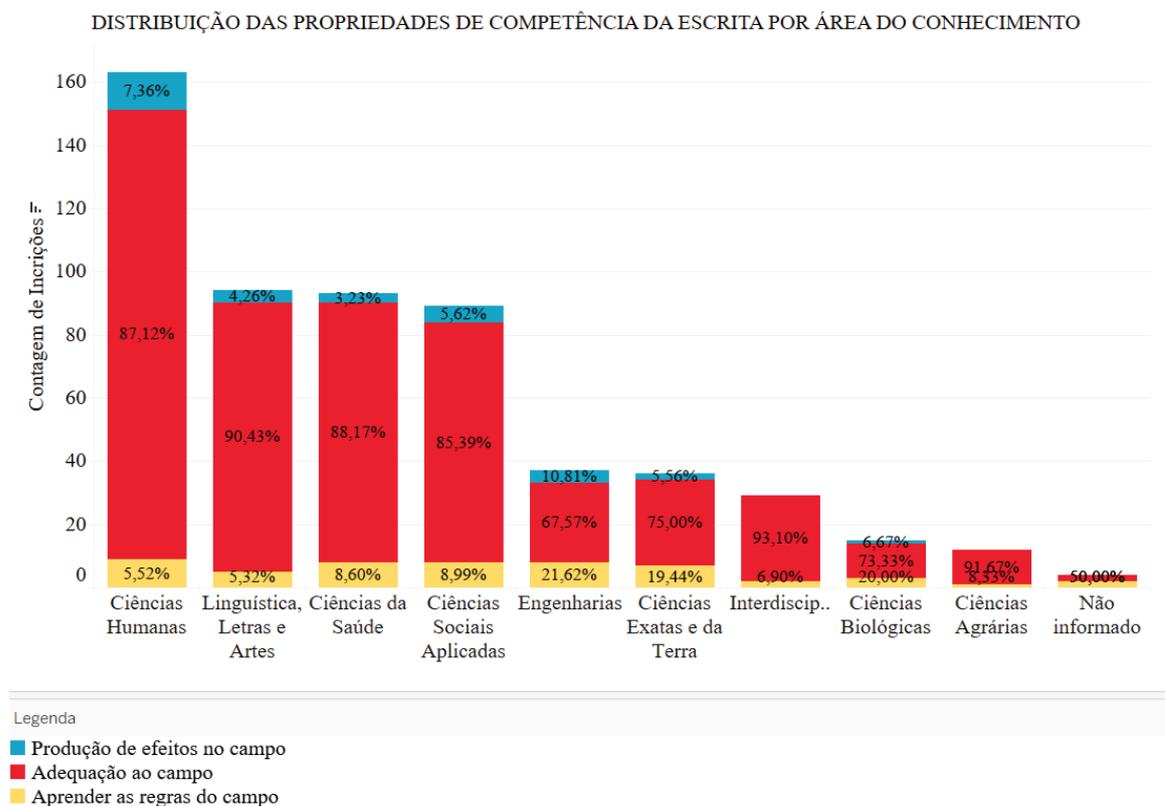
Inspirada pelo “Espírito Santo dos Dados Qualitativos” me questiono: se o “tempo” de estadia no campo acadêmico não se mostrou condicionante na distribuição das propriedades de adequação e produção no campo, o que o “tempo de estadia no mundo” nos mostrará? Qual a relação entre a idade e a distribuição das propriedades da escrita no campo acadêmico?



FONTE: A autora (2019).

O resultado se mostra coerente com a análise sobre o nível de titulação que acabei de fomentar. A desproporção na distribuição das propriedades de “adequação ao campo” e de “produção de efeitos no campo” se mantém similar independentemente da idade – e à medida que a idade aumenta a propriedade de “aprender as regras e o funcionamento do campo” diminui – o que corrobora com a perspectiva de que o tempo promove familiaridade, mas não garante “qualidade”, pois não altera a desproporção entre as outras propriedades. A maior ou menor quantidade de respostas referentes à “produção de efeitos no campo” é relativa à quantidade de dados disponíveis para cada faixa etária. Assim sendo, as faixas etárias que tiveram maior recorrência nas inscrições apresentarão mais dados para a análise, e, conseqüentemente, mais possibilidade de amostragem para cada tipo de propriedade. Vale ressaltar também, que como não foi solicitada a informação de idade no primeiro curso, e esse foi um curso voltado mais especificamente para estudantes de graduação, podemos inferir, a partir da amostra da parcela do “não informado”, que a distribuição é condizente com o que observamos anteriormente na comparação entre graduação e pós-graduação, e, hipoteticamente, se distribuíssemos essa amostra entre as faixas etárias, a desproporção entre as propriedades de “adequação” e “produção” não se alteraria.

A última comparação que precisamos fazer para averiguar se a “discrepância” “substancialista” do número de inscrições se sustentará é em relação às áreas do conhecimento:



FONTE: A autora (2019).

Analisando *relacionalmente* como as escritas acadêmicas das diferentes áreas se comportam em relação ao seu plano de referência – o campo científico – conseguimos enxergar no resultado aquilo que insistimos em negar: que “*a gente [as áreas do conhecimento] tamu junta, fazemos as mesmas coisas.*” (Nathalie, 2018). *Tá todo mundo junto* tentando aprender as regras e o funcionamento do campo – **para** – nos adequarmos a ele – **para** – servimos os nossos “interesses na luta interna do campo de produção (**e só nesta medida**)”<sup>203</sup> – **para** – servimos a você (especificamente) leitora ou leitor acadêmico (geralmente) sociedade em geral.

É só com essas medidas<sup>204</sup> que apareceram no gráfico acima que deixaremos “aos ensaístas ou aos compiladores o privilégio das generalidades intemporais que não engloba nenhuma outra referência histórica que não suas leituras ou experiências pessoais” (BOURDIEU, 2017a, p. 58). Experiências que insistem em afirmar, reforçar e disseminar que

<sup>203</sup> BOURDIEU, 1989, p. 12.

<sup>204</sup> Vale ressaltar novamente que as “medidas” de quantidade dos dados influenciará nos resultados, quanto menos inscrições temos de uma mesma área, menos probabilidades teremos de encontrar nos dados da sua amostra relativa uma distribuição mais precisa das categorias de propriedades.

o desejo de “conquistar” o leitor/a com a escrita acadêmica ou de torná-la acessível para a sociedade é uma “medida” de “propriedade” e “competência” “exclusiva” das Ciências Humanas, Sociais, ou da Linguística, Letras e Artes.

Perceba que mesmo com um número mais reduzido de inscrições, a área da Engenharia conseguiu apresentar um percentual relativo da propriedade “produção de efeitos no campo” mais alto do que os das outras áreas (10,81%). O segundo maior percentual relativo foi o da Ciências Humanas – o de 7,36%. É claro que a diferença entre esses percentuais não é discrepante – assim como não foi entre as idades e os gêneros (masculino 7,03% e feminino 4,95% [que deve ser arredondado para 5,0%]). Esses números não devem ser lidos nos termos de “qual categoria ganhou ou perdeu mais *scores*” nas propriedades de produção de efeitos no campo – pois: 1º) essas contas não são contundentes para provarem que há diferenças entre as categorias (gênero, idade, área do conhecimento, nível de titulação), pois a contundência da semelhança se mostrou comprovadamente maior; e 2º) porque o percentual relativo da “propriedade” de produção de efeitos no campo deve ser lido relativamente aos percentuais das outras propriedades, e, em todos os casos, a relação de distribuição manteve o mesmo padrão – reforçando assim, a semelhança entre as áreas, e não as diferenças.

Nota de rodapé importante<sup>205</sup>.

### Sublegenda 3.1

Após apresentar a análise desses dados me sinto insegura, pois estou fazendo “afirmações mais amplas e agressivas”, então, começo a imaginar *coisas*, começo a “prever a objeção de meu leitor (semiótico)” (LATOURET, 2000, p. 103):

“Que interessante esses dados, Camila! Mas se você parar para pensar, eles coincidem diretamente com aquilo que ‘já’ é ‘esperado’ no funcionamento de qualquer campo: a desigualdade na distribuição de propriedades. Você comprovou que a desigualdade existe (mas isso já era óbvio), comprovou uma proporção “quantitativa” dessa desigualdade (talvez isso

---

<sup>205</sup> Eu deveria ter acrescentado aos formulários de inscrições perguntas que possibilitassem uma investigação interseccional acerca da cor/raça/etnia dos respondentes e, também, da rede de ensino cursada antes da universidade – se era pública ou privada. Mas, esse “dever” só me veio à mente em 2020 quando comecei a sistematizar os dados, após o término dos cursos. Reitero que os formulários de inscrições eram para mim uma ferramenta pedagógica para a criação e preparação do conteúdo a ser ministrado, o seu intuito principal não era coletar dados para uma pesquisa, mas conhecer as/os participantes previamente a fim de atender as suas necessidades e expectativas em relação à escrita acadêmica. Desse modo, ao criar os formulários julguei importante (como ministrante) saber o gênero e a idade de respondentes para me preparar com o conteúdo, principalmente com o uso de memes e o humor. Assim, as perguntas sobre o ensino antes da universidade ou a cor/raça/etnia dos participantes não caberiam para a criação do conteúdo, mas para uma pesquisa interseccional mais cuidadosa, sim.

não fosse tão óbvio), e em seguida demonstrou que independentemente de gênero, idade, área do conhecimento e nível de titulação a desigualdade se mantém, e que as causas da desigualdade não provêm dessas categorias. Sobre essa última demonstração, me parece que o que você apresenta é ‘mais do mesmo’. Sabe por que eu digo isso? Porque você mesma já havia utilizado em sua tese duas citações – uma do Bourdieu e outra do Becker – que afirmavam exatamente o que você está nos apresentando com os seus resultados. Vou recitá-las aqui para você, *péira*: ‘Nada é mais universal e universalizável do que as dificuldades. Cada um achará uma certa consolação no facto de descobrir que grande número das dificuldades imputadas em especial à sua falta de habilidade ou à sua incompetência, são universalmente partilhadas’ (BOURDIEU, 1989, p. 18). Tá vendo? Você só comprovou o que Bourdieu já havia afirmado – que as dificuldades são universalmente partilhadas. O mesmo acontece com a afirmação de Becker: ‘Os problemas pessoais são problemas da organização social. Ou seja, as dificuldades que você enfrenta para escrever não são culpa sua nem resultado de uma inabilidade pessoal. A organização social na qual você escreve está criando essas dificuldades para você.’ (BECKER, 2015, p. 7). Ou seja: a culpa é da instituição. Mas isso já não era óbvio? O que você ‘ficou’ guardando até aqui para nos ‘revelar’ como um ‘show’ de resultados, não é nada demais! É algo que qualquer sociólogo atento está cansado de saber.” (Leitor semiótico da minha cabeça [insegurança], 2021, sem paginação).

Esta sempre foi minha convicção sobre como um sociólogo deveria trabalhar. Você antecipa o que os críticos sérios diriam – aquelas pessoas que realmente não desejam a sua conclusão sobre o que quer que seja ou que têm interesse em mostrar de todas as formas possíveis que você está errado. Então, você faz o que é necessário para combater as críticas, até que os críticos não mais consigam sustentá-las [...]. (BECKER, 2014, p. 7-8).

Após prever a objeção de meu leitor semiótico convém explicar a ele que estou escrevendo esta Tese para as pessoas desatentas, as que estão cansadas de não saber o “óbvio”. E, obviamente, não sou uma socióloga atenta, sou uma artista que tenta “«escrever bem o medíocre»: esta fórmula de Flaubert, que também é válida para Manet, afirma a autonomia da forma em relação ao tema.” (BOURDIEU, 1989, p. 297). Escrever bem o óbvio e o medíocre também é um trabalho necessário, que uma hora ou outra alguém precisa fazer.

Depois de dar essa resposta defensiva para o meu leitor semiótico, nada muda na minha semiótica emocional.<sup>206</sup> Continuo insegura, sentindo uma *coisa* estranha, acho que é porque estou sempre na defensiva – isso cansa! Acho que preciso me soltar mais e seguir o conselho de Bourdieu:

Uma exposição sobre uma pesquisa é, com efeito, o contrário de um show, de uma exibição na qual se procura ser visto e mostrar o que se vale. **É um discurso em que a gente se expõe, no qual se correm riscos.** [...] Quanto mais a gente se expõe, mais possibilidades existem de tirar proveito da discussão e, estou certo, mais benevolentes serão as críticas ou os conselhos (a melhor maneira de «liquidar» os erros – e os receios que muitas vezes os ocasionam – seria podermos rir-nos deles, todos ao mesmo tempo). (BOURDIEU, 1989, p. 18-19).

Gostaria de me arriscar agora com a próxima figura, para podermos assim, tirar mais proveito da discussão. Espero que os meus possíveis erros de análise possam ser um motivo para rirmos todos juntos, ao mesmo tempo, e não um fator para eu ter receio do risco da exposição.

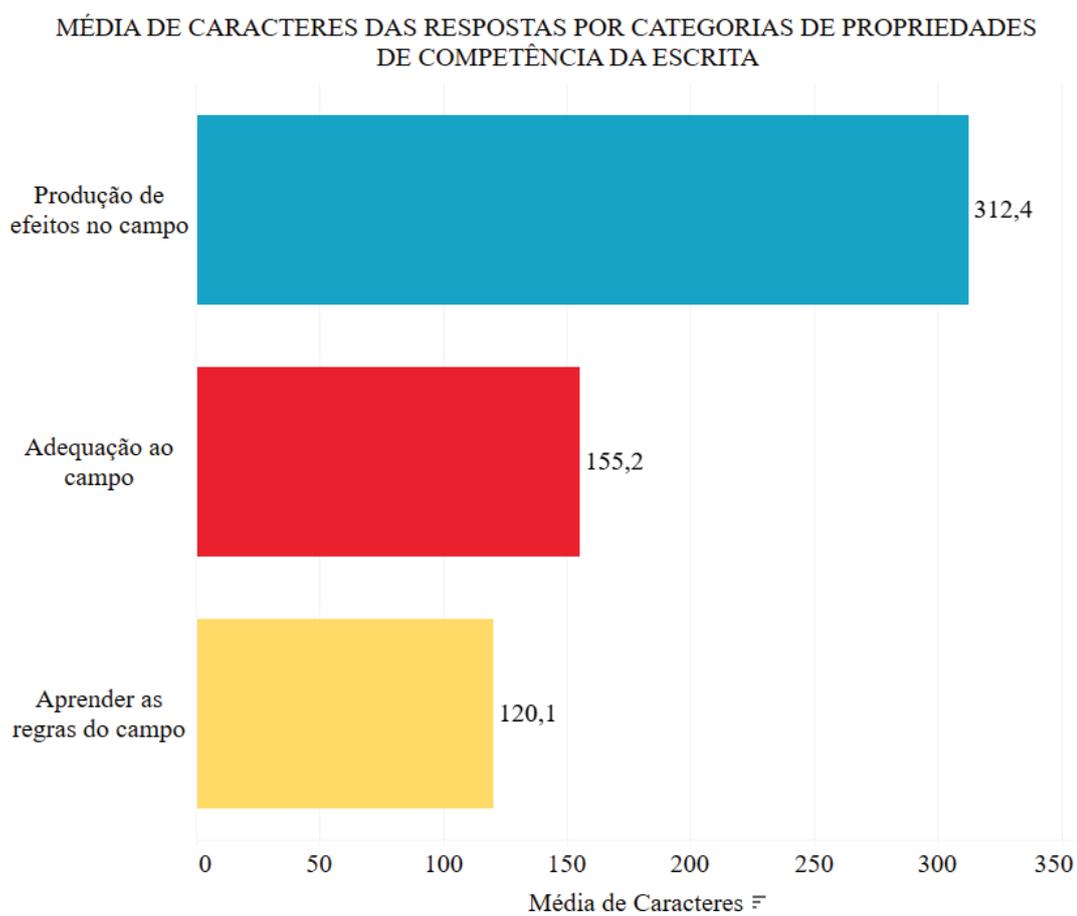
---

<sup>206</sup> Semiótica: “para Charles S. Peirce 1839-1914, teoria geral das representações, que leva em conta os signos sob todas as formas e manifestações que assumem (linguísticas ou não), enfatizando esp. a propriedade de convertibilidade recíproca entre os sistemas significantes que integram.” (Dicionário do Google, 2021).

**Figura 4 – Os caracteres das emoções nas emoções dos caracteres**

“Caracteres: todo e qualquer dígito gráfico ou entidade de texto usado na escrita, tais como: as letras, os números, o ponto final, a vírgula etc.”  
(Dicionário do Google, 2021)

Coletivo, qual a média da sua “entidade de texto”?



FONTE: A autora (2019).

### Legenda Figura 4

A média de caracteres das respostas<sup>207</sup> dos participantes se provou um dado *importante*. Primeiro por sua “natureza implícita” – os e as respondentes não escolheram “conscientemente” a quantidade de vezes que iriam tocar seus dedos no teclado durante suas respostas. E, segundo, por sua “natureza material” – é um dado que revela a “quantidade” de escrita. O campo para as respostas não tinha limite de caracteres, desse modo, foi possível observar uma discrepância na amostra – respostas extremamente curtas com poucos caracteres e outras extremamente longas.

