

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS**  
**UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE ANÁPOLIS - CSEH**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU**  
**INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E**  
**TECNOLOGIAS (PPG-IELT)**

**ENSAIANDO DECOLONIALIDADE: O GÊNERO ENSAIO COMO**  
**POSSIBILIDADE DE INSURGÊNCIA NA ESCRITA ACADÊMICA**

Alexandra Batistela Ferreira

**Anápolis - GO**

**2022**

ALEXANDRA BATISTELA FERREIRA

**ENSAIANDO DECOLONIALIDADE: O GÊNERO ENSAIO COMO  
POSSIBILIDADE DE INSURGÊNCIA NA ESCRITA ACADÊMICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT) da Universidade Estadual de Goiás (UEG) como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação, Linguagem e Tecnologias. Área de concentração: Processos Educativos, Linguagem e Tecnologias, linha de pesquisa: Linguagem e Práticas Sociais.

**Orientador: Professor Dr. Sostenes Cezar de Lima**

**Anápolis - GO**

**2022**

## **ENSAIANDO DECOLONIALIDADE: O GÊNERO ENSAIO COMO POSSIBILIDADE DE INSURGÊNCIA NA ESCRITA ACADÊMICA**

Esta dissertação foi considerada \_\_\_\_\_ para obtenção do título de Mestra pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás – UEG, em 19 de abril de 2022.

Banca examinadora:

---

Prof. Dr. Sostenes Cezar de Lima (Universidade Estadual de Goiás – PPG-IELT/UEG)

Orientador/Presidente

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Juliana de Freitas Dias (Universidade de Brasília – UnB/LIP)

Examinadora externa

---

Prof. Dr. André Lúcio Bento (Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal)

Examinador externo

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Viviane Pires Viana Silvestre (Universidade Estadual de Goiás – PPG-IELT/UEG)

Examinadora interna

---

Prof. Dr. Ariovaldo Lopes Pereira (Universidade Estadual de Goiás – PPG-IELT/UEG)

Examinador suplente

Anápolis-GO, 19 de abril de 2022.

Dedico este estudo que foi pensado, palavra por palavra, signo a signo, a todas as pessoas que acreditam na educação e veem na linguagem toda a potência transformadora da qual nosso mundo precisa para se tornar um lugar mais justo, humano, solidário e fraterno. Àquelas e àqueles que por meio dos seus saberes, das suas vozes e dos seus corpos, insurgem e lutam por reconhecerem que “o mundo e nele o Brasil estão diante de um desafio: redescobrir caminhos para uma reconstrução que não é parcial, mas global; que não atinge somente alguns aspectos, mas que deve chegar às raízes do modo como pessoas e povos compreendem e organizam a totalidade da vida. O mundo de nosso tempo precisa encontrar caminhos para se reconstruir, ouvindo os clamores dos vulneráveis em uma casa comum cada vez mais vulnerabilizada” (Campanha da Fraternidade 2022).

## AGRADECIMENTOS

Sempre e em primeiro lugar a Deus que me deu a vida e me permitiu o privilégio de, por meio da vida e trajetória dos meus ancestrais, estar e permanecer no *lócus* de enunciação no qual me encontro. À Mãe Maria, minha referência de mulher, de sabedoria, de persistência, de humildade, de força, de resiliência e de resistência. Aos Anjos, Santos e Mártires da caminhada e da Igreja Católica que intercedem por mim a todo momento, e com seus testemunhos, me guiam por caminhos de fé, integridade e solidariedade. A Jesus Cristo, minha inspiração, que abdicando do seu “lugar de privilégio” e até da sua própria vida, mostrou e mostra que sim, é necessário transgredir as crenças pré-estabelecidas e que é possível insurgir, unindo nossas vozes a outras tantas vozes daqueles que clamam por justiça e pelo direito à vida, para que assim possamos fazer do mundo um lugar mais justo para todas e para todos - o Reino de Deus aqui no meio de nós.

Ao professor Sostenes, meu orientador que nos meus momentos de intermitência, teve a sensibilidade de entender as limitações que se impuseram a mim devido a circunstâncias muito maiores do que eu. Suas orientações e desorientações (não me refiro a não orientações), me mostraram um outro lado da academia, o lado do acolhimento, da compreensão, da gentileza e da perspicácia ao tratar cada situação como única. Além disso, sua inteligência, coerência e postura ética serão sempre referências pra mim.

À Prof<sup>a</sup>. Viviane, que se fez presente na minha jornada acadêmica desde aquela manifestação em prol da educação na Praça Universitária em 2019, depois no SEMIPE e na qualificação. Saiba que cada sorriso e cada palavra sua fizeram diferença. À Prof<sup>a</sup>. Juliana, com a qual meus contatos foram no contexto atual de encontros virtuais. Ouvir e assistir você se colocar de forma tão leve num universo tão árido como o acadêmico, foi inspirador. Ao Prof. Ary, por acompanhar esse percurso de forma muito próxima, muito mais do que imagino, desde a entrevista de seleção. Ao Prof. André Lúcio por ter me mostrado o caminho e me ajudado a dar os primeiros passos – meu padrinho acadêmico. À Prof<sup>a</sup>. Liliane Barros que, por tudo e sempre, se tornou minha madrinha acadêmica. Ao Prof. André Nascimento por participar do SEMIPE e da qualificação - seus pensamentos e apontamentos permeiam esse escrito do início ao fim.

Às professoras e aos professores do PPG-IELT que desde o primeiro momento, ainda como aluna ouvinte, abriram as portas e acreditaram em mim. À Aurilene, simplesmente agradeço por tudo e, em especial pelo olhar atento e cuidadoso para a individualidade e necessidades de cada uma e de cada um do programa.

Às anjas e aos anjos Paulo, Rick, Larissa, Helen, Leonildo, Andressa, Vânia, Edergênio, Maria Erilande, Igor, Prof. Raimundo, Prof. João Roberto, dentre outros que Deus colocou em minha vida a cada fase dessa trajetória acadêmica, ora caminhando ao meu lado, ora abrindo caminhos e hora me puxando pela mão. Gilmara, a você minha gratidão por sua amizade e por me fazer seguir, aliás, sem você eu não estaria aqui.

Ao meu esposo Ricardo, pela compreensão e suporte a cada etapa, a cada produção. Digo que até mesmo as incompreensões foram importantes para que eu enxergasse um outro jeito de agir diante de tudo que me cerca. Obrigada por me mostrar como viver de maneira mais livre e leve, tornando nossos momentos mais felizes e plenos. Nossas diferenças sempre nos fizeram crescer, amadurecer e nos fortalecer enquanto uno e enquanto duo. E reconheço, não deve ser fácil ser esposo de uma mulher que voa e que não para nunca!

Ao meu filho Tiago que, no auge do seu (des)entendimento desabafou: “ah mamãe, esse mestrado tá impedindo a gente de muitas coisas”. Compensamos a ausência com muita intensidade nos momentos de presença. Espero que essa experiência e esse exemplo de vontade e de desejo incessante pelo conhecer e aprender, marquem sua história de vida e te edifiquem como um ser humano livre e verdadeiramente humano. Às minhas filhas de coração, Naiah e Allana por sempre me valorizarem e respeitarem, desejo que, como uma família de estudantes (nerds) que somos, saibamos contribuir para a construção de um mundo melhor pelos caminhos que escolhermos seguir.

Aos meus pais, Jauil e Isabel, por tudo e sempre. Lembro que nos faltavam algumas coisas materiais, mas, o amor nunca faltou e a educação sempre foi prioridade. Essa lição ensinada pelo testemunho vivo foi o que despertou em mim a paixão e a dedicação ao conhecimento. Ao meu irmão Erivelto, cunhados Flávia, Milena e Cristiano, sobrinhas e sobrinhos e toda a minha “grande família” pela compreensão, torcida e apoio.

À minha irmã Iracelma, pela cumplicidade que desenvolvemos ao longo do caminho. Ouvir você falar que meu texto estava incrível ou que, mesmo sem estar a par do assunto, sempre encontrava palavras de estímulo e engrandecimento da minha produção, foi essencial. Dizer da fala empoderada e que conseguia me ver falando ao ler o texto é que foi incrível pra mim. Juntas temos descoberto novos horizontes epistêmicos, amadurecido na fé e na irmandade. E que assim seja para sempre, amém.

À minha preciosíssima equipe da Planeta Papelaria, pela confiança recíproca, pela cobertura de horários e ausências, pelo fato de eu poder ter a tranquilidade de que as coisas continuavam acontecendo como deveriam. Em especial ao Henrique que, dentre

os que chegaram e o que se foram, sempre permaneceu, firme, forte, sensível e solidário ao meu desejo de realizar esse sonho. Espero retribuir a vocês com a partilha de uma visão de mundo mais crítica e aberta à diversidade, construída ao longo do processo.

Às minhas amigas queridas Marinalva, Cléo, Fabíola, Jaqueline e outras tantas, pelas orações e palavras de incentivo e que, mesmo distantes fisicamente, sempre se fizeram muito presentes nessa jornada. À Jessica que sempre disse sim nos momentos em que precisei de ajuda com nossa logística de mães. À Rosângela e Juliana, por sempre acolherem meu filho com carinho enquanto eu estudava e por me incentivarem sempre.

À minha primeira professora, a Dona Nenê, pela suavidade e compromisso lá no processo de alfabetização. A sua delicadeza ao tocar os livros e cadernos me marcaram muito.

À Dra. Cristina Paulina, mulher, mãe, psicóloga, por sua escuta atenta e pelo carinho com que me mostrou um “espelho” pelo qual hoje posso ver e despertar o melhor de mim.

Enfim, a cada uma e a cada um que possibilitou a concretização desse sonho eu digo: muito, muito obrigada pela oportunidade de vivenciar a experiência do mestrado. Tenham a convicção que me tornei uma pessoa melhor e mais comprometida com a criação de um estado de bem-viver para todas e para todos por onde eu passar.