A princípio, refleti se essa quantidade de caracteres não estaria relacionada à temporalidade das respostas. Por exemplo: quem escreveu mais caracteres é quem dedicou mais tempo para responder o formulário. Todavia, é provável que muitos participantes possam ter experimentado uma temporalidade de resposta longa, mesmo expressando poucos caracteres – por exemplo, hipoteticamente imaginei um estudante tentando pensar/escrever suas dificuldades e não conseguindo, ficando vários minutos olhando para a tela do computador, e/ou escrevendo e reescrevendo a resposta e revisando-a no seu tempo. Assim, a relação entre a quantidade de caracteres e o tempo investido na resposta não era plausível. O que se mostrou plausível para a minha análise foi fazer uma associação “óbvia”: a quantidade de caracteres revela “quem escreveu mais” e “quem escreveu menos”, ou melhor: uma quantidade maior de caracteres revela uma quantidade maior de informações disponíveis para a minha análise, logo, é plausível partir do pressuposto de que quem escreveu mais apresentou mais facilidade de expressar informações sobre as dificuldades.

Assim, fui logo comparar homens e mulheres, esperando encontrar uma discrepância óbvia. Foi então que me deparei com este resultado:

QUADRO 6 – MÉDIA DE CARACTERES POR GÊNERO

Feminino	Masculino
Média:160,47	Média: 160,43

FONTE: A autora (2019).

Esse resultado me surpreendeu, e o fato de eu ter ficado surpreendida com ele me desapontou – pois a minha surpresa era a prova que eu havia caído na armadilha das

<sup>207</sup> Levei em consideração para o cálculo da média apenas as respostas para as perguntas: “Quais são suas expectativas com este curso?” e “Quais são as suas dificuldades na hora de escrever?”; pois essas perguntas estiveram presentes em todos os formulários de inscrição, por isso, permitiram uma base comparativa entre as respostas de todas as pessoas participantes.

“categorias” mesmo me esforçando para não cair. Então, ao invés de ir comparar áreas do conhecimento, faixas etárias etc., eu reformulei a minha premissa: “a quantidade de caracteres revela quem quais propriedades de dificuldades e competências levam as escritoras e os escritores a escreverem mais ou menos informações sobre seus processos de escrita acadêmica”. Para averiguar se essa premissa era factível fui confirmar nos dados – comparei a média de caracteres com as propriedades de competências, conforme exposto na figura acima.

Adiante, indo mais afundo nessa investigação – fui observar como a média de caracteres estava distribuída nos tipos de dificuldades:



FONTE: A autora (2019).

A discrepância da média de caracteres do tipo de dificuldade “escrever de forma acessível para a sociedade em geral” em relação a todos os outros tipos, nos comprova que a “propriedade” de “competência” “produção de efeitos no campo” não é apenas uma propriedade “simbólica” ela é também “material” – ela se revela em quantidade, em materialidade textual. “Assim, podemos dizer algo como: as pessoas que estão numa situação do tipo X, sofrendo tais tipos de pressão e podendo escolher entre tais ações, farão tal e tal coisa.” (BECKER, 2007, p. 70). Da mesma forma, podemos dizer algo como: as escritoras e escritores que experimentam essa dificuldade e propriedade têm mais facilidade para expressarem e falarem sobre suas

dificuldades. Em contrapartida, escritores e escritoras que estão com dificuldades dos tipos “Normas ABNT/Gramática” e “Ética/estética acadêmica” estão enfrentando mais dificuldades para expressarem suas dificuldades.

Diante dos resultados também podemos afirmar que a dificuldade do tipo “Prolixidade” cumpriu bem o seu papel simbólico e material: se nesse tipo de dificuldade os respondentes afirmaram que a dificuldade com a escrita era escrever “demais”, nada seria mais coerente, então, do que “escreverem demais” também durante as respostas – comprovando assim, materialmente e simbolicamente, justamente, o duplo sentido dessa dificuldade.

Há um ponto em comum em todos os tipos de dificuldades que apresentaram uma média de caracteres entre 200 e 300 – a saber: “Prolixidade”, “Conquistar o leitor”; “Voz autoral”; “Emoções/temporalidade” e “Plágio”. O ponto em comum é que nesses tipos conseguimos notar uma sobressalência do “eu” ainda mais intensa do que a que notaríamos nos outros tipos de dificuldades – que apresentaram médias de caracteres inferiores a esses números. Nesses tipos supracitados os “atributos” do eu são mais evidentes pois a presença do “Outro” é mais evidente: o “Outro” notará o desvio moral da prolixidade textual, a falta de sedução das palavras, o escancaramento da voz de quem escreve, as emoções<sup>208</sup>, o medo, o risco da mentira, da fraude – o plágio.

Assim, nesses tipos específicos, conseguimos notar mais nitidamente a presença da emoção da vergonha – mas, o mais relevante a se destacar (de um ponto de vista da sociologia das emoções) é a operância da vergonha nessa amostra de coletivo: sendo a vergonha uma emoção de baixa visibilidade – que geralmente não é expressa devido ao espiral de sentir vergonha da vergonha e por isso evitar expressar a vergonha – é um dado sociológico importante percebermos que nesses casos a vergonha não constrangeu os caracteres das respostas, pelo contrário, ela foi um fator de impulsão na expressão das dificuldades desses indivíduos. O que corrobora, novamente, para reforçarmos “a relação ambígua entre a vergonha e o conformismo social.” (BARBALET, 1998, p.18).

Outro ponto importante, que preciso explicar, é a “nomenclatura” – ou o “título” – que escolhi utilizar para descrever as dificuldades “Emoções/temporalidade” e “Ética/estética acadêmica”. Conforme tenho buscado expor, é um fato que as emoções e a temporalidade estão

---

<sup>208</sup> Perceba (novamente): “Vergonha é tristeza (sobre atos próprios), acoplada com uma quantidade menor de raiva (de si mesmo) e uma quantidade ainda menor de medo (sobre as consequências para si mesmo); esta é talvez a emoção mais poderosa dos seres humanos porque sentir vergonha (e variações que vão do constrangimento à humilhação) significa que uma pessoa vê a si mesma como tendo se comportado de forma incompetente aos olhos dos outros e das expectativas das normas. [...]” (TURNER, 2010, p. 181-182, tradução nossa).

presentes em todos os 14 tipos de dificuldade categorizados na amostra. Entretanto, especificamente no tipo de dificuldade que intitulei de “Emoções/temporalidade” foi possível constatar respostas categóricas de indivíduos que descreviam que a dificuldade com a escrita era justamente a insegurança, o medo, a falta de confiança, a procrastinação, a falta de ação para começar etc. Assim, nesta categoria especificamente, as emoções e a temporalidade das escritoras e escritores se tornam empiricamente evidentes – ou seja, se manifestam nas próprias respostas dos respondentes através de suas decisões de explicitá-las, e não pelo processo da minha mediação analítica/teórica (como acabei de fazer para as dificuldades de “proximidade”, “plágio”, etc). Essa categoria concentrou a segunda maior quantidade de respostas – 80 ou 13,96% da amostra geral – ficando atrás apenas do tipo de dificuldade “Ética/estética acadêmica” – que apresentou 110 respostas representando 19,20% da amostra geral.

Para fins de exposição e aprofundamento apresento apenas alguns exemplos de respostas que foram classificadas nessa categoria:

QUADRO 7 – EXEMPLOS DE RESPOSTAS DE DIFICULDADES DO TIPO *EMOÇÕES/TEMPORALIDADE*

Titulação, área do conhecimento, gênero e idade	Quais são suas expectativas com este curso?	Quais são as suas dificuldades na hora de escrever?
Pessoa 1: Pós-graduação em Antropologia, feminino, 25 anos.	Conseguir finalizar meu texto de dissertação e aprender técnicas de escrita e revisão que me ajudem a não passar novamente pelo sufoco atual quando eu estiver em outros cursos, como o pretendido doutorado.	Tenho dificuldade em transmitir os dados coletados de forma clara para o leitor. Parece que o texto só faz sentido na minha cabeça. Não consigo fugir da linguagem informal, por me expressar melhor nela. Sofro com escolha dos tempos verbais e termos adequados. Sofro muito com o processo de revisão do meu próprio texto. Tenho vontade de apagar tudo e refazer toda vez que chegam novos comentários do orientador. Já devia ter defendido, mas por conta desse sofrimento intenso eu procrastino muito as atividades e entro em desespero achando que nunca ficará bom o bastante e que o tempo vai acabar antes que eu tenha chegado nas considerações finais do texto. Tenho muito medo de isso acontecer e eu perder o título. Talvez seja tarde para procurar esse tipo de ajuda, mas é a primeira vez que vejo algo assim na universidade.
Pessoa 2: Graduação em Pedagogia, feminino, 28 anos.	Aprender a desenvolver melhor a escrita acadêmica.	A insegurança que surge antes mesmo de começar a escrever e também durante o desenvolvimento do texto.
Pessoa 4: Pós-graduação em Artes, feminino, 27 anos.	Eu vou mudar a palavra. A minha intenção com esse curso é poder ter um olhar benevolente em relação à tarefa que tenho de cumprir (escrever a dissertação) até março	Preguiça, falta de vontade, não saber como organizar o processo.

	de 2020, para poder honrar o compromisso que eu assumi comigo mesma, com a UFJF e com o meu orientador. Tenho a intenção de aprender a dar o meu melhor, mesmo sem pique ou paixão pelo o que eu escrevo. Taí: talvez a grande intenção seja retomar a paixão pelo o que eu escrevo. E, claro, descobrir quais as ferramentas que possibilitam essa retomada (ressignificação).	
Pessoa 5: Pós-graduação em Design, masculino, 34 anos.	Aprender técnicas que potencializem e facilitem o processo de escrita.	Bloqueio, falta de confiança, dificuldade de começar.
Pessoa 6: Pós-graduação em Educação, feminino, 27 anos.	Ter maior segurança para a escrita acadêmica	A ansiedade e o medo de ser avaliada me fazem travar na hora de escrever e acabo procrastinando e aumentando a ansiedade

FONTE: Formulário de inscrição dos cursos (2019).

Qual a implicação sociológica no fato de 80 respostas apresentarem dados “emocionais” e “temporais” de forma explícita em um formulário? O fato de que as emoções e a temporalidade são “explicitamente” “qualitativamente” e “quantitativamente” um dado material empírico – e não apenas uma abstração teórica e conceitual. O que *implica* também outras *implicações*, por exemplo: as de que as outras camadas desta Tese – de caráter qualitativo – fomentaram dados até então extraídos de ambientes controlados, ambientes propícios para “captar” as emoções dos indivíduos – as assessorias individuais, privadas, por tempos longos, que possibilitaram a construção de relações de confiança entre a assessora e os/as assessorandas. Já os dados quantitativos dos cursos são de outra ordem: foram coletados através de formulários de inscrições, em que os respondentes escolheram expressar suas emoções para outros indivíduos (que não conheciam), sem que houvesse o estabelecimento de uma relação de confiança prévia, de longo prazo. O fato que se observa nas respostas é a movimentação dos e das respondentes em prol de um “desnudamento” daquilo que sentem em relação a escrita e ao campo acadêmico. O que podemos estar negligenciando nesse fato, é que eles estão expressando emoções de baixa visibilidade, que geralmente não são expressas tão facilmente pelos indivíduos para quaisquer outros indivíduos – ainda mais quando o papel do formulário de inscrição dos cursos estava alocado em um contexto “institucional”.

O fato de 80 pessoas terem conseguido expressar suas emoções para uma “desconhecida institucional” nos leva a uma dúvida *intrigante*: essas 80 pessoas estão “apenas” com facilidade de expressarem suas emoções para “desconhecidos” ou elas estão “apenas” com

dificuldades de encontrar “conhecidos” para falarem de suas emoções dentro da instituição? O *intrigamento* dessa dúvida fica no ar!

Outro *intrigamento* que precisei lidar nesta pesquisa foi em relação ao tipo de dificuldade que intitulei de “Ética/estética acadêmica” – que juntamente com a dificuldade “Normas ABNT/Gramática” apresentaram as menores médias de caracteres. Menores, inclusive, do que a média do tipo de dificuldade “falta de familiaridade com o campo”.

Esse resultado foi coerente com a minha própria dificuldade na hora de analisar tais respostas – principalmente<sup>209</sup> as que agrupei como “Ética/estética acadêmica”, pois pelo fato de apresentarem tão poucos caracteres, conseqüentemente apresentavam também poucas informações. E diante da escassez de informações eu me sentia insegura para classificá-las. A segurança da classificação foi aumentando à medida que fui observando um padrão nessas respostas: respostas curtas, com poucos caracteres e que utilizavam as mesmas palavras – palavras recorrentes no campo acadêmico empregadas para descrever, adjetivar, caracterizar e avaliar (positivamente) a escrita científica.

QUADRO 8 – EXEMPLOS DE RESPOSTAS DO TIPO *ÉTICA/ESTÉTICA ACADÊMICA*

<b>Títuloção, área do conhecimento, gênero e idade</b>	<b>Quais são suas expectativas com este curso?</b>	<b>Quais são as suas dificuldades na hora de escrever?</b>
Pessoa 1: Graduação em Agronomia, feminino, 19 anos	Aperfeiçoamento da escrita	Organização
Pessoa 2: Graduação em Ciências Florestais, feminino, 36 anos	Aprimorar a escrita.	Objetividade e clareza.
Pessoa 3: Graduação em História, masculino, 25 anos	Compreender e estruturar, desenvolvimento de texto	Estruturar o conteúdo e desenvolver a escrita.
Pessoa 4: Pós-graduação em Geologia, masculino, 26 anos	Adquirir conhecimentos que vão me auxiliar na escrita da minha dissertação de mestrado	Ser objetivo e sucinto
Pessoa 5: Pós-graduação em Psicologia, masculino, 47 anos	Melhorar minha capacidade de produção com vistas à dissertação.	Concisão
Pessoa 6: Graduação em Enfermagem, feminino, 24 anos	Me aperfeiçoar na escrita	Conseguir expressar minha ideia de forma clara e objetiva
Pessoa 7: Graduação em Ciências econômicas, masculino, 29 anos	Melhorar a minha capacidade e qualidade de escrita	Estruturar as ideias

<sup>209</sup> As respostas com poucos caracteres que agrupei como “Normas ABNT/Gramática” não me geraram tanta insegurança durante a análise, pois se remetiam especificamente a esses aspectos gramaticais e de normalização, não havia então uma outra interpretação para além disso. E mesmo se fosse o caso de propor uma outra interpretação, seria preciso ir a campo novamente e avaliar de forma qualitativa o que há por detrás dessa dificuldade – uma vez que esse tipo específico não me foi muito recorrente durante as assessorias. Mas, particularmente, eu arriscaria dizer que essa dificuldade poderia ser acoplada dentro do tipo “ética/estética acadêmica” (representando mais intensamente a estética), eu não o fiz assim, pois não me senti segura, reafirmo: precisaria ir a campo novamente para ter segurança nessa análise.

Pessoa 8: Pós-graduação em Ciências Geodésicas, masculino, 37 anos	Revisar e tirar dúvidas em relação ao texto de qualificação	Conectar a introdução, justificativa e objetivos de forma clara e objetiva
Pessoa 9: Graduação em Direito, feminino, 44 anos	Aumentar minhas possibilidades para concorrer a um Mestrado	Selecionar / filtrar ideias
Pessoa 10: Pós-graduação em Informática, masculino, 28 anos	Conhecer métodos e técnicas de escrita, visando melhorar o processo de escrita de textos acadêmicos.	- Garantir coesão e coerência; -Descrever atividades para garantir a reprodutibilidade das mesmas.

FONTE: Formulário de inscrição dos cursos (2019).

As palavras recorrentes nas 110 respostas agrupadas nesse tipo de dificuldade expressavam a moralidade da ética/estética acadêmica – apresentada durante a primeira e a segunda camada – a “moral do trabalho bem feito, bem acabado, de que a estética acadêmica” é a expressão. (BOURDIEU, 1989, p. 18-19).

Para a classificação desse tipo de dificuldade, interpretei – dentro dos meus próprios limites de interpretação – duas vertentes possíveis de análise. A primeira foi cogitar que os e as respondentes não conseguiram explicar suas dificuldades, e usaram “palavras de ordem” que escutam o tempo todo no contexto acadêmico – palavras que “cobram” como suas escritas “devem” ser para “serem” “aceitas” como “acadêmicas”. Se essa cogitação é verdadeira, a influência exercida pelas perguntas do formulário não foi eficiente para “tornar os interlocutores capazes de ultrapassarem o plano da resposta estereotipada, ou resposta condicionada pela conformidade à ideologia ou à moral dominante (...) para chegarem ao plano da autodescrição de uma situação.” (THIOLLENT, 1980, p.112 *apud* HAGUETTE, 1995, p. 122). Agora, se tal cogitação é falsa, é necessário então caminhar para a segunda vertente – a de cogitar que os e as respondentes chegaram realmente ao plano da explicação das dificuldades – e elas são exatamente as atribuições e implicações dessas “palavras de ordem” em suas práticas de escritas.

Independentemente das duas vertentes de análise, o fato que se observa nas respostas é a recorrência das “palavras de ordem” transformadas propriamente em respostas. Assim, o que levei em consideração e preconizei para o agrupamento e análise dessa categoria foi assumir, com a ajuda de Bourdieu, que “o que faz o poder das palavras e das palavras de ordem, o poder de manter a ordem ou de a subverter, é a crença na legitimidade das palavras e daquele que as pronuncia, crença cuja produção não é da competência das palavras “(BOURDIEU, 1989, p. 15). Essa produção é da competência do contexto social, do campo acadêmico. As “palavras de ordem” evidenciam então a crença coletiva dos/das escritoras nas próprias palavras

– consumada através da recorrência de seus usos no campo acadêmico – usos esses que determinam atributos valorativos à escrita científica. Pois como aponta Bakhtin:

A expressividade de determinadas palavras não é uma propriedade da própria palavra como unidade da língua e não decorre imediatamente do significado dessas palavras; essa expressão ou é uma expressão típica de gênero, ou um eco de uma expressão individual alheia, que torna a palavra uma espécie de representante da plenitude do enunciado do outro como posição valorativa determinada.” (BAKHTIN, 2011, p.295).

Analisando todas as respostas, foi possível constatar a recorrência das seguintes “palavras de ordem”:

QUADRO 9 – ÉTICA/ESTÉTICA ACADÊMICA – RECORRÊNCIA DE PALAVRAS

<b>Tipo de dificuldade</b>	<b>Palavras empregadas</b>	<b>Quantidade de respostas que empregaram tais palavras</b>
Ética/estética acadêmica	Clareza/Objetividade	19
	Conexão	19
	Organização	16
	Coesão/Coerência	14
	Estruturação	14
	Fluidez	6
	Construção	5
	Resultados/Hipóteses	5
	Concisão	4
	Seleção	4
	Técnica/Metodologia	4
Total		110

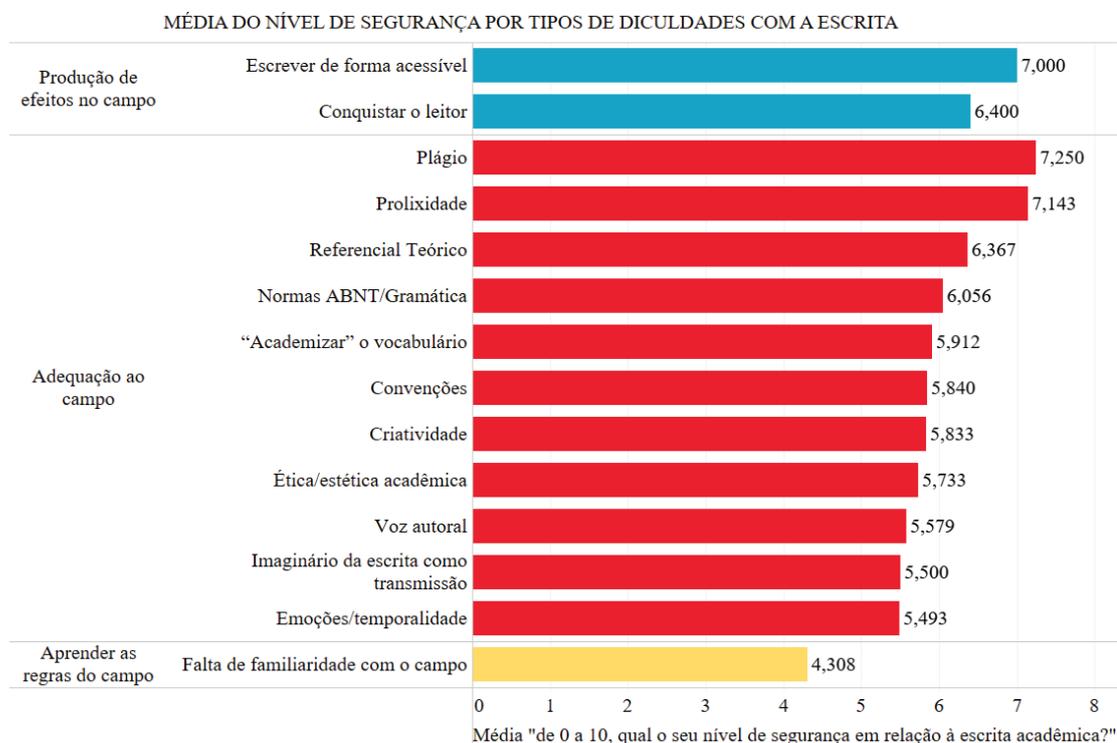
FONTE: A autora (2019).

Tais palavras são enormes depósitos de “pré-construções naturalizadas, portanto, ignoradas como tal, que funcionam como instrumentos inconscientes de construção.” (BOURDIEU, 1989, p. 39). Assim, lidar com as dificuldades em relação à ética/estética acadêmica na hora de escrever é lidar com a própria rede estrutural da temporalidade e das emoções. Diante disso, podemos concluir que mesmo breves, curtas e sucintas essas respostas demonstram um longo, extenso e dispendioso processo emocional com a escrita – que deseja ultrapassar “rapidamente” o rascunho para chegar ao acabado, ultrapassar o processo para chegar ao produto – ir do presente ao futuro, ir de um texto impudico, sujo, imundo, imoral e antiético a um texto “acadêmico”: claro, objetivo, organizado, coeso, coerente, estruturado, fluido, construído, conciso, selecionado, conectado, com resultados, hipóteses, técnica e metodologia.

Podemos concluir também – diante da média de caracteres e do conteúdo dessas respostas – que esse tipo de dificuldade foi o que mais constrangeu os dedos dos respondentes

durante a ação de expressar e informar no formulário uma resposta para a pergunta: “quais são suas dificuldades na hora de escrever?” Refletindo sobre os dedos, os caracteres e as emoções, gostaria de caminhar para a próxima figura. Nessa figura vamos observar a paisagem emocional da entidade de texto numérica – os números escolhidos pelo coletivo para responderem a seguinte questão:

**Figura 5 – Coletivo, de 0 a 10, qual o seu nível de segurança em relação à escrita acadêmica? (sendo 0 nenhuma segurança e 10 muita segurança)**



FONTE: A autora (2019).

### Legenda Figura 5

Quando analisamos a média do nível de segurança de cada tipo de dificuldade com a escrita, ao invés de encontrarmos um “desnível” aparente – tal como encontramos na média de caracteres – somos surpreendidos por uma paisagem que busca igualdade. *Tá todo mundo junto* sentindo uma “certa” (in)segurança na hora de escrever – independentemente da natureza “proprietária” da sua dificuldade, seja ela aprender as regras do campo, se adequar ao campo ou produzir efeitos no campo. As diferenças decimais que aparecem em cada tipo e categoria, são resultantes do calor do momento das diferenças existências ao decidir “que número escolher para representar a minha segurança?” Uma escolha profundamente emocional que não cabe na expressão de uma entidade de texto “numérica”, cabe apenas na expressão da carne do próprio corpo temporal, que já não será mais o mesmo após responder.

Eu leio e interpreto esses dados da seguinte forma: como uma paisagem, há nela um nível sobressalente que vai do 4, passa pelo 5, chega no 6 e fica aguardando no 7. Aguardando o quê? Alguma *coisa!* Talvez subir mais ainda, chegar no 8, no 9, e quem sabe (se não for sonhar demais) conquistar o topo do nível, a entidade numérica do “10”. Só que sonhar com isso é um desatino. Já demonstrei nesta Tese que nosso maior erro *emociotemporal* é deixar que a “expectativa de base crescente” nos consuma por inteiro. Como Turner já nos ensinou, ela nos faz supor implicitamente “que um nível emocional positivo de excitação será seguido em interações subsequentes por emoções e excitações emocionais ainda mais positivas [...]” mas, a verdade é que “a linha de base ou expectativas crescentes nem sempre será realizada”, então, por isso, precisamos estar preparadas/os para as “emoções negativas, como decepção ou raiva” para que os “encontros que tenham sido particularmente gratificantes” não percam sua potência por causa da nossa expectativa crescente de potência – que paradoxalmente ao criar “expectativas que serão pelo menos tão gratificantes no futuro e, potencialmente, ainda mais gratificantes” – nos faz sentir a corrosão dilacerante da ingratidão. (TURNER, 2008, p.333, tradução nossa).

Para que os encontros acadêmicos entre os corpos que escrevem corpos de textos científicos sejam potencialmente gratificantes é preciso sentir um corpo *delirante* – “um corpo que vivencia estado de comoção ou perturbação interior”<sup>210</sup>. Um corpo completamente seguro não é capaz de delirar, e sem delirar não há como exercer a sua profissão:

---

<sup>210</sup> Dicionário do Google, 2021.

[...] *profissões delirantes...* Chamo assim às profissões que têm o principal instrumento na opinião que fazemos de nós próprios e cuja matéria-prima é a opinião dos outros sobre nós [emoção da vergonha]. Votadas a uma candidatura eterna [futuro], as pessoas que as exercem são necessária e permanentemente afligidas [presente] por um determinado delírio de grandezas [expectativas de base crescentes] que um determinado delírio da perseguição [passado] trespassa e atormenta sem tréguas. Neste povo de únicos impera a lei de fazer aquilo que nunca ninguém fez nem fará [agradar a todos]. (VALÉRY, 1993, p. 49)<sup>211</sup>.

Para escrever academicamente é preciso sentir a insegurança na pele da palavra, é preciso também fazer expelir essa insegurança para a pele da leitura, pois o texto científico “será tão impróprio para uma estada de lazer quanto uma fortaleza ou uma casamata. Por isso sua leitura é tão diferente da leitura da Bíblia, de Stendhal ou de poemas de T. S. Eliot.” (LATOURE, 2000, p. 102). É uma escrita de leitura insegura, onde você precisa antecipar “o que os críticos sérios diriam – aquelas pessoas que realmente não desejam a sua conclusão sobre o que quer que seja ou que têm interesse em mostrar de todas as formas possíveis que você está errado” (BECKER, 2014, p. 7-8). Se você não sentir insegurança diante disso, você não está fazendo “ciência” de forma (in)consciente, você está sofrendo de uma alucinação gravíssima: a da “segurança da superioridade” – que acomete as/os pseudocientistas, que “só vivem para conseguir e fazer durável a ilusão de estar a sós – pois a superioridade não passa de solidão levada aos atuais limites de uma espécie.” (VALÉRY, 1993, p. 49).

E a espécie *homo academicus* é insegura por natureza. É uma espécie que não pode e não consegue viver só. Em nosso *habitat* natural (o campo acadêmico) **tamu junto, fazemos as mesmas coisas...** (Nathalie, 2018), e embora pensemos que não, as pessoas que tememos nos criticar também estão inseguras – estão olhando no fundo dos nossos olhos, esperando ver na imagem que se reflete dentro deles a justeza de suas ações<sup>212</sup>. No fundo de todos os olhos encontraremos a verdade: **“nós precisamos um dos outros”, a ciência “é um trabalho coletivo”** (Nathalie, 2018), é um trabalho que se faz *em-com-junto* – com a avaliação dos pares, com o *feedback* – “informação que o emissor obtém da reação do receptor à sua mensagem, e que serve para avaliar os resultados da transmissão” (Dicionário do Google, 2021). O que há para ver nos resultados da minha transmissão?

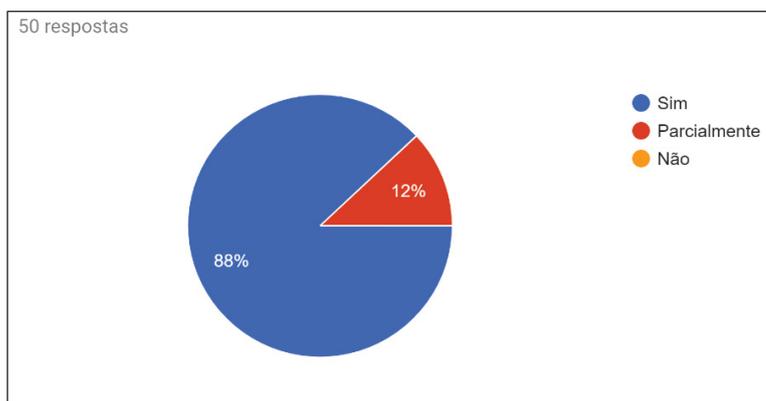
<sup>211</sup> Tradução emprestada da tese de Brutos Pimentel “Paul Valéry – Estudos Filosóficos” (2008).

<sup>212</sup> “É com os olhos das outras pessoas, que os actores sociais «perscrutam a justeza da própria conduta” (SMITH, 1982, p. 112).

**Figura 6 – Olá! Este formulário de *feedback* é muito importante para mim e para a minha pesquisa. Então, sinta-se à vontade para ser sincera(o) e escrever como foi sua experiência no curso de escrita! Um grande abraço... E obrigada pela sua participação!**

Curso: Introdução à escrita acadêmica e normalização de trabalhos acadêmicos – Parceria CAPA e Biblioteca de Ciências Florestais e da Madeira (UFPR) Curitiba – PR  
25 de abril de 2019

#### O CURSO CONTEMPOU AS SUAS EXPECTATIVAS?



FONTE: Formulário de *feedback* dos cursos (2019).

**Informação que o emissor obtém da reação do receptor à sua mensagem, e que serve para avaliar os resultados da transmissão:**

Graduanda em Direito UFPR, 44 anos, gênero feminino: “Ótimo tema... muito bem explicado, incluindo os exemplos. **Excelente curso. Superou minhas expectativas.** Um curso muito relevante... gostaria que houvesse outros temas tão bons quanto esse.”

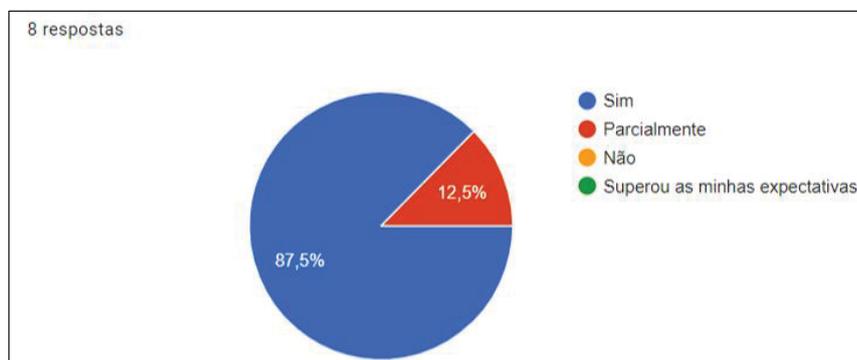
**Carimbo do Tempo: 02/05/2019 – 22:27:42.**

Pós-graduando em Administração UFPR, 61 anos, gênero masculino: “Slides com textos enormes que ninguém conseguia ler do fundo da sala. Os temas poderiam ter um aproveitamento melhor do tempo. **No contexto poderia ter sido melhor aproveitado.**”

**Carimbo do tempo: 03/05/2019 – 12:26:57.**

Escrita Acadêmica como escrita criativa: entre o *habitus* e a invenção –19º Congresso Brasileiro de Sociologia – UFSC – Florianópolis – SC  
10, 11 e 12 de julho de 2019

#### O CURSO CONTEMPLOU AS SUAS EXPECTATIVAS?



FONTE: Formulário de *feedback* dos cursos (2019).

**Informação que o emissor obtém da reação do receptor à sua mensagem, e que serve para avaliar os resultados da transmissão:**

Doutoranda em Antropologia Social UFRGS, 46 anos, gênero feminino: O que você mais gostou no curso? “Gostei muito das reflexões sobre o bloqueio da escrita – reflexões que reconhecem a existência de casos graves, mas que convidam a pensar sobre a vitimização e **sobre a necessidade de buscar ajuda em locais e com pessoas que realmente possam ajudar**, ao invés de se juntar ao muro das lamentações (claro que a Camila colocou isso de forma sutil e muito mais sofisticada)”. O que você menos gostou no curso? “Do horário, mas sei que não foi culpa da ministrante”. Você teria sugestões? “Para o tempo disponibilizado pelo evento, acredito que a ministrante fez o que era possível. Na verdade, fez muito mais. Desafiador colocar tanto conteúdo em tão pouco tempo. Parabéns!”

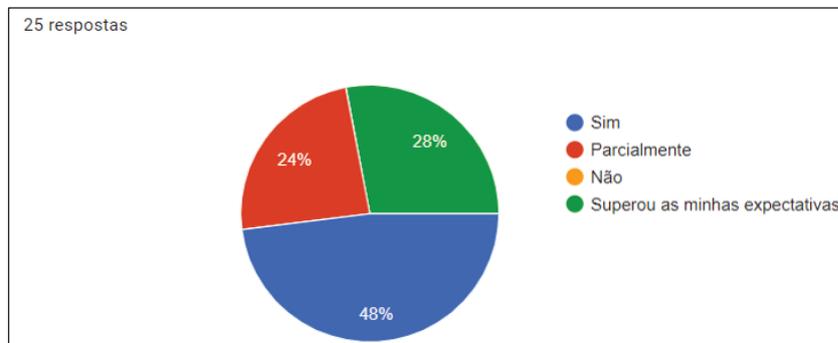
**Carimbo do tempo: 30/07/2019 - 22:27:42.**

Feedback anônimo: O que você mais gostou no curso? “A abordagem do tema, e a possibilidade de **pensar a escrita como criação e não primeira e exclusivamente como comunicação**. Acredito que muito do bloqueio acadêmico, pelo menos da minha experiência, advém principalmente em relação à insegurança em relação à quantidade de conteúdo que precisa ser abordado e da necessidade sempre premente e nunca alcançada de dominar um tema antes de refletir sobre ele, ou escrever sobre ele. **Quando penso na escrita como processo de criação, na minha cabeça fica mais fácil** construir um processo onde as etapas de leitura e escrita se tornam mais próximas uma da outra.” O que você menos gostou do curso? “A duração do curso, que infelizmente foi muito curta.” Você teria sugestões? “Gostei do curso ter teoria e momentos de prática, minha sugestão é a manutenção desse formato.”