*Sou feita de retalhos.  
Pedacinhos coloridos de cada vida que passa  
pela minha e que vou costurando na alma.  
Nem sempre bonitos, nem sempre felizes,  
mas, me acrescentam e me fazem ser quem eu sou.  
Em cada encontro, em cada contato,  
vou ficando maior...  
Em cada retalho, uma vida, uma lição,  
um carinho, uma saudade...  
Que me tornam mais pessoa,  
mais humana, mais completa.  
E penso que é assim mesmo que a vida se faz:  
de pedaços de outras gentes  
que vão se tornando parte da gente também.  
E a melhor parte é que nunca estaremos  
prontos, finalizados...  
Haverá sempre um retalho novo  
para adicionar à alma.  
Portanto, obrigada a cada um de vocês,  
que fazem parte da minha vida e que me permitem  
engrandecer minha história com  
os retalhos deixados em mim.  
Que eu também possa deixar  
pedacinhos de mim pelos caminhos  
e que eles possam ser parte das suas histórias.  
E que assim, de retalho em retalho,  
possamos nos tornar, um dia,  
um imenso bordado de “nós”.*

*(Cris Pizzimenti, 2013)*



## RESUMO

Com as reflexões e discussões, tecidas ao longo desta pesquisa, busco desvelar traços de decolonialidade na perspectiva de insurgências na escrita acadêmica e no gênero ensaio acadêmico. Realizar esse objetivo implica reconhecer a decolonialidade como forma de legitimar uma outra escrita acadêmica, descentralizada do eixo eurocêntrico e colonial no qual se estabeleceram os padrões hegemônicos do conhecimento. Implica ainda em que essa escrita alcance epistemologias plurais, principalmente as subalternizadas e que promova novas formas de produzir, registrar e legitimar o conhecimento, na medida em que “autoriza” outros saberes, outros corpos, outras epistemes a falarem, numa concepção mais ampla de decolonialidade do(s) saber(es). O caminho que sigo é pelos estudos da linguagem, mais especificamente da escrita acadêmica e dos gêneros discursivos que a constituem. Me baseio no fato de que o estudo da linguagem é um meio viável para romper barreiras entre texto, contexto, escritor, leitor e a realidade social na qual estão dispostos esses elementos e, por considerar as práticas de linguagem como sendo a materialização da vida em todos os seus sentidos e significados. Apresento este estudo na forma de uma discussão, pela qual, problematizo e coloco à prova alguns paradigmas da colonialidade do saber que se encontram arraigados, solidificados no campo acadêmico e permeiam todo o seu funcionamento, operação e produtos dele originados. Chamo a atenção para um ignorado jeito de conceber o trabalho científico, na sua forma metodológica, de registro e de discurso, o ensaio acadêmico e, por esse motivo, tento irromper uma escrita livre, uma retórica irregular, um método tido como não-científico, permeado por subjetividades e por uma razão plural, insurgente. Desenvolvo uma análise reflexiva acerca da escrita do ensaio-objeto selecionado, identificando características não convencionais na sua forma de registro, mas, também e principalmente, na forma como é narrada a experiência da escrita, o que de fato, é uma insurgência. Dessa forma, por este pequeno, mas, significativo movimento, afirmo que sim, o gênero ensaio representa uma possibilidade real de promover insurgências na escrita acadêmica, principalmente por apresentar características crítico-reflexivas em sua configuração e, portanto, acolher a subjetividade e as muitas formas de conceber o conhecimento. Reconheço que outros gêneros acadêmicos podem se prestar a esse papel, porém, com muito mais restrições que o ensaio, pelos motivos alegados. E, por fim, desejo despertar para a importância e urgência de que sejam criados novos espaços e um novo olhar para os saberes da diversidade, nascidos principalmente dos grupos minorizados e marginalizados pelo ranço da colonialidade, na academia e na sociedade, em outras palavras, um olhar mais receptivo, humano e livre para a escrita acadêmica.

**Palavras-chave:** Decolonialidade. Escrita acadêmica. Insurgência. Gênero ensaio.

## ABSTRACT

With the reflections and discussions woven throughout this research, I seek to reveal traces of decoloniality in the perspective of insurgencies in academic writing and in the academic essay genre. Accomplishing this objective implies recognizing decoloniality as a way of legitimizing another academic writing, decentralized from the Eurocentric and colonial axis in which the hegemonic standards of knowledge were established. It also implies that this writing reaches plural epistemologies, especially the subalternized ones, and that it promotes new ways of producing, registration and legitimizing knowledge, insofar as it “authorizes” other knowledge, other bodies, other epistemes to speak, in a broader conception of decoloniality of knowledge(s). The path I follow is through language studies, more specifically academic writing and the discursive genres that constitute it. I am based on the fact that the study of language is a viable way to break barriers between text, context, writer, reader and the social reality in which these elements are arranged and, considering language practices as the materialization of life in all its senses and meanings. I present this study in the form of a discussion, through which I problematize and put to the test some paradigms of the coloniality of knowledge that are rooted, solidified in the academic field and permeate all its functioning, operation and products originated from it. I call attention to an ignored way of conceiving scientific work, in its methodological form, registration and discourse, the academic essay and, for this reason, I try to break free writing, an irregular rhetoric, a method considered unscientific, permeated by subjectivities and by a plural, insurgent reason. I develop a reflective analysis about the writing of the selected essay-object, identifying unconventional characteristics in its form of registration, but also and mainly in the way in which the experience of writing is narrated, which in fact is an insurgency. In this way, for this small but significant movement, I say that yes, the essay genre represents a real possibility to promote insurgencies in academic writing, mainly because it presents critical-reflexive characteristics in its configuration and, therefore, welcomes subjectivity and the many ways of conceiving knowledge. I recognize that other academic genres can lend themselves to this role, but with much more restrictions than the essay, for the reasons given. And, finally, I want to wake up to the importance and urgency of creating new spaces and a new look at the knowledge of diversity, born mainly from minority groups and marginalized by the rancidity of coloniality, in academia and society, in other words, a more receptive, human and free look at academic writing.

**Keywords:** Decoloniality. Academic writing. Insurgency. Essay genre.

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>CAPÍTULO 1 - A COLONIALIDADE DO SABER: ONDE TUDO COMEÇA</b> .....	22
1.1 O campo acadêmico: espaço de luta pelo monopólio do saber .....	22
1.2 A instituição da colonialidade do saber no campo acadêmico .....	26
1.3 A escrita na condição de instrumento de poder sobre o saber .....	32
1.3.1 Ideologias linguísticas e os dispositivos de controle do saber .....	34
1.3.2 O escritor e a escritura no campo acadêmico .....	37
1.3.3 O trânsito dos gêneros discursivos pelas vias da escrita acadêmica .....	40
<b>CAPÍTULO 2 - A DECOLONIALIDADE DO SABER: RESSIGNIFICANDO O MOVIMENTO E O PENSAMENTO NA ESCRITA ACADÊMICA</b> .....	49
2.1 Movimentos de decolonialidade do saber no campo acadêmico .....	49
2.2 O pensamento insurgente na escrita acadêmica .....	58
<b>CAPÍTULO 3 - ENSAIANDO INSURGÊNCIAS NA ESCRITA ACADÊMICA: UMA REALIDADE OU UM DESEJO?</b> .....	65
3.1 O gênero ensaio: porque sim e porque não .....	66
3.2 As escolhas e o caminho percorrido .....	69
3.3 As insurgências na subjetivação da escrita de um ensaio acadêmico .....	75
3.3.1 A memória trazendo a representação de atores sociais para a escrita .....	81
3.3.2 A modalização da experiência como forma de insurgir .....	86
3.3.3 A autorreflexividade apoiada nas vozes da intertextualidade .....	93
<b>ALGUMAS CONSIDERAÇÕES: ENSAIANDO UM MEMORIAL DE (DA) PESQUISA</b> .....	103
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	110
<b>ANEXOS</b> .....	117

## INTRODUÇÃO

A escrita de todo e qualquer material não é um mero exercício de abstração. Ao contrário, está intrinsecamente ligada à realidade de quem escreve e sujeita a interferências externas constantes, exigindo mudanças de estratégias e às vezes de rumos. Uma dissertação também é assim, algo que vai sendo constituído e construído, costurado, ao longo do percurso, no qual retalhos vão sendo arranjados na intenção de que um sentido maior seja alcançado. Dessa forma, se tem em mãos, para livre escolha, uma variedade de cores e texturas que se mesclam, completam, substituem, intercalam, de modo a exaltar a beleza de cada uma, considerando o fato de que a outra existe e de poder com ela ser contrastante e complementar. É sobre isso, escolhas!

Meu projeto inicial para o mestrado, ainda como aluna especial, era uma análise dos anúncios publicitários das instituições particulares de ensino superior de Goiânia na perspectiva da comodificação da educação. Os *outdoors*, os *busdoors* que estampavam sempre rostos felizes, em sua maioria brancos de pessoas pretensamente bem-sucedidas profissionalmente por fazerem parte daquela instituição de ensino me inquietavam. O discurso invariavelmente baseado na meritocracia, na relação custo-benefício e nas facilidades de “aquisição” de um curso superior, colocando em segundo ou terceiro plano o compromisso com a formação sólida e a proposta acadêmica das universidades e faculdades me incomodava.

O desejo e a ilusão provocados por aquelas peças de comunicação, em contradição com um mercado de trabalho saturado e com profissionais cada vez menos qualificados e menos comprometidos com o bem estar social me remeteram a várias reflexões, dentre elas, a principal foi quanto ao poder exercido pela linguagem sobre a vida. Me lancei e me fortaleci no pensamento de bell hooks (2008, p. 857) pelo qual vincula a linguagem ao desejo: “como o desejo, a linguagem rompe, recusa-se a ser encerrada em fronteiras. Ela mesma fala contra a nossa vontade em palavras e pensamentos que se intrometem, até mesmo violam os mais secretos espaços da mente e do corpo”.

No período de estudos para o processo seletivo entendi que, como disse Gnerre (2009), “a linguagem constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao poder”. Uma inspiração, pois a linguagem sempre foi uma paixão para mim e, com a possibilidade de aprofundar o conhecimento nessa área, minha perspectiva se voltou para ela. Surgiu a preocupação em realmente conseguir desenvolver um trabalho consistente por ser um território desconhecido, em função da minha formação acadêmica e profissional nas áreas de administração, gestão e marketing, mas prossegui.

Fui buscando inspiração na minha trajetória de vida anterior à academia, lá na escolarização mais distante. Comecei resgatando memórias da primeira escolinha particular que frequentei ainda aos 5 anos de idade – a escolinha da Dona Nenê. Me encantava a voz suave com a qual lia e manuseava a Cartilha Sodré, nossos cadernos e o ábaco de madeira. Aquele carinho para com o ensinar e o zelo para com a aprendizagem me encantavam. Mesmo que eu já tivesse iniciado minha alfabetização em casa, por cuidado da minha mãe, ali era a escola, era o espaço de produção do conhecimento (e até hoje isso me impacta, o ambiente acadêmico me move em direção a outros mundos possíveis). Conhecimento esse priorizado em minha família desde sempre, pela consciência da minha mãe que atuara na educação e pela falta de oportunidade de estudos do meu pai, que por sofrer *bullying* constante e severo, se viu forçado a abandonar a escola ainda criança.