**Carimbo do tempo: 01/08/2019 - 12:17:46.**

Escola de escrita do CAPA – UFPR – Curitiba – PR  
29, 30 e 31 de julho e 1 e 2 de agosto de 2019

### O CURSO CONTEMPOU AS SUAS EXPECTATIVAS?



FONTE: Formulário de *feedback* dos cursos (2019).

**Informação que o emissor obtém da reação do receptor à sua mensagem, e que serve para avaliar os resultados da transmissão:**

Doutoranda em Sociologia UFPR, 35 anos, gênero feminino: O que você mais gostou do curso? “A capacidade de Camila transmitir conforto e liberdade. **São pouco momentos que a vida acadêmica nos mostra que é possível sermos livres e confortáveis. Que é possível sermos nós.**” O que você menos gostou do curso? “Não lembro de ter ficado incomodada.” Você teria sugestões? “Grupos menores daria mais abertura. **O curso não é de escrita, o curso é um momento de empoderamento educacional.**”

**Carimbo do tempo: 29/07/2019 - 20:36:45.**

Graduado em Design UFPR, 39 anos, gênero masculino: O que você mais gostou do curso? “Diálogo entre os pares de áreas distintas. Dicas gerais.” O que você menos gostou do curso? “**Acho que faltou um maior aprofundamento científico e filosófico no tratamento do tema.**” Você teria sugestões? “Maior espaçamento entre dias (na sexta cansou). Multimidiatização (exploração de audiovisuais, por exemplo). Centralidade no diálogo e na sócio-interação. **Maior aprofundamento científico e filosófico no tratamento do tema.**”

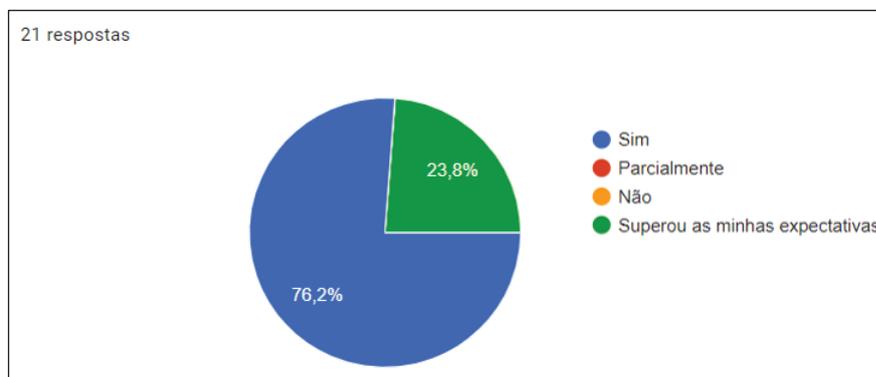
**Carimbo do tempo: 29/07/2019 - 22:46:07.**

Mestranda em Antropologia UFPR, 25 anos, gênero feminino: O que você mais gostou do curso? “A leveza de apresentar os dilemas da escrita. A ministrante é pesquisadora do tema e apresentou as inúmeras questões e possibilidades para seguirmos na produção da escrita. Além disso nos tornou visível que **escrita é algo resultante de organização e técnica e, ao mesmo tempo, uma reverberação de ‘consciência’ sobre nossas trajetórias como pessoa que está no (s) mundo (s).**” O que você menos gostou do curso? “Gostei mesmo.” Você teria sugestões? “**Tornar essa aula recorrente, tanto para pessoas em nível de mestrado e doutorado como também para pessoas que estão iniciando a graduação.**”

**Carimbo do tempo: 30/07/2019 - 15:38:00.**

Escola de Escrita do CAPA em parceria com a Biblioteca de Ciências Florestais e da Madeira – UFPR – Curitiba – PR  
29 de agosto, 05, 12, 19 e 26 de setembro de 2019

### O CURSO CONTEMPLOU AS SUAS EXPECTATIVAS?



FONTE: Formulário de *feedback* dos cursos (2019).

**Informação que o emissor obtém da reação do receptor à sua mensagem, e que serve para avaliar os resultados da transmissão:**

O retorno de Sabido, mestrando em Turismo UFPR, 55 anos, gênero masculino: O que você mais gostou do curso? **“As explicações gerais e básicas sobre as questões da escrita acadêmica que os orientadores e professores dos cursos não fazem.** As oficinas foram importantes pois possibilitam a prática. Os orientadores durante os mestrados cobram dos mestrandos conhecimentos que não foram ensinados aos graduandos. No curso sobre escrita foi possível aprender e testar algumas atividades. Nos orienta sobre o que fazer em relação à escrita científica **reduzindo uma lacuna que existe dentro da própria universidade.**” Você teria sugestões? “Poderia existir dois intervalos durante as quatro horas de curso.”

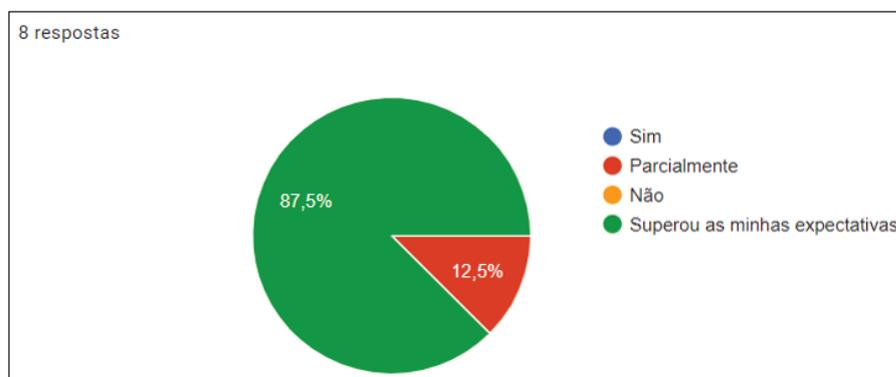
**Carimbo do tempo: 26/9/2019 - 21:38:58.**

Pós-graduanda em Ensino de Ciências e Matemática UFPR, 26 anos, gênero feminino: O que você mais gostou do curso? “O que eu mais gostei se refere ao momento de entender **a escrita enquanto o processo criativo e que é normal as dificuldades. Um das piores coisas é se sentir travada e com limitações.** O apoio, a conversa e as dicas fazem toda diferença, pois motivam a continuar mesmo que com muitas dificuldades. Sinceramente meu pensamento era de desistir do mestrado por ter tantas dificuldades, **mas escutar os outros e o curso me fez perceber que é normal, que é difícil para todos.** Mas é fundamental entender nosso processo e organizar nosso tempo da melhor maneira para atingir os objetivos. Em relação aos conteúdos abordados para mim, a melhor parte foi a de artigos! Muitas coisas ficaram claras. Eu pensava que o exercício de olhar outros materiais para entender o escopo das revistas e organizar minha escrita era de alguma forma errado, pois tirava minha autenticidade e, quando percebi que não, foi um grande alívio. **Entendo que o processo de escrita da dissertação é muito solitário e complicado, quando estamos em um grupo com tanta diversidade, apoio e dicas muda tudo!!** Quero mais! Sério! Obrigada!” O que você menos gostou do curso? “Sinceramente, nesse tempo não foi possível encontrar algo que é possível pontuar como algo que eu não gosto!” Você teria sugestões? “Não. Realmente não sei opinar em algo tão diferente para mim. É muito pontual as coisas que não gostei, o que é normal, pois **o curso foi pensado para todos e não para um gosto particular.** Mas eu mudaria a dinâmica em relação à comunicação oral.”

**Carimbo do tempo: 06/10/2019 - 17:34:03.**

Escrita acadêmica, produtividade e qualidade de pesquisa – Programa de Pós-graduação em Direito e Inovação UFJF – Juiz de Fora – MG  
4, 5, 6 e 7 de novembro de 2019

### O CURSO CONTEMPOU AS SUAS EXPECTATIVAS?



FONTE: Formulário de *feedback* dos cursos (2019).

**Informação que o emissor obtém da reação do receptor à sua mensagem, e que serve para avaliar os resultados da transmissão:**

Mestrando em Direito e Inovação UFJF, 30 anos, gênero masculino: O que você mais gostou do curso? “A expectativa principal era de um curso asséptico, a realidade foi um curso profundamente crítico, reflexivo e inspirador. Algo que, no momento da inscrição, não sabia que podia esperar de um curso sobre escrita acadêmica. A ministrante é um ser humano que, na versão mais simples do entendimento humano, fez-me transcender enquanto acadêmico, apontando-me portas fechadas do processo criativo acadêmico que não enxergava. Admito que isso é algo muito subjetivo. No primeiro dia, em que demos um breve feedback para a elaboração da performance da ministrante, o impacto já tinha sido tão grande que, **durante minha fala, emocionei-me disfarçadamente. Minha relação com a escrita sempre fora boa, mas a academia traumatizou profunda e sorrateiramente essa expressão. O paradigma de uma artista, acompanhado à crítica técnica de uma socióloga e à análise técnica sobre a escrita, foi a ópera que minha vontade niilista e moribunda precisava para escrever.** Não só à profissional, excelente, mas à diferença de paradigmas sobre a escrita entre nós àquele tempo, é que atribuo parte significativa do impacto racional e emocional do curso.” O que você menos gostou do curso? “O curso me foi tão impactante, emocional e racionalmente, que não me houve espaço para o desgosto.” Você teria sugestões? “Continue assim, apaixonada pelo que faz, carismática e empoderante. **Até hoje, e acredito que por muito tempo ainda, este foi o feedback mais prazeroso que dei em meus curtos 30 anos. Hoje, minha expectativa como professor universitário, um dia e em breve, é fazer aquilo fez a mim: reacreditar em algo que nem sabia que estava desacreditado, a minha arte de ser e de fazer. Parabéns.**”

Carimbo do tempo: 12/11/2019 - 16:09:29.

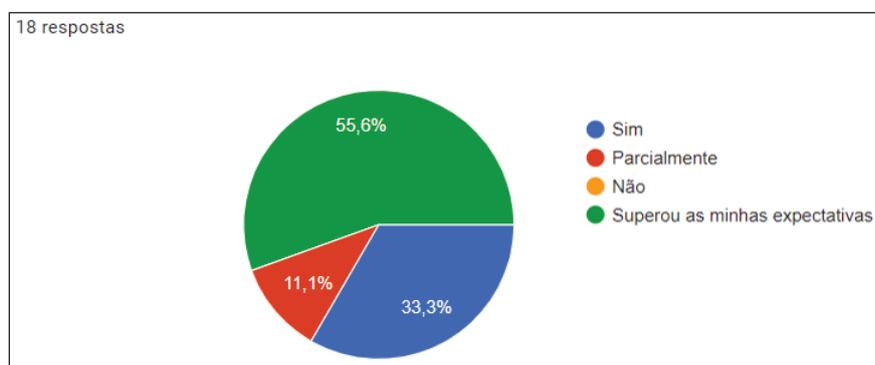
Mestranda em Direito e Inovação UFJF, 32 anos, gênero feminino: O que você mais gostou do curso? “Os aprendizados que passam desde a preparação do ambiente onde se costuma escrever até a revisão textual foram valiosos e detalhados. O quarto dia, em que aprendemos sobre a comunicação oral foi essencial e muito rico para mim. Não sabia que o curso também teria esse enfoque na oralidade e me surpreendi positivamente, pois escrita e fala estão muito interligadas no ambiente acadêmico. O exercício de apresentar para o grupo e receber o feedback logo após foi muito interessante e proveitoso. **Gostaria de frisar também que o fato de você ser doutoranda, Camila, e de compartilhar suas experiências pessoais com o grupo, cria uma relação de identificação, facilita a troca, aproxima e proporciona uma melhor apreensão dos saberes. Isso me remete à *dodiscência*, tão defendida e difundida por Paulo Freire.** O que mais gostei também foi de ter tido a oportunidade de compartilhar dos seus saberes tão preciosos! Sinto-me privilegiada por ter tido acesso a esse curso, que envolve um tema tão importante e ao mesmo tempo tão pouco discutido na academia. **Escrevemos muito, mas falamos pouco sobre o ato de escrever, que envolve um universo tão complexo de outros atos. O fato de você não ser formada em Letras para mim é algo que enriquece o curso, já que a escrita é**

apresentada sob uma perspectiva diferente do que se poderia imaginar de um curso de escrita acadêmica focado nas regras de português e redação tradicionais. O tom claro, calmo e até engraçado dá leveza e afeto ao curso. <3”. O que você menos gostou do curso? “O que menos gostei é que poderia ter cinco dias e a coordenação pois só quatro. Hahaha.” Você teria sugestões? “Apenas **que o curso continue mesmo após sua defesa do doutorado, pois quanto mais e mais pessoas tiverem acesso a esse conteúdo mais maravilhoso será!**”

Carimbo do tempo: 13/11/2019 - 9:12:10.

Escrita acadêmica: entre a produtividade e a criatividade – Programa de Pós-graduação em Artes, Cultura e Linguagens – UFJF – Juiz de Fora – MG  
8 de novembro de 2019

#### O CURSO CONTEMPLOU AS SUAS EXPECTATIVAS?



FONTE: Formulário de *feedback* dos cursos (2019).

**Informação que o emissor obtém da reação do receptor à sua mensagem, e que serve para avaliar os resultados da transmissão:**

Mestrando em Artes, Cultura e Linguagens UFJF, 25 anos, gênero masculino: O que você mais gostou do curso? “A sugestão de criar um grupo de amigos para lerem seu texto, de ter um ‘momento do pijama’... Achei incrível como nunca tinha parado para pensar nisso! Estou pesquisando relações entre competição e colaboração no contexto de criação artística e **pensar que nesse processo da pós-graduação, sem perceber, caímos num isolamento quase competitivo é um pouco preocupante.** A elaboração do mapa/diagrama também foi bem legal, ajudou a trazer para a consciência alguns aspectos a serem trabalhados em nós.” O que você menos gostou do curso? “Como tinha dito pessoalmente, gostei bastante – inclusive de ser diferente do que eu imaginava. Mas penso aqui que os momentos em que traz as experiências pessoais podem ser melhor observados. **Acho que estávamos muito próximos de você por conta dos seus relatos, mas em alguns (poucos) momentos senti também que não parecia que estávamos tanto num curso, e mais numa conversa informal. Talvez esse ponto seja interessante de ser olhado, pensando em diferentes públicos e numa otimização do tempo.**” Você teria sugestões? “A sugestão que eu tenho é a de seguir nesse caminho, que me parece que te faz desejante, atenta a esses pontos que criam um verdadeiro diferencial do que seria **uma ‘coach’ no meio acadêmico: equilibrar as falas motivacionais com exemplos práticos e próximos de pesquisas acadêmicas que as legitimam, sem perder a naturalidade e espontaneidade que sustentaram a prática tão bem.**”

Carimbo do tempo: 12/11/2019 14:30:58.

Mestranda em Artes, Cultura e Linguagens UFJF, 23 anos, gênero feminino:

O que você mais gostou do curso? “A lógica de como é apresentado, a interatividade, a ordem dos slides. Mudou muito minha forma de ver o processo de escrita, e me fez ficar muito animada para praticar o que foi apresentado. Essa semana, após o curso, estou muito mais determinada para pesquisar e escrever.” O que você

menos gostou do curso? **“Parece meio Coach.”** Você teria sugestões? “Não consigo pensar em algo, pois não sou da área e gostei do curso. **Só mudaria a questão de parecer coach, mas não sei como.”**

**Carimbo do tempo: 12/11/2019 - 14:46:20.**

Mestrando em Artes, Cultura e Linguagens UFJF, 30 anos, gênero masculino: O que você mais gostou do curso? “Das sugestões para melhorar o momento da escrita.” O que você menos gostou do curso? **“Do tempo destinado a ouvir todas as pessoas que queriam falar. Muitas pessoas confundem a oportunidade com uma consulta pessoal tipo coach.”** Você teria sugestões? “Melhorar o aspecto visual dos slides; propor atividades mais dinâmicas (exercícios de escrita, por exemplo); **mostrar para as pessoas que elas não estão em uma consulta e, por isso, nem sempre há a necessidade de focar numa situação específica.”**

**Carimbo do tempo: 12/11/2019 - 23:42:56.**

### Legenda Figura 6

“O sociólogo que procura transmitir um *habitus* científico parece-se mais com um treinador desportivo [coach] de alto nível do que com um professor da Sorbonne. Ele fala pouco em termos de princípios e de preceitos gerais – pode, decerto, enunciá-los, como eu fiz em *Le Métier de sociologue*, mas sabendo que é preciso não ficar por aí [...] Ele procede por indicações práticas, assemelhando-se nisso ao treinador que imita um movimento («no seu lugar, eu faria assim...») ou por «correções» feitas à prática em curso e concebidas no próprio espírito da prática («eu não levantaria essa questão, pelo menos dessa forma».)”