Dentre as experiências de produção textual que me foram propostas ao longo da vida estudantil, creio que tenha sido um marco uma redação feita sobre a NASA e as viagens espaciais no terceiro ano do ensino fundamental. Lembro nitidamente da minha mãe deitada na cama, pois, estava doente, me auxiliando na escrita. O resultado foi surpreendente, pois, além de encantar a professora de Português, chamou atenção das demais professoras e dos colegas de sala. Nossa, como fiquei feliz e me senti importante! Acredito que ali uma semente começava germinar. E assim foi, até no vestibular me destaquei pela redação, na faculdade e ao longo da vida profissional, como gestora de marketing e/ou vendas. A forma fluida de expressão, oral ou escrita, era um dos meus diferenciais competitivos. No processo de seleção para o mestrado também!

Porém, ao me deparar com as dificuldades impostas pela regulação e normalização que moldam o campo acadêmico e um dos seus principais produtos, a escrita acadêmica, agora em nível de pós-graduação em linguagem, outras angústias vieram à tona e me colocaram diante do paradoxo entre a realidade colonizada e colonizadora, envolta por regras e matrizes rígidas, cristalizadas e nem sempre abertas à diversidade e ao novo, em detrimento do ideal preconizado pelo ensino superior acerca do desenvolvimento do pensamento crítico, reflexivo e inovador, portanto, libertador.

As leituras, as disciplinas e as circunstâncias foram convergindo e me levando ao encontro do projeto de pesquisa do Prof. Sostenes, meu orientador, que trabalha na perspectiva de “Insurgências na Escrita Acadêmica”. Pensar na linguagem, na escrita acadêmica e, conseqüentemente na produção de gêneros acadêmicos, me fez perceber que esses processos estão a serviço da colonialidade do saber e reforçou minhas impressões sobre a mercadorização da educação - a prioridade é dada ao que é mais rentável, ao que

produz maior capital, seja ele financeiro, econômico, cultural ou intelectual. No geral, as metas das instituições de ensino são o lucro e o reconhecimento público e seu objetivo é qualificar profissionais mais eficientes e produtivos, aptos a interagirem no mercado.

A migração do projeto de pesquisa parecia interessante, mas ainda não estava convencida, até porque seria um desafio ainda maior pesquisar algo novo e sem estudos prévios em meu percurso. Ao participar de algumas disciplinas do programa fiz algumas leituras sobre o assunto. Uma outra frase que me impactou e fez pensar, foi um verso do poema de Adrienne Rich lido por bell hooks quando entrara na universidade: “Esta é a língua do opressor, mas preciso dela para falar com você”.

Percebi que esse era o momento e a oportunidade pela qual eu poderia despertar e até mesmo atrair novos olhares e assim, contribuir, mesmo que de forma teórica e principiante, para uma outra escrita acadêmica, descentralizada do eixo eurocêntrico e colonial no qual se estabeleceu, que alcançasse epistemologias plurais, principalmente as subalternizadas. Decidi mudar a linha de pesquisa, acreditando que uma dissertação produzida em pilares distintos dos convencionais poderia abrir precedente para um campo acadêmico mais autêntico e rico, receptivo às diferenças e ao diferente. Considerando um novo patamar de consciência, com isso e ao mesmo tempo, a comunidade estudantil e a sociedade poderiam ter seu acesso e permanência estendidos de maneira mais natural e espontânea.

Fazer uma releitura do processo de colonização das Américas e enxergar o ranço por ele deixado na forma de colonialidade das esferas que moldam a vida humana (dentre outras, a economia, a espiritualidade, o gênero, a linguagem, o poder, o ser e o saber, sendo essa última a minha ênfase), particularmente o campo acadêmico, foi o primeiro passo. Por vezes perplexa com tal realidade, passei a pesquisar quais movimentos se ergueram ou vêm insurgindo na busca da decolonialidade do saber em ações envolvendo a escrita acadêmica. Aos poucos foram sendo descortinadas questões que me induziram ao estudo dos gêneros discursivos acadêmicos, sua trajetória, constituição e dispositivos de controle sob os quais operam, dentre os quais, me chamou a atenção o gênero ensaio, justamente pela liberdade e abertura à subjetividade que o constituem.

No folhear dos textos, me deparei com o artigo de opinião “A guerra da educação piora a já frágil saúde mental nas universidades”, de Rosana Pinheiro Machado. A primeira leitura desse texto me falou muito, mas, quando agora volto a ele, parece trazer uma leitura do meu estado emocional perante o “dogmatismo” erguido, principalmente quanto à produção das dissertações e teses como instrumentos de conclusão dos cursos de pós-graduação.

Nesse momento uma lacuna se abriu. Com a pressão acadêmica para ter que produzir, dentro da regulação e da normalização da escrita acadêmica, dos prazos a serem cumpridos, somada às mudanças drásticas na rotina, provocadas pelo contexto da pandemia da Covid-19, iniciei um processo de bloqueio para desenvolver esse trabalho e conseqüentemente, de acordo com a referida autora, a sofrer da “epidemia” da depressão. Desistir parecia a decisão mais razoável, mesmo que às custas da frustração de ser o único projeto que eu abandonaria sem concluir em toda a minha vida.

Com o acolhimento e apoio do meu orientador, do colegiado e de outros anjos e anjas que surgiram pelo caminho, nesse momento em especial minha amiga Gilmará, percebi que deveria continuar, pois, o meu trabalho somado a outros projetos e iniciativas poderia sedimentar outras bases de conhecimento. À medida que fui ampliando as leituras e reflexões, senti a necessidade de, mesmo não sofrendo as dores que muitos sofrem e assumindo meu lugar de privilégio (pele branca, corpo magro, heterossexual, de família tradicional, católica, de classe média e falando de dentro do campo acadêmico), unir a minha fala à fala de outros tantos que defendem o direito de acessar, permanecer no campo acadêmico e viver o *ethos do homus acadêmico*. Afinal, “mais do que cor de pele que poderia dar a impressão de um divisionismo, o fundamental são os compromissos políticos e éticos” (BERNADINO-COSTA; GROSGOUEL, 2016, p. 21).

Defender os ideais da decolonialidade do saber por meio da escrita acadêmica passou a ser meu objetivo por acreditar que dessa forma eu contribuiria de forma concreta para uma transformação social do pensamento, através das reflexões e provocações levantadas na minha pesquisa. Logo, nesse contexto de possíveis insurgências, escrever uma dissertação sobre o ensaio era uma possibilidade de pesquisa e se tornou uma realidade. Assumir a escrita em primeira pessoa com uma autoridade que não é só minha e abrir mão, na medida do possível, das próclises, mesóclises e ênclises, bem como de um vocabulário rebuscado, foram riscos que admiti, diante da minha mente e da minha formação colonizadas, de forma consciente e feliz, pois, o desejo que me movia era produzir um texto profundo em suas reflexões, porém, leve para sua leitura e compreensão. Por mais que, desde os anos 1980, sejam comuns as pesquisas escritas em primeira pessoa e que rompam com o rigor dos métodos acadêmicos, em muitas áreas do conhecimento e na minha atmosfera, isso representa sim um intenso exercício de desprendimento não só metodológico como epistemológico.

Buscar maior liberdade na escrita, poder narrar de forma clara, fluida, acessível, sendo eu mesma, foi a primeira amarra da qual me desvinculhei para tornar o processo mais suave. Para esse percurso assumi o desejo de defender uma dissertação na qual o objeto de estudo vai se constituindo ao longo do texto e em profunda interação com ele, uma vez que falo da escrita acadêmica escrevendo, sem a pretensão de apresentar resultados materializáveis e comprobatórios. Um movimento espontâneo, parcial, uma escrita descomplicada e acessível, marcam essa pesquisa com a intenção de situá-la em um *status* de insurgente.

Pôr à prova; experimentar, fazer tenção de; tentar, efetuar movimentos repetidamente; exercitar, praticar, treinar: eis algumas definições para ensaiar, de acordo com o Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa Michaelis. E é assim que apresento este estudo, um estudo que busca desvelar traços da decolonialidade do saber na perspectiva de insurgências na escrita acadêmica e no gênero ensaio. Nessa atmosfera proponho uma pesquisa crítica, baseada numa reflexão que coloca à prova alguns conceitos arraigados, solidificados no campo acadêmico e no modo de produzir o conhecimento

Uma reflexão pela qual busco irromper uma escrita livre, uma retórica irregular, um método tido como não-científico. E ainda com a pretensão de oferecer uma contribuição para o desenvolvimento do saber no âmbito acadêmico baseada num gênero e num subjugado jeito de conceber o trabalho científico, na sua forma metodológica, de registro e de discurso: o ensaio acadêmico. O ensaio, o qual, de acordo com Galvão (2018, p. 10), “tem resistido a qualquer tentativa de teorização, é considerado por muitos estudiosos como um gênero multifacetado, um não gênero, um antigênero e, até mesmo, um ‘gênero sem lei’, que se situa fora da norma e da instituição literária”.

Mas, por que seria esse um gênero subjugado, subestimado ou ignorado? Dentre outros motivos, porque diferentemente de outros gêneros, o ensaio acadêmico tem pouca visibilidade e reconhecimento pelos periódicos. Isso ocorre devido ao seu deslocamento, de certa forma, do controle do cientificismo cunhado nas bases da colonialidade do saber, uma vez que é revestido pelo discurso reflexivo, crítico e, conseqüentemente, subjetivo. Porém, ao contrário do que é erroneamente pensado, o ensaio se encontra em um patamar mais profundo de conhecimento e mais amplo de visão de mundo e, para tal adota sim seus próprios métodos e teorias.

Traço um percurso buscando algumas formas de insurgir, ou melhor, de surgir como ser heterogêneo e enfrentar a colonialidade acadêmica, desvelando “novas escritas”



e métodos válidos de produzir e disseminar o conhecimento, ensaiando decolonialidade, tendo na escrita do gênero ensaio acadêmico, uma possibilidade para a insurgência.

Esse desejo de ruptura se justifica porque conceber a produção do conhecimento científico somente a partir da monológica eurocentrada da colonialidade, é conduzi-lo por caminhos de marginalização e exclusão da diversidade do saber. Nessa ótica, a importância atribuída à realização das pesquisas de acordo com o método e com a técnica, passa a ser o eixo condutor do trabalho acadêmico com vistas à legitimação e ao reconhecimento público, conseqüentemente, a patamares mais elevados de *status* e poder. Como consequência, a “ciência” homogênea e anula a possibilidade de se constituir identidade e autonomia na pesquisa, movimento que a converte em objeto de desejo, negando sua natureza acadêmica, intelectual, com especificidades e lógicas favoráveis de construção e cultivo do raciocínio, da reflexão e da criação próprios da essência humana.