(Pierre Bourdieu, 1989, p. 23)

Eu, no lugar da Camila de 2019, não abordaria nesta legenda a questão do “*coach*”, pelo menos não dessa forma – colocando uma citação do Bourdieu já de início (como quem diz: não sou eu quem está dizendo) para tentar se defender desses *feedbacks* que em 2019 ela “julgou” e “sentiu” como “negativos”. Eu também não colocaria, pelo menos não dessa forma, o *feedback* “acho que faltou um maior aprofundamento científico e filosófico no tratamento do tema” em meio a outros dois *feedbacks* que a “elogiavam”. Mas, contudo, entretanto e, todavia... a Camila de 2019 queria fazer assim. Ela deixou essa citação do Bourdieu guardada, separada num pedestal. Toda vez que se sentia insegura, olhava para essas palavras e dizia para si: “vou usar essa citação para provar que eu não sou *coach*<sup>213</sup>, que sou cientista, sou profunda e filosófica”. Ela queria, ao que me parece, provar que “quem não gostou do seu curso estava errado”. Mas por que diabos alguém iria querer provar uma coisa dessas?

O *gosto*<sup>214</sup> já estava impregnado nas perguntas dos formulários de *feedbacks* – o que você mais gostou e menos gostou do curso? – e, é claro que estaria! Afinal, como uma boa bourdieusiana, ela não poderia abrir mão de avaliar a situação nesses termos do *gostar*. Mas, o que ela também não abriu mão foi de alimentar – por um longo período *emociotemporal* – o seu *desgosto* por esses *feedbacks* sentidos como “negativos”.

<sup>213</sup> No “campo de mundo” da “academia do corpo” (musculação) *coach* é uma profissão, é a treinadora ou treinador desportivo de alto nível. Nos últimos anos, no contexto brasileiro (neoliberal), essa palavra foi cooptada pelas falácias de pseudoprofissionais de distintas áreas que nos ensinam uma positividade tóxica. Assim, na “academia da mente” (no campo científico) – a palavra *coach* pode ser usada de forma pejorativa para descrever alguém sem profundidade, que pode prejudicar as outras pessoas ao tratar de forma superficial um tema delicado.

<sup>214</sup> “Os gostos (ou seja, as preferências manifestadas) são a afirmação prática de uma diferença inevitável. Não é por acaso que, ao serem obrigados a justificarem-se, eles afirmam-se de maneira totalmente negativa, pela recusa oposta a outros gostos: em matéria de gosto, mais que em qualquer outro aspecto, toda determinação é negação; e, sem dúvida, os gostos são, antes de tudo, aversão, feita de horror ou de intolerância visceral (‘da ânsia de vomitar’), aos outros gostos, aos gostos dos outros.” (BOURDIEU, 2007, p. 56) “Os raros casos em que existe maior semelhança entre a sociologia e uma psicanálise social é quando ela se confronta com um objeto como o gosto.” (BOURDIEU, 2007, p. 17).

Mesmo existindo, esmagadoramente,  *muito mais feedbacks* “positivos” do que “negativos”, Camila não conseguia se apegar aos “elogios” – até mesmo aos que outrora haviam lhe deixado extasiada, como este: “O paradigma de uma artista, acompanhado à crítica técnica de uma socióloga e à análise técnica sobre a escrita, foi a ópera que minha vontade niilista e moribunda precisava para escrever.” Essas palavras não tocavam  *mais* a sua escrita e o seu corpo tão  *mais intensamente* como tocavam as palavras “falta profundidade” e “*coach*”. Afinal, que lucidez teriam as palavras de uma vontade moribunda, ou pior, de uma vontade niilista? “Tudo é sacudido, posto radicalmente em discussão. A superfície, antes congelada, das verdades e dos valores tradicionais está despedaçada e torna-se difícil prosseguir no caminho, avistar um ancoradouro.” (WIKPÉDIA, a enciclopédia livre definindo o niilismo, 2021)<sup>215</sup>.

O ancoradouro que Camila precisava avistar era o do questionamento do seu próprio  *gosto*: o que você mais gostou nos  *feedbacks*, e o que você menos gostou? Os  *feedbacks* contemplaram as suas expectativas, Camila?

O que o niilista moribundo nunca iria imaginar, era que suas palavras amorosas de elogio contribuiriam para o sofrimento de Camila em 2019, pois “quando os indivíduos recebem sanções positivas e atendem às expectativas em um ponto no tempo, há uma tendência desses para se tornar uma linha de base de expectativas para as interações subsequentes do encontro.” Enquanto as interações subsequentes de Camila “atendiam a essas expectativas de base” o seu fluxo de energia emocional era sustentado e ela mantinha o seu compromisso de interação com o micro, e “com toda a probabilidade, para as estruturas meso e macro dentro qual o encontro é incorporado.” (TURNER, 2008, p.333, tradução nossa).

Quando aconteceu de alguns encontros “não atenderem a linha de base ou as expectativas crescentes” dela, as emoções negativas se intrometeram no arrastamento emocional positivo, e, ao invés de Camila baixar as suas expectativas para criar “um ponto de equilíbrio de expectativas realistas” (TURNER, 2008, p.333, tradução nossa) ela ficou chateada e com raiva, e deu  *graças a deus* quando acabaram os cursos, pois assim também acabariam os  *feedbacks*. “Em muitas relações sociais não sabemos com exatidão o que precisamos dos outros – ou o que eles poderiam querer de nós”, precisamos desenvolver “a capacidade de entender e mostrar-se receptivo ao outro para agir em conjunto, mas o processo é espinhoso, cheio de dificuldades e ambiguidades, e não raro leva a consequências destrutivas.” (SENNETT, 2020, p.10).

---

<sup>215</sup> Rossano Pecoraro, Niilismo, JZE, Rio, 2007.

Experimentando “ciclos repetidos de expectativas crescentes seguidos de falhas para atender a essas expectativas”, Camila sentiu “**corroer** os compromissos com as estruturas meso e macro.” (TURNER, 2008, p.333, tradução nossa). Pode parecer um absurdo ela ter sentido isso, mas “esses processos dialéticos ~~são particularmente prováveis~~ [são geralmente e constantemente experienciáveis] em unidades corporativas e em domínios institucionais que [...] geram ideologias enfatizando realizações, progresso e bom desempenho como base para estabelecer expectativas para si e para o que constituiria uma sanção positiva.” (TURNER, 2008, p.333, tradução nossa).

Até hoje, e acredito que por muito tempo ainda, o feedback do niilista moribundo foi o feedback mais prazeroso que já recebi nos meus curtos 31 anos – foi uma base que constituiu para mim o que seria uma “sanção positiva”. Da mesma forma, a “*egotrip*” (do começo da Tese), o “parece *coach*” e o “falta profundidade científica e filosófica” se constituíram como a encarnação do que seria uma “sanção negativa”. Doeu tanto, mas tanto, encarar essas bases de “sanções negativas” porque eu as carrego no meu próprio corpo – e dentro dele essas palavras têm seus simbolismos particulares entranhados na minha carne.

*Egotrip, coach e falta aprofundamento científico e filosófico* me fizeram voltar ao meu mestrado – onde pesquisei a relação do fisiculturismo com a arte, com a ajuda de Yukio Mishima (1985) e Nathalie Gassel (2005). Defender o fisiculturismo como algo profundo, artístico e filosófico – dentro da academia acadêmica – não foi fácil. Mas, mais difícil ainda, foi compreender posteriormente no doutorado o porquê que eu desejei defendê-lo.

Hoje, em 2021, percebo que meu sofrimento – minha raiva e chateação – diante dessas palavras não se referiam estritamente ao meu curso ministrado, minha pesquisa, minha Tese – essas palavras eram palavras que me caracterizam em outros grupos e contextos sociais, eram palavras que caracterizavam pessoas que amo, convivo e admiro – pessoas que não tinham um aprofundamento “institucional” filosófico e que não eram cientistas. Assim, quando os olhos dos outros me fazem sentir vergonha por não ser profundamente científica e filosófica, eu sinto vergonha de sentir essa vergonha, pois me lembro que as pessoas que mais amo – as mais importantes da minha vida – não fizeram universidade, a maioria não terminou o Ensino Médio, e uma, inclusive, não sabe ler nem escrever. Então, sentir vergonha de não ser reconhecida institucionalmente como “profundamente científica”, é sentir vergonha daqueles que amo, daqueles que me ajudaram a aprender escrever, que me ajudaram a chegar nesse espaço institucional “dito” mais “profundo” do que a própria vida deles – vidas “superficiais” que se alocam na superfície do corpo da sociedade em “geral” – na sua massa, na sua pele.

“Nas últimas páginas a discussão se transforma em uma *egotrip* (ou, às vezes, uma autoanálise). De toda forma, perde-se o caráter de discussão acadêmica.” (Parecer anônimo, 2020).

Eu diria, portanto, que a primeira definição do sujeito seria o egocentrismo, no sentido literal do termo: posicionar-se no centro de seu mundo. [...] Eu [*jé*] sou eu [*moi*] é o princípio que permite estabelecer, a um só tempo, a diferença entre o “Eu” (subjetivo) e o “eu” (sujeito objetivado), e sua indissolúvel identidade. Ou seja, a identidade do sujeito comporta um princípio de distinção, de diferenciação e de reunificação. Esse princípio bastante complexo é absolutamente indispensável, pois permite qualquer tratamento objetivo de si mesmo. **Quando uma bactéria trata de suas moléculas, ela as trata como objetos, mas trata como objetos que lhe pertencem. E trata de si mesma, para si mesma.** (MORIN, 2003, p. 120).

**Dependendo das provas de força, os porta-vozes se convertem em indivíduos subjetivos ou em representantes objetivos.** Ser objetivo significa que, sejam quais forem os esforços dos discordantes para romper os elos entre o representante e aquilo em nome do que ele fala, os elos resistirão. Ser subjetivo significa que, quando alguém fala em nome de pessoas ou coisas, quem ouve entende que esse alguém representa apenas a si mesmo. Deixa de ser Fulano de Tais e volta a ser Fulano de Tal. É crucial entender que esses dois adjetivos (‘objetivo’ e ‘subjetivo’) são relativos a provas de força em situações específicas. Não podem ser usados para qualificar em definitiva um porta-voz ou as coisas sobre as quais ele está falando. (LATOURE, 2000, p. 129-130).

É preciso, então, me converter em representante objetiva e fazer uma ciência da “profundidade da superfície”: uma ciência da pele (do corpo e da palavra) “aquela fronteira vital que garante nossa distância e nossa forma, dividindo nosso fora do nosso dentro.” (MISHIMA, 1985, p. 22-23). Uma ciência que só se faz indo a campo, viajando, ultrapassando as fronteiras vitais e fazendo uma *trip* no *ego* das emoções do Eu *sub-objeti-vivo*:

Camishila<sup>216</sup>

“De ~~uns tempos~~ [2015] para cá, dei de sentir dentro de mim um acúmulo de todos os tipos de coisas que não podem achar expressão adequada através [**da arte**] ~~de uma forma artística objetiva como o romance~~. [...] Assim, andei buscando alguma outra forma mais apropriada para esse tipo de declarações pessoais, e cheguei a uma espécie de intermediário entre a confissão e o pensamento crítico, um modo sutilmente ambíguo que a gente poderia chamar de ‘~~confidência crítica~~’ [**de ‘escrita acadêmica’ ou ‘escrita científica’**].

Encaro-o como um gênero crepuscular entre a noite da confissão e a luz solar da crítica. O ‘eu’ com o qual vou me ocupar não vai ser o ‘eu’ que só se refere estritamente a mim mesmo, mas uma outra coisa, um certo resíduo, que permanece depois que todas as outras palavras que lancei já voltaram para mim, alguma coisa que nem retorna nem tem nada a ver com o que já passou.

Meditando sobre a natureza desse ‘eu’, fui levada a conclusão de que o ‘eu’ em questão coincidia EXATAMENTE com o espaço físico que eu ocupava. O que eu procurava, em suma, era uma linguagem do corpo [**das emoções**].

<sup>216</sup> Fusão das minhas palavras com as de Yukio Mishima na abertura da sua obra *Sol e Aço* (1985) [pp. 8-9-10-23-24].

Se meu ser era a minha residência, então meu corpo [**minhas emoções**] se parecia com um pomar que o cercava. Eu podia ou cultivar esse pomar ao máximo das suas possibilidades ou abandoná-lo ao acaso do mato. Eu era livre para escolher, mas a liberdade não era tão evidente quanto parece.

Muita gente chega a se referir aos pomares das suas residências como ‘destino’.

Um dia, me ocorreu cultivar meu pomar devotamente. Para isso, usei sol e aço. Luz do sol [**temporalidade**] sem cessar e objetos feitos de aço<sup>217</sup> [**emoções**] se tornaram os elementos fundamentais da minha atividade agrícola. Pouco a pouco, o pomar começou a dar frutos e o corpo [**emocional da palavra acadêmica**] veio a ocupar boa parte do meu pensamento.

Isso, claro, não aconteceu da noite pro dia. Nem começou sem a pulsão de um motivo fundo. Quando repasso atentamente minha infância, me dou conta que minha memória das palavras [**das emoções**] começa muito antes da minha memória da carne. [...] então – pé ante pé – com toda a aparência de extrema relutância, e já vestida de conceitos – veio a carne. Já estava, nem é preciso dizer, *estragada* [**corroída**] pelas palavras [**das emoções**].

[...]

O leitor [**e a leitora**] que não me censure [...] [**por usar a metáfora da corrosão**]. Em sua essência, qualquer *arte* [**ciência-artística-filosófica**] que se baseie em palavras faz uso da força que elas têm de carcomer – sua função corrosiva – assim como gravar em metal depende do poder corrosivo do ácido nítrico. Mas o paralelo ainda não está exato o bastante: o cobre e o ácido nítrico usados na gravação estão em acordo entre si. Os dois oriundos da natureza.

A relação entre *as palavras* [**as emoções**] e a realidade não é a mesma que existe entre o ácido e a placa de metal. *Palavras são um recurso que reduz a realidade* [**Emoções são moções que expandem a realidade**] a uma abstração que nossa razão *possa* [**não consegue**] aceitar, e em seu poder de corroer a realidade, inevitavelmente insinua-se o perigo de que as próprias *palavras* [**emoções**] também sejam corroídas. Melhor, na realidade, comparar sua ação com o excesso de sucos estomacais que digerem e, pouco a pouco, acabam por carcomer o próprio estômago.

[...]

**É preciso, então, procurar um processo mais ‘saudável’ de desenvolvimento: o treinamento desportivo de alto nível com as emoções na pele do corpo da palavra.**

Minha necessidade de treinar meu corpo [**emocional na escrita**] já poderia ser entrevista desde aquele momento quando, pela primeira vez, senti a atração das profundidades da superfície.

Sentia que a única coisa que poderia justificar isso era o músculo [**da emoção**]. Quem vai dar ouvidos [...] [**a uma artista-socióloga das emoções que não expõe suas próprias emoções?**] Mesmo que se permitisse *ao intelectual* [**a ela**] falar sobre os pensamentos noturnos [**dos sentimentos científicos**], haveria algo mais pobre e gelado do que seus lábios, quando ele começasse a falar, a favor ou contra o corpo [**emocional dos outros**]? Tão fundo me dei conta da pobreza disso que, um dia, de repente, resolvi desenvolver, em mim mesmo, músculos poderosos.” [**Hipertrofiei as minhas emoções ao hipertrofiar a minha egotrip**]. (Palavras adulteradas de MISHIMA, 1985, p. 8-9-10-23-24).

Hoje, em agosto de 2021, minha expectativa como professora, pesquisadora e escritora acadêmica, um dia e em breve, é fazer aquilo que o niilista moribundo fez por mim: reacreditar em algo que nem sabia que estava desacreditado – **a minha arte de ser e de fazer**. A arte de

<sup>217</sup> “Passo a passo, as propriedades dos meus músculos começaram cada vez mais a se assemelhar às propriedades do aço. Este lento desenvolvimento, achei, era muito semelhante ao processo da educação, que remodela intelectualmente o cérebro, alimentando-o progressivamente com problemas cada vez mais difíceis.” (MISHIMA, 1985, p. 25).

**Ser** capaz de assumir que sinto vergonha de ser cooptada constantemente por expectativas (irrealistas) de base crescentes; e a arte de **Fazer** um micro/meso/macro exercício<sup>218</sup> constante de hipertrofia<sup>219</sup> muscular das emoções – para conseguir aperfeiçoar e manter a sua forma física mais potente: a de *elo* – a de *cola*.

“[...] a emoção constitui um elo necessário entre a estrutura social e o actor social.” (BARBALET, 1998, p. 47).

“Na verdade, não é demais argumentar que as emoções são a cola que mantém as sociedades unidas, ou a dinamite que as separa.” (TURNER, 2008, p. 319, tradução nossa).

---

<sup>218</sup> Afinal, vamos para a academia “acadêmica” para nos exercitar. *Exercitar*: “ato de exercer; uso, prática; aquilo que se pratica para aperfeiçoar ou desenvolver uma habilidade, qualidade, capacidade; aquilo que tem por fim manter ou aperfeiçoar a forma física” do corpo existencial da escrita e da vida. (Dicionário do Google, 2021).

<sup>219</sup> **“Hipertrofia: Crescimento excessivo ou desenvolvimento de um órgão ou tecido dentro do corpo; a inteligência do corpo. A alquimia do corpo. O atleta é o alquimista. O atleta é o artista. O artista é o atleta.” (Matthew Barney, Drawing restraint, 1987).**

## Fechando a terceira camada hipertrofiando a tesoura do CRT+X e cola do CTR+V

Recorte e colagem são o modelo do jogo infantil [...] em cuja alternância de presença e de ausência Freud via a origem do signo [...]. Recorte e colagem são as experiências fundamentais com o papel, das quais a leitura e a escrita não são senão formas derivadas, transitórias, efêmeras. Entre a infância e a senilidade, que terei feito? Terei aprendido a ler e a escrever. Leio e escrevo. Não paro de ler e escrever. E por quê? Não seria pela única razão inconfessável de que, no momento, não posso me dedicar inteiramente ao jogo de papel que satisfaria o meu desejo? A leitura e a escrita são substitutos desse jogo. [...] E no texto, como prática complexa do papel, a **citação** realiza, de maneira privilegiada, uma sobrevivência que satisfaz à minha paixão pelo gesto arcaico do recortar e colar. (COMPAGNON, 2007, p.11-12).

[...] a **citação** é um operador trivial de intertextualidade. Ela apela para a competência do leitor, estimula a máquina da leitura, que deve produzir um trabalho, já que, numa citação, se fazem presentes dois textos cuja relação não é de equivalência nem de redundância. [...] ela é manobra da linguagem pela linguagem, une o gesto à palavra e, como gesto, ultrapassa o sentido. (COMPAGNON, 2007, p.58-59).

A presença ou ausência de **referências, citações e notas de rodapé** é um sinal tão importante de que o documento é ou não sério, que um fato pode ser transformado em ficção ou uma ficção em fato apenas com o acréscimo ou a subtração de referências. [...] Nesse aspecto a diferença entre literatura técnica e não técnica não está em uma delas tratar de fatos e a outra, de ficção, mas está em que a última arregimenta pouco recursos e a primeira, muitos, incluindo os distantes no tempo e no espaço. (LATOURE, 2000, p. 59).

Embora de início isso pareça contrariar o senso comum, quanto mais técnica e especializada é uma literatura, mais “social” ela se torna [...]. É tão difícil ler e analisar essa literatura não porque ela escape a todos os elos sociais normais, mas porque é **mais social do que os vínculos sociais considerados normais**. (LATOURE, 2000, p. 104).

**“Foi pensando com a escrita que descobri [...] que o ‘travamento’ da escrita acadêmica é uma alegoria para o ‘travamento’ do indivíduo com as estruturas micro, meso e macrossociais.” (TESE DE CAMILA REZENDE, 2021, p. 198).**

[...] a intenção de ‘escrever de forma acessível para a sociedade em geral’ é o destravamento da escrita científica *per se*. Ela passa (passado, presente, futuro) a fluir da dificuldade do Eu na escrita à dificuldade do Outro na leitura, do meso campo acadêmico ao macrocampo social: flui do micro/meso leitor específico (interno/acadêmico) ao macro leitor (externo/leigo) – a ‘sociedade em geral’. (TESE DE CAMILA REZENDE, 2021, p. 307).

“Embora seja prático incorporar referências que possam ajudar a fortalecer uma posição, também é necessário atacar as referências que possam opor-se explicitamente as suas teses.” (LATOUR, 2000, p. 163).

“Por ora, temos de imaginar um discordante [...] para se comportar como um inspetor de polícia que suspeita de todos, não acredita em ninguém[...].” (LATOUR, 2000, p. 125).

“Na minha opinião, o alcance da academia na sociedade não vai aumentar com a mudança em como se escreve dentro dos meios de comunicação acadêmicos e sim buscando novos meios de comunicar, esses capazes de atingir as **grandes massas**.” (*Feedback* anônimo, 2019).

“A voz do Professor está trêmula, com a raiva a duras penas reprimida, mas ele ainda se comporta com educação.” (LATOUR, 2000, p. 127).

“E aqui chegamos a um impasse: não se pode reformar a instituição sem uma prévia reforma das mentes, mas não se podem reformar as mentes sem uma prévia reforma das instituições.” (MORIN, 2003, p. 99).

A continuação do processo técnico-científico atual – processo cego, aliás, que escapa à consciência e à vontade dos próprios cientistas – **leva a uma grande regressão da democracia**. Assim, enquanto o expert perde a aptidão de conceber o global e o fundamental, o cidadão perde o direito ao conhecimento. (MORIN, 2003, p. 19).

A fim de instaurar e ramificar um modo de pensar que permita a reforma, seria o caso de se instituir, em todas as Universidades e Faculdades, um **dízimo epistemológico ou transdisciplinar, que retiraria 10% da duração dos cursos para um ensino comum**, orientado para os pressupostos dos diferentes saberes e para as possibilidades de torná-los comunicantes. Assim, o dízimo poderia ser destinado: – ao conhecimento dos determinantes e pressupostos do conhecimento; – à racionalidade, à cientificidade, à objetividade; – à interpretação; – à argumentação [...]. (MORIN, 2003, p. 84-85).

A reforma do pensamento é que permitiria o pleno emprego da inteligência para responder a esses desafios e permitiria a ligação de duas culturas dissociadas. **Trata-se de uma reforma não programática, mas paradigmática**, concernente a nossa aptidão para organizar o conhecimento. (MORIN, 2003, p. 20).

Esse é o movimento global daquilo que estudaremos reiteradamente ao longo deste livro, penetrando a ciência a partir de fora, **acompanhando discussões e cientistas até o fim**, para finalmente irmos saindo aos poucos da ciência em construção. Apesar do quadro rico, desconcertante, ambíguo e fascinante que assim se revela, poucas pessoas de fora já penetraram nas atividades internas da ciência e da tecnologia e depois saíram para explicar, a quem continua do lado de fora, de que modo tudo aquilo funciona. Evidentemente, muitos jovens entraram no mundo da ciência, mas se tornaram cientistas e engenheiros, o que eles fizeram está visível nas máquinas que usamos, nos livros pelos quais aprendemos, nos comprimidos que tomamos, nas paisagens que olhamos, nos satélites que cintilam no céu noturno sobre nossas cabeças. **Como fizeram, não o sabemos.** [...] infelizmente, quase ninguém está interessado no processo de construção da ciência. Fogem intimidados da mistura caótica revelada pela ciência em ação e preferem os contornos organizados do método e da racionalidade científica. **A defesa da ciência e da razão contra as pseudociências, contra a fraude e a irracionalidade mantém a maioria dessas pessoas ocupada demais para estudá-la.** Como ocorre com os milhões ou bilhões de leigos, o que elas sabem sobre ciência e tecnologia provém apenas de sua vulgarização. Os fatos e artefatos que esta produz caem sobre suas cabeças como um fardo externo tão estranho, **desumano** e imprevisível quanto o *Fatum* dos antigos romanos. Afora as pessoas que fazem ciência, que a estudam, que a defendem ou que se submetem a ela, felizmente existem algumas outras, com formação científica ou não, **que abrem as caixas-pretas para que os leigos possam dar uma olhadela.** [...] Este livro [esta Tese] foi construído com base no trabalho deles. **Valeria a pena fazer um resumo dos resultados e das conquistas que obtiveram** [...]. (LATOURET, 2000, p. 33-34).

**Olá! O empilhamento das três camadas desta Tese chegou ao fim. Se você quiser dar uma olhadela dentro da caixa-preta, fique à vontade...**

Rondonópolis, Mato Grosso, 03 de abril de 2020.

Olá Camila, como você está minha querida?  
Há quanto tempo!

Estamos neste mês de abril de 2020, com toda essa loucura de quarentena acontecendo nesse mundo. E em meio à toda essa situação adversa que estamos vivendo, eu queria compartilhar uma coisa muito massa que está acontecendo comigo. Eu concluí o grosso da discussão que me propus a fazer na minha tese de doutoramento! Sim!!! Agora foi para a correção da minha orientadora, e seja o que os deuses e deusas quiserem!

Na verdade, eu concluí os quatro capítulos que eu me propus a escrever. Ou melhor, que eu descobri que seriam a exposição da minha tese. E como ter aprendido com você no curso que você ministrou lá em Floripa, naquele longínquo julho de 2019, foi sem dúvida um dos pontos de inflexão na minha escrita, eu preciso compartilhar esse momento contigo. Sinto essa necessidade comigo.

Primeiro, desculpe-me pela prolixidez, que é essa amiga que me acompanha. Afinal, eu gosto muito de falar e de expor alguns detalhes simples, porém, marcantes de toda essa jornada. Então, quero começar falando daqueles dias de curso, antes de falar de alguns resultados que dele derivaram.

Confesso a você que o horário que a organização do Congresso da SBS colocou para seu curso foi bem infeliz. 1 hora por dia, três dias da semana, e começando as 07:30h da manhã! Nossa, e eu, que gosto de tomar um copinho com meus amigos, às vezes chegava um bocado rессacado para o seu curso (olha só essa confissão, hahahahah). E conseqüentemente cansado. E os primeiros sentimentos que vinham e que se transformavam em pensamento naquelas frias manhãs eram “minha cama estava tão quentinha”, “tá tão frio por aqui”, “eu dormi tão pouco”. Mas algo me movia para estar lá. Um certificado, um peso na consciência, ou uma expectativa, uma luz no fim do túnel, sei lá. Só sei que depois do primeiro dia de aula eu sabia o que me continuava a me mover: aprender contigo.

Já no primeiro dia adorei sua forma de trabalhar a aula: leve, dinâmica, com memes, tratando de coisas sérias e de coisas nem tão sérias. “Escreva com vinho e corrija com café”, ou algo assim, frase atribuída a Honoré de Balzac e que você nos disse no curso. Dessa eu não esqueço. A taça de vinho me acompanhou algumas vezes na escrita. Ainda mais aqueles deliciosos e baratos vinhos portugueses, na altura em que eu estava morando na linda cidade do Porto. Mas o café, esse sim, foi e é meu grande parceiro. Bem, essas primeiras impressões ajudaram-me a sentir que eu, de fato, precisava daquele curso.

Confesso que no começo daquele ano, eu estava em pânico, pensando que realmente não escreveria a tese. Ou melhor, uma tese. Achava meu tema fraco, minha escrita um lixo, e minha capacidade de abstração e reflexão deveras deficiente. E eu, em condições ótimas de trabalho: concursado, afastado para qualificação, tendo estudado no exterior e com passagem comprada para voltar a Portugal e continuar os estudos. E já no primeiro dia do curso, alguma coisa mexeu comigo. Um sinal de que: “pera lá, você pode sim escrever, caralho!”

Você nos dizia: escrever um pouco a cada dia. Forçar-se a escrever. E teve algo que você trabalhou conosco e que realmente mudou minha relação com a escrita: arrisque-se a escrever em primeira pessoa. Afinal, aprendi (ou melhor, reconheci) contigo que **escrever é um exercício. Que precisa de prática constante.**

Interessantemente, eu passei a reconhecer que eu já fazia um exercício de escrita, e que eu não sabia que o era. Desde 2017, no começo diariamente, e depois eventualmente, eu escrevia um diário de pesquisa. Algumas impressões de leitura, coisas que eu achava da minha pesquisa, etc. E por vezes, cada vez menos raras, **lá eu escrevia algumas de minhas emoções.** E foi durante aquele segundo dia de curso, que eu percebi que eu já praticava a escrita, mesmo que aquilo não fosse em formato de tese.

Meses antes, eu aprendi com um grande amigo meu, a escrever um diário sobre meu dia. Esse diário contava sobre meu dia, o que eu fazia, e **sobre minhas emoções e sentimentos.** E já tem quase um ano que eu tenho esses **registros de mim comigo mesmo.** E eu pensei: caramba, eu escrevo. Eu pratico. E em todas essas atividades, a escrita era em primeira pessoa. Algo dizia em mim que o caminho da minha escrita seria então por esse rumo.

O terceiro dia de seu curso, estava lá eu, às 07:30h. Após, claro, ter dormido tarde e tomado uns copinhos. E você nos passou um exercício em grupo, cujo objetivo era descrever o objeto de estudo apresentado pelo colega em um rápido texto. Lembro que nesse dia você nos apresentou slides com trechos do seu artigo “Objetividade na escrita acadêmica – reflexões interseccionais sobre corpos que escrevem”, que depois o li completamente. E meu deixou maravilhado a perspectiva da metaescrita, que pouco ou quase nunca falamos, escrevemos e compartilhamos. Ainda mais a metaescrita acadêmica. **E além da escrita, quantas outras questões na nossa vida que mediam uma possível leveza em nossos corações, que certamente, irão resplandecer na escrita.** Naquela altura, eu falei a você, enquanto tomamos um café ao fim do curso, que eu estava apaixonado por aprender a dançar. E que eu sentia que eu fiquei mais leve comigo mesmo depois de ter me descoberto nessa arte. E que eu suspeitava que minha escrita também poderia pegar um pouquinho dessa leveza.

**O curso acabou. E eu fiquei com tudo isso na cabeça.** Ainda te agradei por e-mail. E você me passou textos para ler. Agora era minha parte. Dedos no teclado à obra! [...] Acordava bem cedo, fazia meu café enquanto eu ouvia meu forró. E depois eu martelava o PC. Em ciclos de 30 a 45 minutos. Cerca de 4 a 5 horas por dia. Revezando com leituras e outras atividades do doutorado. E o texto ia saindo. E com esse ritmo, **aos poucos uma sensação de ter trabalhado pouco sumia.** Eu não precisava escrever 8 horas por dia seguidos. Fui descobrindo meu ritmo suficiente de trabalho, que cabia naquelas 4 a 5 horas diárias.

Apesar de eu ter feito um script desse primeiro capítulo, e ter separado previamente as discussões e fichamentos que seriam minha base na escrita, **foi no próprio ato de escrever em que meu texto se forjou. Eu diria que foi o ato da escrita que me fez entender de verdade o que era minha pesquisa.** Eu tinha um referencial, leituras e um campo pronto. **Mas foi na medida que meu trabalho se tornou letras, palavras e frases** com sentido sociológico, que eu percebia o que de fato queria pesquisar. E o que eu pesquisava. E aprendia que eu tinha que voltar às leituras e até mesmo ao campo.

Tive um processo de fazer e refazer meu script. De escrever e reescrever o que pensava. E assim, **nesse ato de escrever que eu passei a saber o que eu estudei.** E eu lhe digo que o texto em primeira pessoa fez uma grande diferença. Surpreendentemente, eu me senti mais seguro em escrever em primeira pessoa. **Ter me desnudado ao leitor e à leitora, deu-me essa segurança (ou uma sensação dela), que de fato eu não conhecia.**

E que, intuitivamente, eu pensaria que seria o contrário. Que um texto em terceira pessoa dar-me-ia mais segurança, afinal, eu estaria menos exposto. E assim me protegeria. **Aconteceu tudo diferente. Ao me expor, senti-me mais confiante. Mais eu.**

Passei meu texto para uma leitora amiga – algo você nos disse no seu curso, e que é importante termos. Ela me leu. E achou o texto coerente e bem escrito, embora ela não dominasse a discussão teórica. E me disse que a primeira pessoa havia justamente dado uma fluidez no texto. Caramba! E agora então, eu me propunha a um desafio maior: enviar meu texto ao meu supervisor do doutorado sanduíche em Portugal. Ai meu Deus! E assim o fiz no final daquele mês de setembro.

E eu havia scriptado mais dois capítulos. E comecei a escrever o segundo. Quando eu te falo que **a escrita se forja no ato de escrever, quero lhe dizer que é na medida que ela aparece na tela do computador, na minha frente, que eu sinto o que posso e o que consigo controlar ou não.** Mesmo com os capítulos roteirizados, no ato de escrever o roteiro se desfazia e refazia. O que era Introdução ao capítulo deixa-se de o ser, vai para o final, para o meio, some, vai para outro capítulo. Um capítulo se tornou dois.

**A partir desse movimento, tornei consciente que aquela tese era minha. E quem deve ter controle sobre ela, era eu.**

**Aconteceu de eu sentir de botar um ponto final na discussão de uma seção porque eu não tinha mais condições de desenvolver determinado assunto.** Senti, por exemplo, em que determinado caminho que eu desenvolvera, eu ainda não havia me apropriado adequadamente, seja da teoria, seja da análise do campo. **Mas o texto me abria outras possibilidades de discussões que eu já sabia – ou suspeitava que o sabia. Assim, eu abria outros trilhos e me aventurava por eles.** E assim, o capítulo 02, mesmo que planejado, foi replanejado e re-roteirado por algumas vezes na medida que eu escrevia. Seguramente, o planejamento prévio é o que me deu segurança de saber que eu poderia replanejar ele. **E de fato, é a prática de escrever que me proporcionou, empiricamente, a certeza de que essas decisões mais dependiam de mim do que da orientação ou outrem.**

Assim segui pelos capítulos 03 e 04.