Destaco também que a linguagem é um elemento básico de toda e qualquer sociedade, por consequência, no contexto atual grafocêntrico, a escrita se constitui num meio essencial para a socialização do conhecimento, bem como de políticas e ideologias, recontextualizações e novas representações. Portanto é o que torna relevante o desenvolvimento deste estudo, para que seja alcançada, como também disseminada uma visão crítica e ampliada acerca dos parâmetros pelos quais a escrita acadêmica é moldada em suas diversas instâncias e a partir de então, sejam visibilizadas formas outras.

Como elemento de relevância social desta pesquisa, destaco a possibilidade de enriquecimento originado da diversidade do conhecimento a partir de outras matrizes, considerando não somente as bases tradicionais e hegemônicas, mas, com um olhar crítico diante da colonialidade do saber que naturaliza e reafirma a segmentação e a exclusão de saberes autênticos subalternizados. Acredito que no âmbito acadêmico, a colaboração se dê ao promover reflexões sobre os métodos cristalizados de produzir e disseminar o conhecimento científico e a escrita acadêmica, bem como acerca de toda sua potência de alcance e de transformação das práticas sociais. Enquanto que, para minha realização pessoal, espero responder à inquietação quanto à produção de uma escrita acadêmica efetivamente insurgente diante de tantas exigências estabelecidas pelo campo acadêmico.

Nessa direção, a pergunta que passou a me mover para e pela pesquisa, se relaciona ao fato de como a escrita do gênero ensaio possibilitaria uma escrita acadêmica decolonial e insurgente. Imediatamente na busca por respostas, tracei como objetivo principal o desejo de desvelar traços de decolonialidade no gênero ensaio que apontassem para uma escrita acadêmica insurgente, do qual se derivam os objetivos específicos a saber: a) entender as interfaces da colonialidade e os movimentos de decolonialidade do

saber no espaço campo acadêmico e suas influências na escrita acadêmica; b) discutir o gênero ensaio, sua configuração, funcionamento e a atmosfera na qual é produzido e como geralmente circula; e c) identificar traços na escrita do ensaio com a predominância de características não convencionais e hegemônicas, dessa forma, levantar uma outra perspectiva, a da escrita acadêmica decolonial e insurgente.

A base metodológica desse estudo crítico do discurso adotada para alcançar os objetivos mencionados se situa no paradigma da pesquisa qualitativa, uma vez que, “a pesquisa qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e das relações humanas” (MINAYO, 2002, p. 22). Como procedimento técnico para obtenção dos dados necessários, a base está constituída por pesquisa bibliográfica, trazendo para me acompanhar nessa empreitada, muitas vozes que precisam e merecem ser ouvidas.

Porém, justifico que, ao trazer essas “muitas vozes” para constituir e/ou respaldar meus escritos e pensamentos, opto pela alternância entre autores renomados e consagrados nas teorias referentes à colonialidade, decolonialidade, insurgência e ao gênero ensaio acadêmico, com pesquisadores acadêmicos. Na maioria dos casos a busca é realizada em suas teses e dissertações e, sempre que possível, valorizo produção feita por mulheres. Esse movimento tem a intenção de valorizar as pesquisas realizadas por pessoas “comuns” que se dedicaram intensamente e, geralmente são desprestigiadas, mesmo tendo realizado trabalhos consistentes e potentes, são tidas como meras intérpretes. E também para não correr o risco de ser literalmente uma intérprete, por falar mais do mesmo, usando as mesmas bases fundantes para tratar as mesmas temáticas. Que o assunto principal seja o mesmo, porém, que possam ser permeados por perspectivas diferentes.

A dissertação está estruturada em três capítulos os quais passo a apresentar. No primeiro capítulo da pesquisa, *A colonialidade do saber: onde tudo começa*, a intenção é provocar uma reflexão sobre o espaço acadêmico e as bases epistemológicas nas quais o conhecimento científico é concebido, ou seja, sobre as bases hegemônicas da modernidade e da colonialidade do saber. Para situar essa reflexão, apresento uma discussão sobre o campo acadêmico, *locus* de disputa pelo controle da produção e da divulgação do saber. Destaco um dos principais produtos desse campo, a escrita acadêmica, os dispositivos de regulação aos quais está submetida, bem como para seus autores e os gêneros discursivos que a permeiam.

Inicialmente, descrevo como o projeto da modernidade foi estabelecido no campo acadêmico, na forma de colonialidade do saber (QUIJANO, 1992; RESTREPO, ROJAS,

2010; CASTRO-GÓMEZ, 2007), dando origem a uma espécie de geopolítica do conhecimento (BALLESTRIN, 2013).

A base teórica para a contextualização desse campo acadêmico se sustenta na noção de campo social de Bourdieu (1996, 2011) que o define como sendo uma “réplica do grande mundo social”, por possuir as mesmas condições organizacionais, mas, que atuam de forma autônoma, de acordo com seus agentes e respectivas posições, objetivos específicos, *habitus* (VASCONCELOS, 2002, p. 79), e forças externas. E é desse campo social que se originam microcampos diversos, inclusive o acadêmico, que se desdobra em comunidades discursivas, nas quais são estabelecidos dispositivos de regulação e adotados instrumentos de normalização para a pesquisa científica, suas formas retórico-estilísticas e composicionais, expressas na escrita acadêmica, recorte deste estudo.

Chamo a atenção para o ponto chave que perpassa toda a discussão: a colonialidade do saber marcada nesse espaço e nessa práxis, por sua vez pautada na hegemonia eurocêntrica, que hierarquiza, validando grupos e discursos e subalternizando outras tantas vozes (NASCIMENTO, 2014; SOUZA E NASCIMENTO, 2018; DIAS; COROA; LIMA, 2018). Como exemplos dessas vozes que gritam por seus espaços, destaco aquelas que são representadas pelos estudos de Linguística Aplicada Crítica, pelas Teorias Queer e Feministas, e pelos estudos Decoloniais que, de modo geral, se constituem enquanto coletivos de resistência e espaços de luta, que buscam em suas ações insurgências, promover um movimento de desobediência epistêmica (MIGNOLO, 2010) e metodológica. Neste estudo me ocupo das vozes que almejam insurgir por meio da escrita acadêmica e que, diante dessas considerações, fazem emergir a questão de uma corpo-política (AGUIRRE, 2019) segregadora e excludente a certos corpos que ocupam ou desejariam ocupar a academia, espaço que é por natureza elitizado.

Teço algumas páginas a respeito das bases da escrita acadêmica, sobre os pressupostos e dispositivos que a delineiam e controlam, além de falar sobre o autor dessa escrita (MUNIZ, 2016; MARINHO, 2010; MOTTA-ROTH, 1998). Na sequência, faço uma breve introdução sobre o estudo dos gêneros discursivos e acadêmicos (BAKHTIN, 2010; SWALES, 1990, 2004; BATHIA, 1993; RODRIGUES, 2012; SIENA et. al., 2020, considerando que isso envolve mais do que aspectos formais do texto, e também engloba propósitos comunicativos e o contexto social no qual são constituídos e circulam.

O segundo capítulo, *A decolonialidade do saber: ressignificando o movimento e do pensamento na escrita acadêmica*, me pautando em Maldonado-Torres (2020, p. 29), pretende oferecer “ajuda para combater a linearidade da temporalidade que integra a lógica das ciências europeias”. Nesse contexto, a decolonialidade do saber é abordada

segundo os pensamentos de DIAS, COROA, LIMA, 2018; SOUZA, NASCIMENTO, 2018, BALLESTRIN, 2013; MIGNOLO, WALSH, 2018; Dussel, 2005. É um capítulo relativamente curto devido ao fato das suas principais linhas de pensamento serem também tratadas no capítulo 3. Para falar de insurgência, convoco para o texto, as vozes de NASCIMENTO, 2014; MIGNOLO, 2010; RESENDE, 2010; QUEIROZ, DIAS, 2019, e me apoio também em Cabrera (2017, p. 87), para quem a insurgência “não é apenas uma forma de fazer algo ou de ser algo, não uma questão de essência, mas uma forma de surgir, de vir a ser, uma questão de *existência* na escrita acadêmica”.

Vínculo a escrita insurgente a um exercício intimista e crítico, remetendo à ação de ressignificar a escrita acadêmica, o que diz respeito a um novo jeito de fazer, registrar e divulgar as pesquisas desenvolvidas no campo acadêmico. Significa incluir cada uma dessas etapas num horizonte decolonial, e que assim vislumbre uma prática e um pensamento – uma práxis, interconectada aos saberes e necessidades silenciados dos grupos minorizados.

Dessa forma, busco romper com a lógica única (linear, binária, dual e positivista) que tende a abordar o conhecimento como um amontoado de dados que são observados, tratados e analisados segundo critérios de produção e controle do saber legitimado pelo campo acadêmico, distanciando o pesquisador do “objeto” pesquisado, ou seja, excluindo o pulsar vivo e dinâmico da pesquisa.

No capítulo 3, *Ensaçando insurgências na escrita acadêmica: uma realidade ou um desejo?*, discorro sobre a configuração e o funcionamento do gênero ensaio acadêmico e apresento algumas características que são pertinentes a esse gênero. Não me atenho à sua definição, por ser um gênero fluido, que se molda na experiência e na interação com seu objeto. Elaboro um quadro do panorama geral das condições gerais de produção e publicação do ensaio nos periódicos de Letras e áreas afins com a intenção de visualizar os espaços efetivamente receptivos ao gênero, bem como as limitações e exigências a ele impostas.

Na etapa seguinte, me proponho a realizar uma análise reflexiva sobre o gênero ensaio e sobre o ensaio definido como objeto deste estudo. Pretendo aguçar, respaldar e, possivelmente, exemplificar e /ou ilustrar algumas das discussões e posicionamentos teóricos acerca da decolonialidade do saber marcada pela insurgência de uma escrita acadêmica que rompe com os modelos pré-estabelecidos.