**Não quero lhe dizer que foi um processo fácil e sempre prazeroso. Não foi um la vie en rose. Não foi mesmo! Teve sofrimento? Oh, e como teve. Dias que eu ficava desesperado na frente do computador? Oh, e como teve!**

[...] duas coisas foram marcantes para mim nesses meses de dedicação quase que exclusiva a escrever:

**a) eu descobri que, apesar de desconfiar de mim até então, que eu sei escrever. E a escrita em primeira pessoa, como já te disse, que intimida tanta gente, foi o leitmotiv que me orientou a esse processo.**

**b) a necessidade de ser criativo. E como a tese era minha, eu me permiti criar.** [...] Mas o que confirmou, digamos, essa possibilidade, foi minha escrita. Foi nela, que eu passei a sentir que eu conseguia articular essas discussões. Coisa minha. Que até então, eu não havia visto – da forma como eu propus – em outros trabalhos. **Isso para mim representou meu processo criativo. Cabia agora aos meus pares considerarem que também eu havia feito sociologia.**

Além de ter mandado o primeiro capítulo para o meu professor de Portugal, mandei para uma membra da banca. E fiquei os meses de outubro e a maior parte de novembro trabalhando. **Mas sem o feedback.** Ao final de novembro, ambos me contactaram. Meu professor de Portugal mandou um e-mail dizendo que gostava da minha abordagem. Fez algumas sugestões, mas queria falar pessoalmente comigo.

Já havia ficado deveras feliz com o feedback online dele. E em um almoço que tivemos, num lugar em que eu podia mirar o rio Douro à minha frente, ele me olhou nos olhos, tocou no meu ombro e disse: “Você deu um grande salto qualitativo em comparação ao seu primeiro texto que eu li”. Não me esqueço dessa cena. Assim como também me disse como a escrita em primeira pessoa deixou meu texto melhor. Eu não tinha noção como essa escrita em primeira pessoa poderia ser poderosa. hahahahah.

[...]

E pensar que meses antes, eu sofria achando que nunca escreveria a tese. Na verdade, eu só passei a ter uma tese quando passei a sentar na frente do computador e escrever uma tese. Né?

Mas, sem dúvida, nessas longas letras que aqui eu te escrevi, quero te dizer, que, a forma leve a qual você conduziu o curso em Floripa, foi o que inicialmente ajudou-me a relaxar a tensão em relação à condução do meu trabalho. E depois, as dicas preciosas da escrita em primeira pessoa, do leitor amigo, e do exercício constante de escrever. Não tenho dúvidas que os diários que eu já escrevia me ajudaram a cunhar comigo – mesmo sem saber conscientemente – uma identidade de escritor. Acho que essa identidade importante para quem escreve. Ainda que (ou sobretudo) academicamente.

E realmente, algo que eu não imaginava ter, um sentimento que foi sendo forjado em mim também: o prazer de escrever. Realmente eu não o tinha. Mesmo que escrever não seja um ato fácil – para mim ainda não o é – mas se tornou mais leve. Às vezes eu passava a ler um texto escrito dias antes por mim, quando eu ia fazer a correção. E comigo eu dizia: “Caralho, que texto bonito! Como eu escrevi esse texto tão foda?” Se estava ou não bonito, foda ou não, meus pares dirão. Mas aquele sentimento, sendo retroalimentado foi necessário.

Agora é que serão elas. Entre dezembro e março eu concluí os capítulos restantes. Seguindo esse caminho que eu lhe disse aqui. Estou no aguardo do feedback da minha orientadora. Afinal, é ela quem nesse momento irá dizer se o que eu escrevi está condizente com a proposta de tese de doutorado que eu apresento. Mas ao menos, hoje, ela tem esse texto pra ler. Texto que eu fiz. Que tenho orgulho por tê-lo feito.

Só pra fechar essa gigante epístola, resalto que as minhas condições objetivas foram excelentes para escrever. O que de fato me deram menos preocupações com outras questões para seguir no meu trabalho. O que, infelizmente, é uma exceção no nosso país. Ainda mais para nós, os balburdieiros da Sociologia. Mesmo assim, fico feliz de ter podido aproveitar essas ótimas condições que eu tive para fazer meu trabalho. Claro que eu poderia ter ido muito além. Oh, e como poderia! Mas acho que esse trabalho me deu a segurança e a clareza de que posso escrever. De que sei o meu caminho de escrever. E claro, de como posso aperfeiçoar esse caminho. E quem sabe também, que o meu ato de escrever possa ser um meio pelo qual eu possa ajudar a servir mais a esse mundo também.

Minha querida, espero que você esteja bem!

Por aqui, seguimos!

Um abraço!

Bruno

“Bruno” (em homenagem a Bruno Latour) é o nome fictício que escolhi para o escritor que abriu a caixa-preta da sua escrita acadêmica para darmos uma *olhadela*. Em 2019, ao responder o formulário de inscrição do curso para a SBS (na UFSC – Florianópolis), seus dedos tocaram as teclas do computador e expressaram suas dificuldades e expectativas diante da escrita acadêmica: “Clareza, leveza, fluidez e fluência. Espero que o minicurso me inspire a escrever para que quaisquer leitores tenham tranquilidade e prazer em ler meus textos, assim como para que eu tenha leveza para escrevê-los, tornando a comunicação menos restrita a nichos acadêmicos, e que possa de fato dar mais retorno à sociedade.” (322 caracteres, carimbo do tempo: 25/06/2019 – 0:14:31).

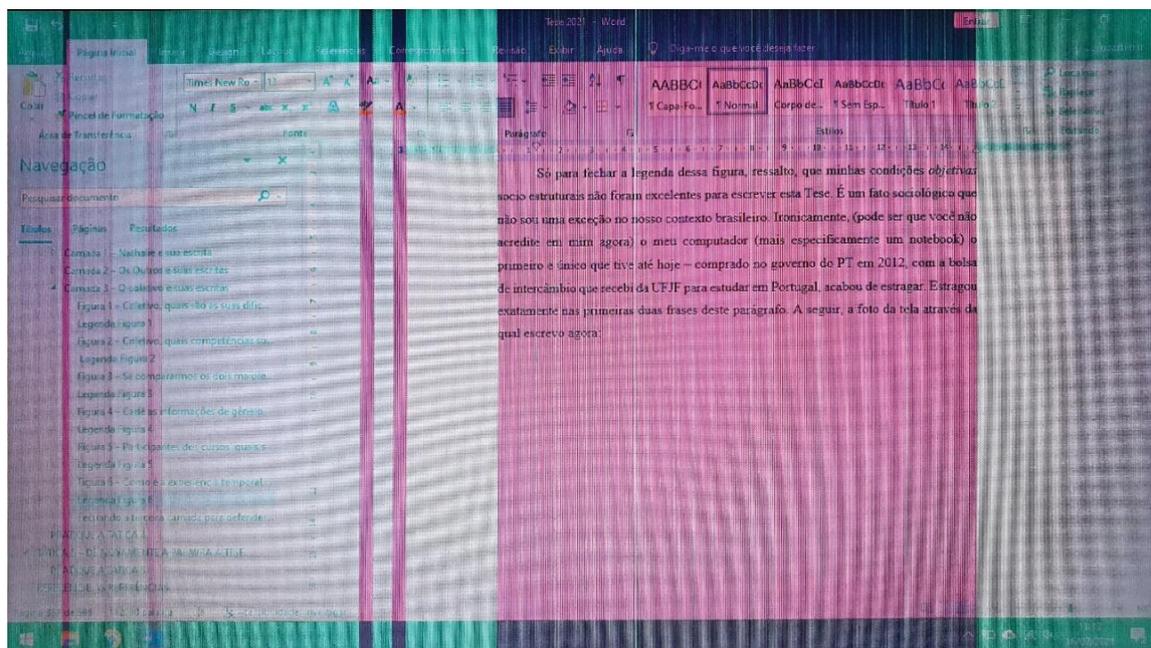
Bruno defendeu sua Tese em 2021 – agora é Doutor em Sociologia pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Pedi a Bruno mais algumas informações, e ele me enviou:

Idade: 34 anos (em 2020). Gênero: masculino. Raça: preto. Sexualidade: heterossexual. Estado civil: solteiro. Filhos: 01. Cursei o Ensino Fundamental – metade em uma escola particular, e metade em uma escola estadual de Rondonópolis (MT) – e todo o Ensino Médio em uma escola estadual da mesma cidade. Tenho Graduação em Ciências Sociais na UFMT, Mestrado em Geografia na UFMT, e Doutorado em Sociologia na UFG com período sanduíche na Universidade do Porto (Portugal). Sou professor efetivo de Sociologia do Instituto Federal de Mato Grosso desde 2011. Escolaridade dos pais: ensino superior completo (concluíram a graduação quando eu estava adolescente). (Bruno, 2021).

Todas as Teses “um dia chegam ao fim. Esse fim não é natural, mas cuidadosamente urdido, como o fim de uma peça de teatro, de um filme.”  
(Bruno Latour, 2000, p. 99)

Só pra fechar essa gigante epístola, eu havia *scriptado* muitas coisas para o fechamento desta “Tática 4 – de sentir os dados”, “mas quando eu te falo que a escrita se forja no ato de escrever, quero lhe dizer que é na medida que ela aparece na tela do computador, na minha frente, que eu sinto o que posso e o que consigo controlar ou não.” (Bruno, 2020). Pode ser que você não acredite em mim agora, mas, ironicamente, enquanto eu tentava finalizar esta tática há alguns dias atrás, o meu notebook – o primeiro e único que tive até hoje – estragou. Isso é um fato, e esta é a foto da GRAFIA que vejo através da tela que busco escrever:

#### FOTO-DA-GRAFIA – IRONIAS DA METAESCRITA DA ESCRITA E DA VIDA



FONTE: A autora (2021).

O que posso e o que consigo controlar?

Após expor essa fotografia aqui, “estarei no aguardo do feedback da minha orientadora. Afinal, é ela quem nesse momento irá dizer se o que eu escrevi está condizente com a proposta de tese de doutorado que eu apresento.” (Bruno, 2020). É ela quem irá dizer se esse é o sentido da metáfora que compartilhou comigo em nosso último encontro de orientação: a metáfora do seu *notebook provisório* (tempo presente brasileiro) que não liga mais tão rápido como antes (passado), e que, por isso, nos empresta um tempo mais desconfortável de espera até que sua tela (futuro) se faça brilhar.

Confesso que *o fato de não ter trabalho, de não ser concursada e não ter passagens compradas para continuar meus estudos em Portugal*, me fazem protelar a finalização deste TRABALHO TESE, que está proporcionando há muitos anos o meu modo

material/econômico/libidinal de existir. Mas, eu não me culpo por isso, culpo o micro/meso/macro inseguro *estado de direito* que nos decreta um estado de medo *provisório* em relação à *falta* de coisas que estão *por-vir*.

Sinto que preciso “ter um olhar benevolente em relação à tarefa que tenho de cumprir [terminar a Tese até agosto de 2021], para poder honrar o compromisso que eu assumi comigo mesma, com a [UFPR] e com a [minha orientadora e meu coorientador]. Tenho a intenção de aprender a dar o meu melhor, mesmo [ainda sentido muito pique e paixão para continuar escrevendo].” (Mestranda em Artes UFJF, 27 anos, 2019).

*Ainda* estou no presente, neste mês de agosto de 2021, e com toda essa loucura de *pandemia acontecendo nesse mundo*, o meu *notebook* cansado da minha protelação se apaga num gesto de protesto simbólico e material: “*pera lá, você pode sim e vai finalizar esta Tese, caralho! Nem que eu tenha que morrer para lhe provar isso!*”

Obrigada meu companheiro e instrumento de trabalho, estivemos juntos nesses quase 10 anos, temporalizando um começo e um final. Concluo este texto fazendo valer o seu gesto, demonstrando que sua morte não foi em vão. “Aconteceu de eu [do meu *notebook*] sentir de botar um ponto final na discussão [na Tese]. Mas o texto [o futuro] me abria outras possibilidades de discussões que eu já sabia – ou suspeitava que o sabia.” (Bruno, 2020).

## PRATIQUE A TÁTICA 4

Refleta escrevendo:

Como<sup>220</sup> escrever academicamente?

---

<sup>220</sup> “Pergunte ‘como?’, não ‘por quê?’[...] De alguma maneira, ‘por quê?’ parece mais significativo, mais intelectual, como se estivéssemos perguntando pelo significado mais profundo das coisas, em contraposição à narrativa simples que o ‘como?’ provavelmente evocaria. Este preconceito está incorporado na velha e falsa distinção, invariavelmente usada de maneira pejorativa, entre explicação e ‘mera’ descrição. Compreendi pela primeira vez que ‘como?’ era melhor que ‘por quê?’ como resultado de minha prática em pesquisa de campo. Quando entrevistava pessoas, se lhes perguntava por que haviam feito algo, provocava inevitavelmente uma resposta defensiva. [...] ‘Por que você escolheu aquela escola para lecionar?’ –, o pobre e indefeso entrevistado compreendia minha pergunta como um pedido de justificação, de uma razão boa, suficiente para a ação sobre a qual eu estava indagando. Respondia aos meus ‘por quês?’ de maneira breve, cautelosa, pugnaz, como se para dizer: ‘Certo, meu chapa, isto é bom o bastante para você?’ Quando, por outro lado, eu perguntava como alguma coisa havia acontecido – ‘Como você foi parar nessa linha de trabalho?’ ‘Como acabou lecionando naquela escola?’ –, minhas perguntas ‘funcionavam’ bem. **As pessoas davam-me respostas longas, contavam-me histórias cheias de detalhes, forneciam-me explicações que incluíam não só suas razões para o que quer que tivessem feito, mas também as ações de outros que haviam contribuído para o resultado em que eu estava interessado.**” (BECKER, 2007, p. 85-86).

## TÁTICA 5 – CONCLUA



“A escrita tem horror ao vazio: o vazio é o lugar do morto, da falta; e não se põem mais epígrafes senão nos monumentos funerários. Mas a prática da escrita oferece esta imensa vantagem sobre as outras, sobre todas as outras, inclusive a da cirurgia, a vantagem de bastar-lhe, para conjurar o horror e preencher o vazio, modificar seu léxico.”

(Antoine Compagnon, 2007, p.35)

**MODIFIQUE O SEU LÉXICO ACADÊMICO PARA CONJURAR O HORROR E  
PREENCHER O VAZIO**

“À guisa de conclusão’: assim terminam tantos textos, segundo uma fórmula banal. Ou seja, apesar das aparências, isso não é uma conclusão, não é possível pôr um termo, um ponto final, deve-se continuar.”

(Antoine Compagnon, 2007, p.131)

## NÃO DESEPIGRAFE AS EPÍGRAFES

“[...] a epígrafe seria sempre ingênua, impudica, verdadeira demais, simplesmente tola, porque a tolice se instala sempre na identificação entre os sujeitos da enunciação e os do enunciado. Ter medo da tolice, de passar por tolo, é temer estar compromissado com uma palavra única; é preciso se defender, graduando as instâncias da enunciação: ‘Não me faça dizer o que eu não disse’: ou seja, ‘o que eu não quis dizer’: A fim de evitar uma eventual identificação entre ele mesmo e a epígrafe, o autor renega-a, demitindo-a de seu posto: ela não se cola mais à própria pele, flutua, parece deslocada, inconveniente. Mas todo esse jogo não faz mais que confirmar sua função principal, a de tatuagem.”

(Antoine Compagnon, 2007, p.121)

**A FIM DE ENCARNAR A IDENTIFICAÇÃO ENTRE ELA MESMO E A EPÍGRAFE,  
A AUTORA A TATUA NO FINAL DA TESE:**

**“Caralho, que texto bonito! Como eu escrevi esse texto tão foda?” Se estava ou não bonito, foda ou não, meus pares dirão. Mas aquele sentimento, sendo retroalimentado, foi necessário.”**

**(Bruno, 2020)**

## REFERENCIE AS REFERÊNCIAS

- ANTONIO, Patricia Aparecida. **Texto-coisa, poema-objeto**: a políedrica p(r)oesia de Murilo Mendes e Francis Ponge. 2012. 208 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/94005>. Acesso em: 15 mai. 2020.
- ARENDT, Ronald João Jacques. A Escrita como Laboratório / Writing as Laboratory. **Revista Polis e Psique**, Porto Alegre, RS, v. 6, n. 1, p. 28 - 38, jan. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/PolisePsique/article/view/61378>. Acesso em: 25 jul. 2021.
- BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BARBALET, Jack. **Emoção, teoria social e estrutura social**. Uma abordagem macrossocial. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.
- BARBIER, René. **A Pesquisa-Ação na Instituição Educativa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1985.
- BECKER, Howard. **Mundos da arte**. Lisboa: Livros Horizonte, 2010.
- BECKER, Howard. **Segredos e truques de pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- BECKER, Howard. “E Mozart? E o assassinato?”. In: **RBCS**, v. 29, nº 86, p. 5-13, out. 2014.
- BECKER, Howard. **Truques da escrita**: para começar e terminar teses, livros e artigos. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.
- BHABHA, Homi. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.
- BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2007.
- BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas linguísticas**. São Paulo: Edusp, 2008.
- BOURDIEU, Pierre (coord.). **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- BOURDIEU, Pierre. **As Regras da Arte**: Gênese e Estrutura do Campo Literário. São Paulo: Companhia das Letras, 1996a.
- BOURDIEU, Pierre. **Homo academicus**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2017a.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Edunesp, 2004.

BOURDIEU, Pierre. In: ORTIZ, Renato (Org.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Lisboa: Fim de século, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papyrus, 1996b.

BOURDIEU, Pierre. Objetificação participante. Tradução de Mauro Guilherme Pinheiro Koury. **RBSE Revista Brasileira de Sociologia da Emoção**, v. 16, n. 48, p. 73-86, dez. 2017b.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína e FERREIRA, Marieta de Moraes. **Usos e abusos da história oral**. (8ª edição) Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, p. 183-191.

COMPAGNON, Antoine. **O trabalho da citação**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

CAPA. Disponível em: <http://www.capa.ufpr.br/portal/>. Acesso em: 27 abr. 2020.

CONS, Thais Rodrigues. **Narrativas sobre a escrita: um estudo de caso múltiplo sobre as assessorias do Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica (CAPA) - UFPR**. 2020. 238 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná, Curitiba (PR), 2020. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/68695?show=full>. Acesso em: 27 mai. 2020.

COSTA, Luciano Bedin. Aos que *ainda* escrevem: a escrita acadêmica nos designs do neoliberalismo. **Linha Mestra**, n.33, p. 21-28, set./dez. 2017.

COSTA, Luciano Bedin; COSTA, Cristiano Bedin. Short Scenes: a escrita acadêmica como combate. **Revista Polis e Psique**, Porto Alegre, RS, v. 9, n. 2, p. 171 - 186, jul. 2019. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/PolisePsique/article/view/92295>. Acesso em: 11 jun. 2021.

CRUZ, Robson Nascimento. Becker e o silêncio sobre a escrita na Pós-graduação: soluções antigas para o cenário brasileiro atual? **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v.30, p.1-7, 2018.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELEUZE, Gilles. **Abecedário [1988-1989]**. Documentário. Paris: Éditions Montparnasse, 1994.

DELEUZE, Gilles.; PARNET, Claire. **Diálogos**. Tradução de E. A. Ribeiro. São Paulo: Editora Escuta, 1998.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. São Paulo: Editora 34, 2011.

DELEUZE, Gilles. **O abecedário de Gilles Deleuze**. Entrevista com G. Deleuze. Editoração: Brasil, Ministério da Educação, TV Escola, 2001. Paris: Éditions Montparnasse, 1997, VHS, 459min.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O anti-Édipo**: Capitalismo e Esquizofrenia. Rio de Janeiro: Imago, 2004.

DICIONÁRIO MICHAELIS. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/>. Acesso em: 27 ago. 2020.

DINIZ, Débora; GUERRIERO, Iara C. Z. Ética na pesquisa social: desafios ao modelo biomédico. **Revista Eletrônica de Comunicação, Informação e Inovação em Saúde**, Rio de Janeiro, v.2., p.78-90, dez. 2008.

DINIZ, Debora; TERRA, Ana. **Plágio**: palavras escondidas. Brasília: LetrasLivres; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2014.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Escrita acadêmica: arte de assinar o que se lê. In: COSTA, Marisa Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (Orgs). **Caminhos investigativos III**: Riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras. 1 ed. Rio de Janeiro, 2005. p. 117-140.

FOUCAULT, Michel. **O que é um autor?** Lisboa: Vega, 1992.

GASSEL, Nathalie. **Construction d'un corps pornographique**. Ah! Bruxelas: Editions Cercle d'Art, 2005.

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1995.

IANNI, Otávio. Variações sobre arte e ciência. **Tempo Social USP**, vol.16, p.7-23, jun. 2004.

IONTA, Marilda. A escrita de si como prática de uma literatura menor: cartas de Anita Malfatti a Mário de Andrade. **Estudos Feministas**, Florianópolis, 19(1): p.91-101, jan/abr. 2011.

JAMES, William. **The Principles of Psychology**. Nova Iorque: Henry Holt, 1980.

LAKOFF, George; JOHNSON, Mark. **Metaphors we Live by**. Chicago: University of Chicago Press, 1980.

LATOUR, Bruno. **Ciência em ação**: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

LATOUR, Bruno. L'influence est un risque. Postface. In: TOLLIS, C, Créton- Cazanave, L.& Aublet, B. (Orgs.) **L'effet Latour**. Ses modes d'existence dans les travaux doctoraux. Paris, Éditions Glyphe, 2014.

LATOUR, Bruno. “Como falar do corpo? A dimensão normativa dos estudos sobre a ciência”. In: NUNES, João Arriscado e ROQUE Ricardo (orgs.). **Objectos Impuros**: Experiências em Estudos sobre a Ciência. Porto: Edições Afrontamento, 2008. p. 39-61.

MEIRA, Ana Cláudia dos Santos. **A escrita científica no divã**: entre as possibilidades e as dificuldades com o escrever. Porto Alegre: Sulina, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 2010.

MISHIMA, Yukio. **Sol e aço**. Trad. Paulo Leminski. São Paulo: Brasiliense, 1985.

MUKAROVSKY, Jan. Standard language and poetic language. In: LEVIN, S., CHATMAN, S. (Ed.) **Essays on the language of literature**. Boston: Houghton Mifflin Co., 1967.

MURRAY, Rowena; NEWTON, Mary. **Writing retreat as structured intervention**: margin or mainstream? *Higher Education Research & Development*, v. 28, n. 5, p. 541. 2009.

MACHADO, Leila Domingues. O desafio ético da escrita. **Psicologia & Sociedade**; 16 (1) Número Especial, p.146-150. 2004.

MERLEAU-Ponty, Maurice. **Phenomenology of Perception**. Londres: Routledge, 1989.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

NEIRA, Marcos Garcia; LIPPI, Bruno Gonçalves. Tecendo a colcha de retalhos: a bricolagem como alternativa para a pesquisa educacional. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 607-625, ago. 2012.

NIETZSCHE, Friedrich. **A genealogia da moral**. Lisboa: Guimarães e Cia. Editores, 1976.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zaratustra**: um livro para todos e para ninguém. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

NIETZSCHE, Friedrich. **Aurora**: Reflexões sobre os preconceitos morais. Editora Escala: São Paulo, 2007.

ORRÚ, Carla Maria dos Santos Ferraz. ANDRADE, Marieta Benedita de Paula. **A escrita de si e o caráter revelador da escrita em textos não verbais**. 15º Seminário de Pesquisas em Linguística Aplicada, 2009.

PAIS, José Machado. O cotidiano e a prática artesanal da pesquisa. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 1, n. 1, p. 105-128, jan./jun. 2013.

PIMENTEL, Brutus Abel Fratuze. **Paul Valéry**: estudos filosóficos. 2008. 187 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8133/tde-19012009-162232/pt-br.php>. Acesso em: 30 jul. 2021.

PONTES, Nicole Louise Macedo Teles de. Habitus e libido social: revisitando Bourdieu através da psicanálise. **Estudos de Sociologia**, [S.l.], v. 2, n. 17, mar. 2013. Disponível em:

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revsocio/article/view/235217/28242>. Acesso em: 30 mai. 2021.

PRATA, Mário. Uma tese é uma tese. **Mario Prata Site oficial**, jul. 1998. Disponível em: <https://marioprata.net/cronicas/uma-tese-e-uma-tese/>. Acesso em: 28 jun. 2021.

REZENDE, Camila Ribeiro de Almeida. **Yukio Mishima e Nathalie Gassel: conexões entre fisiculturismo e arte**. 2017. 105 f. Dissertação (Mestrado em Artes, Cultura e Linguagens) – Instituto de Artes e Design, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora (MG), 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/5388>. Acesso em: 11 mar. 2020.

ROCHA, Fernando J. B. A angústia do analista frente à produção teórica. **Revista do CEP-PA**, Porto Alegre, n. 3, p. 27-34, ago. 1995.

ROLNIK, Suely. Pensamento corpo e devir – uma perspectiva ético/ estético/ política no trabalho acadêmico. In: **Cadernos de subjetividade**. São Paulo: PUC, nº 2. p.241-251, set./fev. 1993.

ROLNIK, Suely. **Geopolítica da cafetinagem**. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade, PUC/SP. São Paulo, 2006. Disponível em: <https://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/Geopolitica.pdf>. Acesso em: 20 de janeiro de 2020.

SANTOS, Boaventura S. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

SCHEFF, Thomas J. The Taboo on Coarse Emotions. In: **Review of Personality and Social Psychology**, ed. Phillip Shaver. Beverly Hills, Calif.: Sage. p. 146-169. 1984.

SENNETT, Richard. **Juntos**. Rio de Janeiro: Record, 2020.

SLEGERS, Rosa. Conhecimento sensível (felt knowledge) e vulnerabilidade corajosa (courageous vulnerability): um estudo sobre a memória involuntária no livro. Em busca do tempo perdido através das filosofias de William James e Henry Bergson. **ClimaCom Cultura Científica** – pesquisa, jornalismo e arte. Ano 3, Número 5, p. 131-137, abr. 2016.

SMITH, Adam. **The Theory of Moral Sentiments**. Oxford: Oxford University, 1982.

TAVARES, Gilead Marchezi; MORAES, Marcia; BERNARDES, Anita Guazzelli. **Cartas para pensar: políticas de pesquisa em psicologia**. Vitória: Edufes, 2014.

TURNER, Jonathan. Emotions and social structure: Toward a general sociological theory. In: Clay-Warner, J, Robinson, DT (eds) **Social Structure and Emotion**. London: Elsevier, 2008. p. 319-342.

TURNER, Jonathan. The Stratification of Emotions: Some Preliminary Generalizations. **Sociological Inquiry**, California, v. 80, n. 2, p. 168-199, may. 2010.

VALÉRY, Paul. **Œuvres II**. Bibliothèque de la Pléiade. Paris: Gallimard, 1993.

VYGOTSKY, Lev. **Obras Escogidas**. Vol. II. Madrid: Visor, 1993.

## CRÉDITOS

### Indivíduo de Fomento

(quem arca com os custos econômicos e emocionais da realização de uma obra)

**Rafael Lopes Lima – Meu companheiro de existência**

### Agência de Fomento

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES

### Direção

(condução do trabalho de atores e outras pessoas envolvidas na realização de um espetáculo)

Ana Luisa Fayet Sallas

Henrique de Oliveira Lee

### Roteiro

(base do filme, a parte prima que nasce antes de toda a obra)

Nathalie  
Crusoé  
Judith  
Pierre

Bruno  
Camila  
Sabido  
Niilista moribundo

Leitor semiótico  
e + ou –  
600 cientistas  
participantes desta  
pesquisa

### Cenografia

(arte e técnica de representar em perspectiva os elementos que contribuem para estabelecer a atmosfera e o sentido para a imagética do espetáculo)

Centro de Assessoria de Publicação Acadêmica – CAPA

Ron Martinez

Eduardo Henrique Diniz de Figueiredo

Thais Cons  
Jhuliane Evelyn da Silva

Daniel Persia  
Antoniele Luciano

Amanda Borges  
Bruna Negrelli

Janice Nodari  
Eduardo Forgiarini  
Amanda Belardo  
Isabel Yoshino  
João Victor Schmicheck  
Marianna Imaregna

Helena Stürmer  
Osiris Rodrigues  
Victor Goes  
Natalia Junghans  
Mellanie Novais  
Maria Ziareski

Marena Lesskiu  
Mauren Ziak  
Patricia Ferreira  
Katia Mulon  
Alexandre Alves  
Alejandro Lorenzett

Biblioteca de Ciências Florestais e da Madeira – SiBi/UFPR  
Berenice Rodrigues Ferreira  
Prêntice Rosa

Programa de Pós-graduação em Artes, Cultura e Linguagens – UFJF  
Maria Cláudia Bonadio                      Ricardo Cristofaro                      Flaviana Polisseni  
Renata Zago    Rosane Preciosa

Programa de Pós-graduação em Direito e Inovação – UFJF  
Vicente Riccio Neto                      Paolla Jenevain                      Van de Pol  
Vanilda Cantarino    Samuel Rodrigues

Programa de Pós-graduação em Sociologia – UFPR  
Thays Monticelli                      Pedro Marchiolo                      Alexandre Lima  
Carolina Ribeiro                      Felipe Alves                      Giovane Ramone  
Katiano Cruz                      Aline Maria da Siva                      Maureen França  
Maria Tarcisa Bega                      Manoel Moreira Neto                      Fagner Rodrigues  
Simone Meucci                      Eduardo da Silva                      Silvana Silva  
Miriam Adelman                      Henri Francis                      Tarcila Kuhn  
Tatiane Almeida                      Willian Bianeck                      Kauê Pessoa  
Virgínia Kesting                      Kamille Mattar                      Ramiro Garcia

#### Sonoplastia

(elementos sonoros fundamentais para a construção da imagem que se forma na mente de quem ouve)

Ron Martinez                      Rafael Bezerra                      Luciano Bedin da Costa

#### Iluminação

(técnica de iluminar um cenário de modo a criar o clima adequado à cena)

Ana Paula Dessupoio                      Bruna Piekarski  
Ademar Heemann                      Eduardo Vargas

### Efeitos Especiais

(possibilitar a realidade para algo que seria impossível de ser gravado de forma natural)

**[eu amo extremamente cada um de vocês (a ordem é do acaso alfabético)]**

Caio Henrique	O glorioso Dragão
Camila Rafanhim	Ota Camila, Ota de mim
Carolina Pacheco	A cola, o elo
Daniel Persia	Fraquinho
Igor Bueno	O 1º dia, o último dia
Isabela Bianchi	Passarinha
Izabella Woyames	Pinscher
Jhuliane Silva	Tesudas
Luciana Inhan	A linha, a estrelinha, o nó e o nós
Renata Giacometti	O pé de pimenta, o anil
Tálisson M. de Souza	E.T. Bilu
Thais Cons	Fraquinha
Vanessa Zorek Daniel	Meu Syeonsyain

### Estrutura

(organização, disposição e ordem dos elementos essenciais que compõem um corpo concreto ou abstrato)

**[Obrigada por me ensinarem a escrever, a amar e a armar]**

Margarida Martins Ribeiro Rezende	Mamãe
Wagner Almeida Rezende	Papai
Renata Ribeiro de Almeida Rezende	Irmã, Vasinho ou Naná coisa feia
Rafael Lopes Lima	Esposo, Titi ou Amor

Tia Mirinha, Tia Ninha, Tia Cláudia, Tio Marcinho, Tia Marília, Tio Weber, Olinho, todas as outras tias e tios, primos e primas, Vovô Ernandes, Vovó Manuelina, Vovó Cecília, Vovô Mateus, Léo, Dona Aparecida, Sr. Juca, Claudinho, Lívia, Olívia, Dorinha, Doro, Zago, Marli, Silvana, Fernando, Sérgio, César, toda a família Lima, toda a cidade de Matias Barbosa, as Escolas Marieta, Lucy, Cônego e Padre Benjamin – todas as professoras e professores –, a cidade de Juiz de Fora, a UFJF – todas as professoras e professores –, a cidade de Curitiba, a UFPR – todas as professoras e professores.

À pesquisa, ao ensino, à extensão.

Ao micro, ao meso, ao macro.

À todas as pessoas que conheço e desconheço.

À sociedade em geral.



## Pós-Créditos

### Escape (The Piña Colada Song) – Rupert Holmes (1979)

[Tradução brasileira academizada]

Fuga (A canção da Pina Colada)

Eu estava cansada do campo acadêmico  
Estávamos juntos por tempo demais  
Como uma gravação desgastada  
De uma canção favorita  
Então  
Enquanto ele dormia  
Eu lia o jornal na cama  
E nas colunas pessoais  
Havia um anúncio que dizia assim:

“Se você gosta de Pina Colada  
E de tomar banho de chuva  
Se gosta de lanches e de *memes*  
E tem apenas meio cérebro  
Se ama fazer amor à meia-noite nas dunas do Cabo  
Então eu sou o campo que você procura  
Escreva para mim e vamos fugir”

Eu não pensei no meu campo acadêmico  
Eu sei que isso parece meio desprezível  
Mas eu e ele caímos na mesma rotina maçante  
Que já estava muito desgastante  
Então eu escrevi para o jornal  
Um anúncio pessoal  
Eu sei que não sou nenhuma poeta  
Mas, pensei...  
“não está tão mal”:

“Sim, eu gosto de Pina Colada  
E de tomar banho de chuva  
Amo fazer amor  
Comer lanches  
E rir dos *memes*  
Mas não conheço as dunas do cabo  
Eu preciso encontrar você ao meio-dia  
E acabar com essa burocracia  
Em um bar chamado sociedade  
Onde planejaremos a nossa fuga”

Assim eu esperei com grandes expectativas  
E o dono do anúncio entrou no bar  
Reconheci seu sorriso em um instante  
Reconheci a curva de seu rosto  
Era o meu adorável campo acadêmico  
E ele disse “Oh, é você?”  
Gargalhamos juntos por um momento  
E então dissemos um para o outro:

“Eu não sabia que você gostava de Pina Colada  
E de tomar banho de chuva  
De fazer amor  
De sentir o oceano,  
Os lanches  
E os *memes*  
Muito menos que tinha meio cérebro  
Você é o que eu tenho procurado há muito tempo  
Venha comigo  
E vamos fugir<sup>221</sup>!”

---

<sup>221</sup> “Fugir não é renunciar às ações, nada mais ativo que uma fuga. É o contrário do imaginário. É também fazer fugir, não necessariamente os outros, mas fazer alguma coisa fugir, fazer um sistema vazar como se fura um cano. [...] Fugir é traçar uma linha, linhas, toda uma cartografia. Só se descobre mundos através de uma longa fuga quebrada.” (DELEUZE; PARNET, 1998, p. 49).