Para ampliar a discussão, apresento trechos de um ensaio acadêmico, selecionado por configurar traços decoloniais e insurgentes em sua escrita. No entanto, o critério mais relevante para a escolha foi a forma como a autora conta sobre a experiência da escrita da

sua própria dissertação, lançando mão de um memorial de pesquisa ou um ensaio memorialístico, marcado por subjetividades, desejos e as inquietações que a moveram para essa trajetória. No percurso do ensaio-objeto, é narrado um processo de subjetivação tendo como principais dispositivos (AGAMBEN, 2009) acionados e entretecidos para tal feito, a memória (FANTINATO, 2011), trazendo consigo para o texto a representação de atores sociais (RAMALHO; RESENDE, 2011), a experiência (SOUSA SANTOS, 2019; LARROSA, 2002) modalizada (GONÇALVES, 2015), representando uma forma de insurgência, e a autorreflexividade (SILVA, 2020; CORREIA, 2011), por sua vez, apoiada nas vozes da intertextualidade (FAIRCLOUGH, 2001; RAMALHO; RESENDE, 2011; FANTINATO, 2011). Esse ensaio-objeto<sup>1</sup> tem autoria de Juliana Silva Rettich, o título “A cartografia como método: potência e devires para as práticas em análise do discurso” e foi publicado na Revista Fórum Linguístico no ano 2020.

Reforço, a escolha desse gênero se justifica porque o “que o ensaio faz é colocar as fronteiras em questão. E as fronteiras, como se sabe, são gigantescos mecanismos de exclusão” (LARROSA, 2003, p. 106). Além disso, o ensaio abre espaço para transgressões na escrita acadêmica por ser, de acordo com Paviani (2009, p. 4) “um estudo, uma investigação, uma reflexão, formalmente desenvolvido”. Enfim, por ser o ensaio um gênero livre (ADORNO, 2003), mais flexível e aberto a novas possibilidades devido à suas características essencialmente subjetivas.

Por último, querendo ser coerente com os propósitos desta pesquisa, em vez de apresentar as considerações finais (que geralmente não são finais e não se encerram em si mesmas), desloco essa seção para os moldes de um memorial de pesquisa, traçando a minha trajetória de escrita desta dissertação. Em vez de encerrar as questões que foram levantadas ao longo do estudo, tento insurgir, num exercício que provoca mais reflexões, no qual não apresento respostas e as deixo por conta das inspirações e aspirações de quem se despertar para estes horizontes comuns.

É isso, com essas discussões, espero desvelar movimentos reais de decolonialidade do saber na perspectiva de insurgências na escrita acadêmica e no gênero ensaio acadêmico. O que implica validar a necessidade da insurgência e legitimar uma nova escrita acadêmica, num movimento em que essa escrita acolha, promova e alcance novas formas e expressões do conhecimento, novos corpos, novas epistemes. Para isso, meu pensamento se baseia na concepção apresentada por Lima e Lima (2019, p. 4-5) de

---

<sup>1</sup> Ao longo deste texto a expressão ensaio-objeto é empregada para designar o ensaio selecionado para estudo.

que “uma proposta decolonial, implica, por um lado, construir um novo lugar para os saberes e identidades hierarquizadas e subalternizadas pela colonialidade e, por outro lado, novos modos de proceder e novos modos de discursar sobre a realidade e sobre a vida”.

## CAPÍTULO 1

### A COLONIALIDADE DO SABER: ONDE TUDO COMEÇA

*Colonialidade pode ser compreendida  
como uma lógica global de desumanização  
que é capaz de existir até mesmo na  
ausência das colônias formais  
(MALDONADO-TORRES, 2020, p. 35-36).*

Neste capítulo inicial da pesquisa, minha intenção é desenvolver uma reflexão sobre o espaço e as bases epistemológicas nas quais o conhecimento científico é concebido, ou seja, sobre as bases hegemônicas da colonialidade do saber. E esse é o ponto chave que perpassa toda a discussão: a colonialidade do saber marcada nesse espaço e nessa práxis, por sua vez pautada, na hegemonia eurocêntrica, que hierarquiza, validando grupos e discursos e subalternizando outras tantas vozes.

Para situar essa reflexão, apresento uma discussão sobre o campo acadêmico, *locus* de disputa pelo controle da produção e da divulgação do saber. Chamo a atenção para um dos principais produtos desse campo, a escrita acadêmica, os dispositivos de regulação aos quais está submetida, bem como para seus autores e os gêneros discursivos que a permeiam.

#### **1.1 O campo acadêmico: um espaço de luta pelo monopólio do saber**

Ao falar de campo, trago o pensamento do sociólogo francês Pierre Bourdieu (1930-2002) para a discussão. Baseada nas pesquisas por ele realizadas, apresento a concepção de campo social como a ampliação do conceito de sociedade, uma vez que o campo se configura por meio da interdependência e da reciprocidade nas relações entre os agentes, e não somente pelo mero agrupamento de pessoas submetidas a padrões e num contexto síncrono de tempo e espaço.

Partindo dessa concepção, o campo social é tomado aqui como um espaço no qual seus agentes estão dispostos em posições distintas, onde cada um tem suas estratégias de luta e disputa pelo poder, pela ocupação de postos de prestígio e pela autoridade atribuída ao maior acúmulo de capital econômico e/ou simbólico. Essa dimensão lhe confere a

característica de estar em constante transformação das relações de poder e das regras que nelas imperam, embora existam forças que lutam permanentemente por sua conservação movidas por interesses particulares. Porém, ressalto que em meio à disputa entre forças antagônicas, prevalece o interesse comum na preservação do campo em si, de modo que a cada agente é atribuído um papel. Logo, deve ser considerado que,

[...] as relações entre os agentes são baseadas em valores específicos que operam em contextos também específicos. O campo social é esse espaço estruturado e abstrato de posições sociais, espaço em que os agentes ocupam posições distintas em relação uns aos outros. O campo é organizado em torno de eixos estruturantes que formam o espaço de posições definidas de forma relacional, i.e., as posições sociais dos agentes são demarcadas de acordo com suas relações (BOURDIEU, 2011 *apud* GOMES, 2016, p. 8).

O *habitus* é um dos eixos estruturantes do conceito de campo. É entendido como a matriz que organiza as práticas e o pensamento dos integrantes desse espaço, cujas histórias de vida, classe social, preferências, ações, formação e disposições se encontram no contexto e constituem, de forma relacional, essa estrutura social. Assim, o *habitus*, determinado pela posição social e cognitiva dos agentes, opera concretamente como uma lente que lhes permite pensar, ver e agir nas mais variadas situações. “O *habitus* traduz, dessa forma, estilos de vida, julgamentos políticos, morais, estéticos. Ele é também um meio de ação que permite criar ou desenvolver estratégias individuais ou coletivas” (VASCONCELOS, 2002, p. 79), instituindo-se também como instrumento para a análise das relações de poder e dominação no interior de um determinado espaço social.

O *habitus* é ainda uma subjetividade socializada (Bourdieu, 1992 *apud* SETTON, 2002, p. 63), portanto, agrega percepção, apropriação e ação do que é vivenciado e compartilhado na prática pelos agentes de um campo, que agem e interagem, e não somente estão sujeitos às conjunturas que os cercam.

Outro eixo estruturante do campo que destaco está baseado nos princípios de *doxa* (palavra grega que significa crença comum ou opinião popular) e *nomos* (palavra que no grego se relaciona à regra, lei, uso convencional), que configuram um universo de pressuposições latentes, organizam a ação dentro do campo e são nele e por ele legitimados. A *doxa* contempla tudo aquilo que é consensual entre os agentes, é pautada em juízo de valores e é assumida como verdade de maneira naturalizada. Serve como parâmetro de classificação de conteúdos e condutas quanto ao que é certo ou errado, importante ou não, pode ser considerada a ideologia de um coletivo. O *nomos* se encarrega das questões objetivas da prática e da conduta dos agentes no campo, estabelecendo leis gerais e regras invariantes que os condicionam.



Esses e outros elementos constituintes e constituidores do campo, bem como sua gênese, configuram um espaço de disputa, como fora mencionado. Para Bourdieu (2011, p. 203), “as lutas pelo monopólio do princípio legítimo de visão e de divisão do mundo social opõem pessoas dotadas de poderes desiguais. Pode-se dizer que em cada campo opera um tipo de poder”. Conseqüentemente, uma vez que as pessoas são dotadas de poderes desiguais, emerge uma relação de dominação, sendo os dominadores aqueles que acumulam maior capital simbólico (tomado em sua forma ampliada), e por isso detêm autoridade sobre os dominados, representados por aqueles que se enquadram às exigências do campo e incorporam seu *habitus*.

A relação de dominação mais insidiosa se materializa por meio da violência simbólica, definida como a “habilidade para conservar ou transformar a realidade social pela formação de suas representações, isto é, pela inculcação de instrumentos cognitivos de construção da realidade que escondem ou iluminam suas arbitrariedades inerentes” (WACQUANT, 2002, p. 99). Desperta a reflexão acerca da sujeição naturalizada por parte dos dominados à essa violência, com raros movimentos de insurgência e contravenção. A conclusão é óbvia, pois, “a violência simbólica é desenvolvida pelas instituições e pelos agentes que as animam e sobre a qual se apoia o exercício da autoridade” (VASCONCELOS, 2002, p. 80) e do poder de legitimar as regras e decidir quem está apto e autorizado a integrar o campo.

Enfatizo a relevância do uso do termo violência simbólica, traduzida como “dominação imposta pela aceitação das regras, das sanções, a incapacidade de conhecer as regras de direito ou morais, as práticas linguísticas e outras” (VASCONCELOS, 2002, p. 81), condutas que asseguram a conservação e a reprodução do modelo preestabelecido. Na prática, significa dizer que, os agentes do campo têm seu *ethos* reduzido à condição de agente daquele campo específico, para garantir seu acesso e participação no mesmo. Mesmo sendo a persona um ponto relevante, por ora sigo me ocupando das questões mais amplas que perpassam o funcionamento do campo.

Para Thiry-Cherques (2006, p. 41), “o que se passa no campo não é o reflexo das pressões externas, mas uma expressão simbólica, uma tradução, refratada pela sua própria lógica interna”; lembrando, lógica essa pautada em lutas e interesses específicos. Em virtude da sua natureza e dinâmica, o campo produz uma espécie de limite em torno de si, além de uma força centrífuga, que repele e impõe resistências à entrada dos agentes e à interrelação entre campos distintos. Tal fechamento é observado na medida em que, “quanto mais um espaço se autonomiza, mais avança segundo sua lógica própria, mais

tende a funcionar em conformidade com os interesses inerentes ao campo” (BOURDIEU, 2011, p. 199).

Um dos elementos dessa “autonomia crescente e, portanto, de uma separação crescente, é o fato de que o campo é o lugar de produção e operação de uma competência específica, de um sentido do jogo próprio de cada campo” (BOURDIEU, 2011, p. 199), dentro das suas leis e seus princípios próprios, não válidos para outros campos. Desse modo, o campo vai se cristalizando em torno de uma estrutura de posições e saberes que lhe são convenientes, na qual as pessoas devem atender aos requisitos de entrada e agência que preservem sua razão de ser, ou serão marginalizadas e/ou excluídas.

O limite de um campo carrega em si também a ideia de pertencimento a esse espaço. Segundo Bourdieu (2011, p. 202) a presença ou existência de um agente em um campo é reconhecida “pelo fato de que ele transforma o estado do campo (ou que, se o retiramos, as coisas se modificam significativamente)”. Acredito que isso reitere a necessidade de luta constante pela aquisição e manutenção de posições de destaque, num movimento de classificação de poderes, saberes e seres. Contrariamente ao fechamento do campo, ocorrem fraturas pelas quais novos agentes e novas atuações podem emergir e provocar a dinamização dessa classificação e dos requisitos de habilitação ao campo e o deslocamento das fronteiras preestabelecidas.

Em síntese, a dinâmica do campo social pressupõe, além da concorrência interna entre seus agentes, essa noção de limite e de autonomia de certo domínio de um determinado espaço social. Logo, cada espaço corresponde a um campo específico – religioso, político, cultural, jornalístico, artístico, dentre outros, e o acadêmico, espaço no qual minha análise e discussões serão elencadas.

Ainda na perspectiva de Bourdieu (2011), o campo acadêmico constitui um espaço estruturado de posições, cujos agentes se posicionam de acordo com, sobretudo, o capital cultural que possuem, tendo como objetivo a produção, a circulação e o consumo de bens simbólicos. Catani apresenta a configuração de campo acadêmico de modo bem detalhado:

[...] é um *locus* de relações que envolvem como protagonistas agentes que possuem a delegação para gerir e produzir práticas universitárias, isto é, uma modalidade de produção consagrada e legitimada. É um espaço social institucionalizado, delimitado, com objetivos e finalidades específicas, onde se instala uma verdadeira luta para classificar o que pertence ou não a esse mundo e onde são produzidos distintos *enjeux* de poder. As diferentes naturezas de capital e as disposições acadêmicas geradas e atuantes no campo materializam-se nas tomadas de posição, é dizer, no sistema estruturado das práticas e das expressões dos agentes (CATANI, 2011, p. 198).

Destaco o fato do campo acadêmico, desde a sua origem na França, no século XII, ter como característica fundamental a elitização. Segundo Pinheiro-Machado (2019), “esse ‘campo’ é essencialmente estratificado, foi historicamente construído por valores elitistas, aristocráticos e tem sido constituído por pessoas privilegiadas econômica, social e culturalmente”. Outro elemento fundante desse campo foi a lógica de dominação pautada no racionalismo advindo do eurocentrismo, o qual fez com que se instaurasse um modelo único de sociedade. Devido à sua formação, esse universo criou um conjunto de condições, regras muito peculiares, com características que afugentam grande parcela da população, tornando-se um campo de difícil acesso ou permanência para as classes não hegemônicas e um território livre para o estabelecimento da segregação do saber.

O principal objetivo do campo acadêmico é o monopólio do saber científico. E para que esse “poder” se consolide e se mantenha exclusivo e raro, muitos são os valores agregados a ele, valores que subalternizam, vitimizam, escravizam e excluem saberes outros. Conseqüentemente, o campo se constitui como

[...] o espaço de um jogo, da luta concorrencial pelo monopólio da autoridade científica - autoridade que se define, a um só tempo, como capacidade técnica e poder social e o monopólio da competência científica - aquele poder outorgado socialmente, de falar e agir legitimamente, de ser portador do discurso autorizado (BOURDIEU, 1983, p.122 *apud* MEIRA; MEIRA, 2007, p. 2).

A obstinação pelo referido monopólio perpassa os diversos níveis estruturais do campo, bem como sua episteme e se materializa nos gêneros acadêmicos. Estes, por sua vez, necessariamente são embasados na intertextualidade com os teóricos de referência, cujas fundamentações vão sustentar discursos, de modo a validá-los. Também se faz pela cultura acadêmica, delimitando as práticas relacionadas aos saberes procedimentais (rotinas, eventos, ritos, os modos de operação das atividades acadêmicas), quanto aos saberes representacionais (disciplinar, teórico e prático, a leitura, a escrita e a regulação de gêneros específicos e a forma que apresenta seu sistema de conhecimento). Nas palavras de Bourdieu (2011), “os que estão envolvidos nesse jogo não podem jogar entre si sem fazer referência àqueles em nome de quem se expressam e perante os quais devem prestar contas, mais ou menos ficticiamente, de tempos em tempos”.

## **1.2 A instituição da colonialidade do saber no campo acadêmico**

Para abordar a colonialidade do saber no campo acadêmico, escolhi o caminho pelo qual ela se estabeleceu geopolítica e historicamente. A referência é a colonização europeia dos territórios além mar, pela qual se instituiu uma relação de dominação direta, política, social e cultural dos europeus sobre os demais continentes. “Com a conquista

das sociedades e das culturas que habitam o que hoje é nomeado como América Latina começou a formação de uma ordem mundial que culmina, 500 anos depois, em um poder global que articula todo o planeta” (QUIJANO, 1992, p. 11)<sup>2</sup> – o sistema mundo moderno-colonial.

A supremacia de alguns povos europeus e da sua racionalidade se consolidou à medida em que os próprios se estabeleceram como grupo detentor do poder e do verdadeiro saber, portanto, uma raça superior. Essa matriz de poder que se funda no século XVI em meio à expansão territorial europeia, constituiu a base das hierarquias racial, sexual, religiosa, epistêmica e linguística que ainda persistem. Para Quijano, a raça é o princípio organizador que construiu as múltiplas hierarquias globais.

Daí se originou a categorização social das raças, grupos étnicos e nações subordinadas aos colonizadores, tidas como inferiores. Essa racialização dos povos é decorrente do processo de colonialidade do poder, um movimento

[...] entendido como a ideia de que a raça e o racismo se constituem como princípios organizadores da acumulação de capital em escala mundial e das relações de poder do sistema-mundo (Wallerstein, 1990: 289). Dentro desse novo sistema-mundo, a diferença entre conquistadores e conquistados foi codificada a partir da ideia de raça (Wallerstein 1983; 1992: 206- 208; Quijano, 2005: 106). Esse padrão de poder não se restringiu ao controle do trabalho”, mas envolveu também o controle do Estado e de suas instituições, bem como a produção do conhecimento (BERNARDINO-COSTA; GROSGOUEL, 2016, p. 17).

A estrutura de poder racializada e os produtos gerados por sua operação, segundo Quijano (1992, p. 12), “foram inclusive considerados categorias (de pretensão "científica" e "objetiva") de significado a-histórico, isto é, como fenômenos naturais e não da história do poder”. Como em todo espaço-tempo histórico, o poder se estabelece sorrateiramente e, de forma naturalizada vai avançando e enraizando nas sociedades por meio de ideologias de dominação e da violência em suas diversas formas.

Geopoliticamente, a América e demais territórios conquistados eram vistos como extensão das metrópoles – dos países colonizadores em suas investidas para expansão, dominação, exploração de territórios até então desconhecidos para eles. A supressão da alteridade desses povos marca a dominação também do imaginário dos dominados e a cultura europeia se torna o referencial para as demais culturas, então relegadas a subculturas. A partir do século XVI, na medida em que essa cultura se consolidou como referência para a geração do conhecimento, para o agir e para o pensar, passou a ser objetivada como via de acesso ao poder e à autoridade. Além desse efeito, se tornou ainda argumento para a legitimação da exploração das riquezas, do trabalho e dos corpos

---

<sup>2</sup> A tradução de todas as citações ao longo do texto, originalmente escritas em outras línguas, foi feita por mim livremente.

colonizados. Enfim, há tempos, o colonialismo em seu aspecto político e econômico foi derrotado na maioria dos países tomados pelo poderio europeu, porém, deixou como herança a colonialidade, característica marcante e marcada na atualidade. De acordo com Quijano (1992, p. 12),

A repressão recaiu sobre os modos de conhecer, de produzir conhecimento, de produzir perspectivas, imagens, sistemas de imagens, símbolos, modos de significação; sobre os recursos, padrões e instrumentos de expressão formalizada e objetivada, intelectual ou visual. Foi seguida pela imposição do uso dos próprios padrões de expressão dos dominantes, assim como de suas crenças e imagens, [...] como meios muito eficazes de controle social e cultural, quando a repressão imediata deixou de ser constante.

A repressão exercida sobre os povos colonizados é estendida a outras identidades, ampliando o escopo da colonização sobre os corpos, então vinculada à cor da pele. Alcança “a subjetividade/intersubjetividade, principalmente o imaginário e o modo de produzir conhecimento” (QUIJANO, 1992). Dessa forma, naturaliza a colonialidade do saber pela superioridade epistemológica da lógica eurocêntrica ao passo que exclui a produção e nega a capacidade intelectual e o legado dos demais grupos étnicos. Nesse sentido,

[...] pode-se afirmar que, com a noção de colonialidade do saber, pretende-se destacar a dimensão epistêmica da colonialidade poder; refere-se ao efeito de subalternização, folclorização ou a invisibilidade de uma multiplicidade de conhecimentos que não correspondem aos modos de produção do 'conhecimento ocidental' associado à ciência convencional e ao discurso de especialistas (RESTREPO; ROJAS, 2010, p. 136).

Com essas concepções e contradições, aporto no campo acadêmico, espaço no qual são tratados os modos de conhecer e de produzir conhecimento. Diante do exposto, considero o campo acadêmico como o meio privilegiado pelo qual a colonialidade do saber se efetiva. E também como um eficiente aparelho de controle da produção e da circulação do conhecimento científico, cuja base epistêmica se apoia, paradoxalmente e quase que exclusivamente, nos preceitos do eurocentrismo. Reconheço que existem diferentes formas de colonialidade estruturadas em bases eurocentradas, muitas delas ainda predominantes na sociedade contemporânea (do poder, do ser e do saber). Essas questões são alinhavadas ao longo desta dissertação, mas, no momento, percebo a necessidade de fazer uma parada para entender o eurocentrismo. Admito que o concebo como sendo:

A elaboração intelectual do processo de modernidade que produziu uma perspectiva de conhecimento e um modo de produzir conhecimento que demonstram o caráter do padrão mundial de poder: colonial/moderno, capitalista e eurocentrado. [...] cuja elaboração sistemática começou na Europa Ocidental antes de mediados do século XVII, ainda que algumas de suas raízes são sem dúvida mais velhas, ou mesmo antigas, e que nos séculos seguintes se tornou mundialmente hegemônica percorrendo o mesmo fluxo do domínio da

Europa burguesa (QUIJANO, 2005, p. 9 *apud* BALLESTRIN, 2013, p. 103-104).

Assim, o Eurocentrismo é concebido como uma visão de mundo que tende a colocar a Europa (abrangendo cultura, ciência e demais padrões) como base para os modos de vida em nível global. Essa visão segue influenciando os modos de viver até os dias atuais, arraigada na organização sociocultural, política e econômica de diversos países. Também é relevante à consolidação da visão eurocêntrica o fato de a Europa ter sido o elemento fundamental para a constituição da sociedade moderna, e também o berço onde foi gestado o capitalismo, o modelo econômico que de fato provocaria mudanças profundas na vida da humanidade.

A essa visão colonial e unidirecional do mundo que obedece a um modelo epistêmico implantado pela modernidade ocidental, Castro-Gómez (2007, p. 79) agregou a tese da *hibryis* do ponto zero<sup>3</sup>. Ainda segundo o pensamento do filósofo colombiano, é como se a ciência ocidental se situasse fora do mundo (no ponto zero), para observar o mundo em busca da verdade absoluta. A confiança excessiva, a arrogância e a presunção (a *hibryis*), cegam os olhos e colocam o mundo sob a lente da lógica única eurocêntrica em detrimento da pluralidade da qual se formam os saberes autênticos.

“A universidade moderna incorpora perfeitamente ‘a *hibryis* do ponto zero’, e esse modelo epistêmico se reflete não apenas na estrutura disciplinar de suas epistemes, mas também na estrutura departamental de seus programas” (CASTRO-GÓMEZ, 2007, p. 83). Os programas e as disciplinas são regidos por interesses do Estado e dos administradores do saber que estabelecem padrões e parâmetros de pesquisa e desenvolvimento. O conhecimento é fragmentado e, mesmo sendo partes constituintes comuns do campo, esses fragmentos não se conectam e não produzem efeito sinérgico. Voltando à concepção de Bourdieu, impera a disputa pela produção científica, pela validação e pela notoriedade.

Em um movimento monológico e naturalizado, os ideais epistemológicos ocidentais passam a ser formas que legitimam, regulam e normalizam o campo acadêmico e seus discursos. Chamo a atenção para o campo discursivo científico que se instaura e faz com que se forme uma barreira quase intransponível àqueles que de um jeito ou de outro se encontram fora do padrão ocidental. Mesmo com as políticas de inclusão das

---

<sup>3</sup> O “ponto zero” é um ponto de partida de observação, supostamente neutro e absoluto, no qual a linguagem científica desde o Iluminismo assume-se “como a mais perfeita de todas as linguagens humanas” e que reflete “a mais pura estrutura universal da razão” (CASTRO-GÓMEZ, 2005, p. 14 *apud* BALLESTRIN, 2013, p. 104).

instituições, o discurso acadêmico quando não afasta aqueles que o querem adentrar, os coloniza ou os reprova. O intuito maior está em preservar a validação (pureza linguística, autonomia, resultados válidos e inquestionáveis) e sobretudo, o reconhecimento e a projeção no meio científico.

No Brasil, por exemplo, muitas etnias foram submetidas à etnia colonizadora. Esta por sua vez impôs um padrão ao modo de ser, pensar e viver dos colonizados ao submetê-los principalmente à aquisição da língua do colonizador, que sempre foi, e ainda é, instrumento de poder, de exclusão e de segregação (hooks, 2008). Realidade muito presente nas fronteiras do campo acadêmico, no design dos cursos, na estrutura e na metodologia das disciplinas, na qual a “língua” do dominador prevalece.

Pensando nos ideais da colonialidade do saber que remetem ao contexto mundial da modernidade, se torna evidente a instrumentalização do modelo de produzir conhecimento científico, algo que Bauman e Briggs (2003, p. 107 *apud* NASCIMENTO, 2014, p. 274-275) reconhecem como uma

estratégia importante da modernidade/colonialidade, a instituição da oposição entre oralidade e escrita, sendo esta, naturalmente, vinculada à modernidade e aquela ao passado pré-moderno, à tradição, ao folclore, ao não-civilizado, ao iletrado/analfabeto, ao atraso enfim.

Portanto, a ciência não se constrói desvinculada do campo discursivo acadêmico e nem da escrita acadêmica - prática institucional e institucionalizante desse campo. Em síntese, a visão eurocêntrica se torna um dogma da ciência, pois, diferenças epistemológicas são, assim, hierarquizadas com bases nas novas identidades raciais e justificadas pela retórica segundo a qual “certos corpos eram inferiores a outros e que os corpos inferiores carregavam inteligência e línguas inferiores” (MIGNOLO, 2011, p. 143 *apud* NASCIMENTO, 2014, p. 271).

Na mesma direção, Nascimento (2014, p. 267) aponta que “o domínio de certas práticas de letramento e a autoridade para usá-las no contexto acadêmico é ainda critério válido de classificação de grupos culturalmente diferentes”. Na perspectiva da colonialidade do saber, em grande parte das sociedades ocidentais, a escrita detém a supremacia na suposta geração do conhecimento em detrimento da oralidade.

Esse fato é reproduzido nos espaços acadêmicos, nos procedimentos de pesquisa e nas formas discursivas a serem adotadas, e se estabelece como mais um legado epistemológico eurocêntrico. Segundo Souza e Nascimento (2018, p. 247), “a escrita é uma ferramenta que sustenta e mantém fortemente a violência epistêmica na universidade, excluindo identidades, subjetividades e saberes outros”.

Com isso, a diversidade cultural, as manifestações e as possibilidades diversas de criação de novos saberes e novas visões de mundo, tidas como fora dos padrões de validação, são subalternizadas, relegadas ao *status* de não científicas e, conseqüentemente, geram um movimento que hierarquiza e silencia muitas vozes.

Nitidamente, o desafio de questionar a estrutura e a dinâmica do campo acadêmico passa por contrapor um modelo de controle consolidado e arraigado em todas as práticas nele originadas, sejam práticas de ler ou escrever, falar ou escutar. Portanto, “mais do que a referência ao estilo de linguagem mais adequado, é importante compreender, contudo, como ideologias de conhecimento subjazem a tais normas” (NASCIMENTO, 2014, p. 275).

A questão crítica é que, diante da possibilidade de uma fratura nesse mecanismo, emerge a descentralização do controle do saber, contexto indesejável para os “administradores do conhecimento”. Indesejável, pois, possibilita a criação de um cenário em que podem surgir novos olhares, novos contextos e novas condições de autoridade e de autoria, uma nova escrita. Indesejável também porque isso, na prática, representa a iminência de outros corpos, que promovam uma outra cultura para campo acadêmico – a cultura da decolonialidade, da pluralidade em oposição à pretensa universalidade fixada aos moldes eurocêntricos da modernidade.

Tudo isso leva a pensar mais criticamente sobre os corpos que circulam pelo/no campo acadêmico. Pois, da mesma forma que os conhecimentos e as pesquisas são submetidos à validação segundo os padrões da colonialidade do saber, os corpos também são subjugados pelas condições de legitimação e adequação à produção do “conhecimento científico”. Algo semelhante a um processo de segregação quanto aos corpos que estão autorizados a construir o “verdadeiro saber”. Essa cultura excludente estabelece uma corpo-política na qual pode ser observada uma

dupla operação: por um lado, o sujeito cartesiano que precisa existir para pensar - a autocrítica e o processo duvidoso do homem racional moderno - e que pensar precisa homogeneizar os corpos. E, por outro lado, o deslocamento do corpo do Outro para as margens de uma identidade fechada e consolidada pelas práticas colonialistas (AGUIRRE, 2019, p. 19).

Portanto, “as práticas políticas estéticas em que o corpo consegue violar os espaços de contenção estabelecidos pelo moderno” (AGUIRRE, 2019, p. 16), configuram uma constante ameaça aos parâmetros da academia e da ciência moderna. Naturalmente, como qualquer forma de ameaça, tende a ser duramente combatida. Mas, ainda segundo o autor, é o pensar em uma política que dissolva as fendas coloniais do corpo que efetivamente pode promover a equidade e o equilíbrio das forças epistemológicas.



### 1.3 A escrita na condição de instrumento de poder sobre o saber

Destaco que, uma das formas de expressão dessas forças epistemológicas se materializa na escrita acadêmica. Esta por sua vez, é uma prática em que a face simbólica da colonialidade se manifesta concretamente uma vez que o privilégio dado à escrita também revela um privilégio colonial e excludente ao não legitimar outras formas de produção e disseminação do conhecimento, por exemplo a produção de teses e dissertações realizadas na forma de vídeos, em libras e na língua original dos pesquisadores. Ao contrário, os discursos de regulação e normalização da escrita nesse campo, juntamente com toda a pragmática dessa escrita, tornam visível e reforçam a colonialidade do saber. O que se justifica porque

A Pragmática tem por objetivo não o estudo da estrutura gramatical em si, como elemento autossuficiente, ou melhor, como sistema. Ela visa, ao contrário, à utilização da linguagem sua apropriação por um enunciador que se dirige a um alocutário em um contexto determinado. Ela está preocupada com a linguagem enquanto ação, atividade humana e as relações de interlocução aí estabelecidas (BRANDÃO, 2001, p. 163-164, *apud* GONÇALVES, 2015, p. 450).

Basta observar que todos os processos que permeiam o campo acadêmico ocorrem por meio da escrita: a seleção, a entrada, os procedimentos habituais e regulamentares para o trânsito e permanência na vida acadêmica, a avaliação, a divulgação de trabalhos e resultados, invariavelmente privilegiam essa forma de linguagem. As condições e o modo de organização da escrita acadêmica são os temas que proponho discutir a partir deste momento.

Sobre os pilares nos quais é concebida a atmosfera acadêmica, as interfaces da identidade do indivíduo são limitadas à identidade de universitário/acadêmico de determinada instituição. Isso se dá justamente devido aos mecanismos de regulação e critérios de cientificidade aos quais está submetida a universidade com vistas ao reconhecimento público. Geralmente, a subjetividade e qualquer forma de insurgência são silenciadas por meio de padrões estabelecidos com base em parâmetros ocidentais de pesquisa e de escrita acadêmica. Isso traz à tona a reflexão:

[...] Se sentir estrangeiro em seu próprio território linguístico parece que vem sendo uma das grandes consequências dessa visão porque apaga completamente nossas errantes existências linguísticas por não se encaixarem em um sistema pronto e acabado que vê a língua como um fato social, apenas no sentido de que é partilhada por uma comunidade específica (MUNIZ, 2016, p. 5).

A relevância atribuída à escrita ao longo do tempo em detrimento de outras formas de produção e expressão do conhecimento, somada ao arcabouço que regulamenta e normaliza tal escrita, sempre se impôs como barreira para muitos indivíduos e se

estabeleceu como instrumento de poder e mecanismo de controle do saber nos mais diversos campos sociais.

Outro aspecto relevante diz respeito à publicização das questões sociais e das pesquisas, que tradicionalmente foi e é realizada através da linguagem. De modo geral, essa socialização ganha maior alcance com uso da escrita, uma vez que, “é a escrita que vai fornecer, no plano propriamente intelectual, o meio de uma cultura comum e permitir uma completa divulgação de conhecimentos previamente reservados ou interditos” (VERNANT, 2004, p. 36).

Assim, a ciência foi instrumentalizada e o proceder eficaz se tornou o elemento central. A ação de pesquisar os objetos em sua essência e em seus sentidos próprios foi substituída pela busca da técnica e do “como fazer ideal”, numa concepção de utilitarismo e conveniência à vida humana. A lógica formal da produção do conhecimento passou a se guiar pela uniformização, na qual “o pensamento se torna objetivo e é transformado em coisa, em ferramenta” (ADORNO, 1996, p. 43).

Nesse contexto é que o poder e o conhecimento se tornaram sinônimos e a escrita assumiu um lugar de destaque na história. A escrita ao promover a disseminação desse novo paradigma, os ratificou por ser privilégio exclusivo da classe dominante.

Para fins de autoconservação do controle do saber, a racionalização dos métodos acabou por fechar o pensamento em si, subjugando tanto o pensar quanto a experiência, uma vez que o indivíduo deveria moldar-se à técnica e aos limites da imparcialidade, obtendo, geralmente, como resultado, achados rasos, inócuos ou a mera reprodução. Tão lamentável quanto o acorrentamento do homem à técnica foi o aprisionamento da ciência a uma supremacia econômica de classe, na qual foi criada e reforçada a relação de dominação e discriminação por meio da regulação da produção e do acesso ao conhecimento e, conseqüentemente, da vida.

Ainda no plano epistemológico, regido pela racionalidade e pelo rigor no cumprimento dos padrões preestabelecidos, predominava o homem (a razão) *versus* o mundo. Cisão que, de acordo com Bortoluci (2009, p. 59), promovia “uma pretensa busca por conhecimento descorporeizado e descontextualizado, objetivo e universal, busca essa atrelada a uma noção de progresso, desenvolvida em um contexto de assimetria de poder global”. Naturalmente, a escrita se tornou o meio pelo qual todo o rigor “científico” se materializava e se disseminava tanto na sociedade local como alcançando territórios distantes.

Numa visão ocidentalmente colonizada, a escrita sempre esteve vinculada a acontecimentos que marcaram a história da humanidade. Seu uso associado à importante

missão de registrar, socializar e mesmo armazenar informações e decisões, lhe atribuíram prestígio e confiabilidade. Como afirma Lyons (1987, p. 10), “foi para fins de confiabilidade na comunicação a distância e de preservação de importantes documentos legais, religiosos e comerciais que se inventou originalmente a escrita”.

Creio que isso tenha sido estabelecido devido às diversas influências, inclusive ideológicas, que a palavra em si carrega, pois, como diz Bakhtin (2006, p. 34), “a palavra é o fenômeno ideológico por excelência”, e afirma que “a palavra é o modo mais puro e sensível de relação social”. Toda a importância atribuída à palavra e as diferenças por ela provocadas, são transferidas para a escrita e por ela sacramentadas. Em resumo, as práticas escritas não podem ser neutras ou desarticuladas dos seus contextos de uso.

### **1.3.1 Ideologias linguísticas e os dispositivos de controle do saber**

Partindo desse *lócus* de enunciação, o *lócus* da supremacia da escrita, passo a explorar a escrita acadêmica no âmbito das instituições de ensino, uma vez que estas compõem o cenário no qual é situado o ato de escrever. Espaço que delinea a escrita acadêmica e é marcado por constantes disputas internas e externas que primam pelo reconhecimento e por aprovação, característica muito comum ao campo e mencionada anteriormente.

Nessas disputas estão incluídos agentes como o Estado, o campo acadêmico como um todo, o corpo administrativo, os professores e os estudantes, com seus respectivos interesses e papéis, visando a construção de “verdades absolutas”. Outros elementos, aos quais está submetida a escrita no campo acadêmico podem ser elencados: manuais de metodologia de pesquisa; manuais de redação acadêmica; prescrições da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), instituições do Estado que regulam a estrutura administrativa dos cursos e das disciplinas; intervenções dos membros experientes da comunidade discursiva, que assumem o papel de orientadores.

A ação dos agentes e os dispositivos pelos quais eles operam, objetivam a padronização e a legitimação do saber científico. Porém, pode ser notada a existência de uma ideologia linguística que naturaliza uma série de procedimentos de linguagem na escrita acadêmica e nutre de maneira velada novas formas de exclusão. Assumo a ideologia linguística, como um “conjunto de crenças sobre linguagem articulado pelos usuários como uma racionalização ou justificação da estrutura e uso linguístico percebido” (SILVERSTEIN, 1979, p. 193 *apud* PINTO, 2018, p.708) e, de forma mais crítica, também como sendo “O sistema cultural de ideias sobre relações sociais e

linguísticas, juntas com sua carga de interesses morais e políticos” (IRVINE, 1989, p. 255 *apud* PINTO, 2018, p.708).

Nesse sentido, a escrita é representada no discurso acadêmico como uma atividade utilitarista, na qual a linguagem é vista como um mero instrumento para o alcance de objetivos específicos que atendem a interesses também específicos. Os sujeitos, mais especificamente os subalternizados, e suas histórias de vida, suas raças, os contextos, as línguas e as culturas são reduzidas à sua adequação e utilidade e por vezes empurrados para a margem da “ciência”.

A ideologia linguística que circunda a academia se reveste do paradigma da padronização para legitimação do saber científico. A objetividade, a clareza, a impessoalidade e a neutralidade são tidas como elementos centrais na tradição acadêmica. Com isso e me apoiando na afirmação de Larrosa (2003, p. 111-112), de que “o método é o grande aparelho de controle do discurso”, compreendo que, estrategicamente, a ideologia linguística opera fortemente através de cursos e disciplinas de leitura, interpretação e escrita e dos manuais de metodologia de pesquisa, que visam assegurar tais parâmetros de cientificidade ao trabalho acadêmico. A meu ver, um violento processo de descorporificação e descontextualização da pesquisa e do pesquisador.

Como consequência, a escrita foi situada em um *lócus*, no qual a aplicação do método prevalece em detrimento da subjetividade, da autoria tida como não-qualificada e da relevância social das pesquisas realizadas.

A escrita acadêmica também é atravessada pelos interesses do Estado que impactam diretamente na estrutura administrativa e no design dos cursos e das disciplinas. Fatores como maior ou menor prioridade no ensino técnico x acadêmico, reputação e visibilidade no meio editorial, foco nos indicadores de desempenho educacional dão o tom à produção do campo acadêmico. Aponto também como interesse do Estado, as questões que envolvem o desenvolvimento social e econômico e a implementação de planos de governo, que são travestidas em políticas e planos da Educação em todos os níveis. Por isso, prevalece o modelo colonizador de se “fazer educação”, no qual a construção do conhecimento e a edificação do indivíduo e da sociedade são secundárias.

Nessa instância de regulação da escrita acadêmica, é necessário enfatizar que o Estado detém dispositivos que modelam as atividades do campo acadêmico, que se configuram na organização do currículo e nas demais políticas educacionais que direcionam o que fazer e como proceder nas instituições de ensino. Conseqüentemente essas atividades estabelecem um modelo de práticas discursivas, geralmente distantes da

vida social dos estudantes em seus diferentes níveis de formação, cultura e condições gerais de iniciação à vida acadêmica.

Porém, por meio de políticas de acesso e financiamento, outras classes sociais, especialmente as menos privilegiadas, alcançam o ensino superior, fazendo com que essa camada da sociedade chegue à universidade e, de forma generalizada, sem conhecer os paradigmas da cultura acadêmica e, sem uma base para o letramento acadêmico. Isso gera conflitos, colocando de um lado a resistência do campo acadêmico em reconhecer (aceitar a legitimidade) e acolher as práticas culturais, sociais e discursivas desse grupo e do outro as dificuldades do estudante em acatar e aderir a esse *habitus*.

Merece atenção ainda o elemento mercado, que estimula uma acirrada disputa comercial para atrair o estudante, num movimento de comodificação<sup>4</sup> e instrumentalização do ensino. A meta é conquistar o maior número de pessoas e o lucro, em agravo de uma proposta de ensino sólida e consistente (questões que necessitam de um debate mais amplo em circunstância específica). Muitos ingressam o campo apenas pela ilusão de mudar sua condição social pelo caminho do ensino superior e de um diploma. A soma desses fatores acentua o problema da falta de atenção às especificidades e às necessidades locais da comunidade que compõe o campo no qual as instituições estão inseridas, no sentido de torná-las espaços abertos a novas epistemes e a serviço do bem-comum.

O papel desempenhado pelos membros experientes da comunidade discursiva acadêmica, principalmente em nível de pós-graduação é um fator relevante no que diz respeito a seu posicionamento epistemológico, uma vez que pode ou estar vinculado à preservação dos modelos em vigor ou pode ainda ressignificar sua prática em prol da decolonialidade do saber. Portanto, o estilo retórico-discursivo, o *ethos*, a coleção de leituras, o repertório, o posicionamento epistêmico, as áreas de interesse e as relações no meio acadêmico são características do orientador que interferem diretamente em sua interdição discursiva e na escrita dos estudantes sob sua tutela.

---

<sup>4</sup> A comodificação, é um movimento pelo qual bens, serviços e ideias não comercializáveis, assumem uma condição de mercadoria e se tornam vendáveis. Esse processo também é reconhecido como mercadorização. Segundo Fairclough (2001, p. 255-256) podemos entender a comodificação como a colonização de ordens de discurso institucionais e mais largamente da ordem de discurso societária por tipos de discurso associados à produção de mercadoria. Um aspecto generalizado do discurso educacional contemporâneo é a lexicalização de cursos ou programas de estudo como mercadorias ou produtos que devem ser comercializados aos clientes. [...] a mensagem para autores de cursos e professores é uma variante mais elaborada da máxima comercial “Dê aos clientes o que querem”.

### 1.3.2 O escritor e a escritura<sup>5</sup> no campo acadêmico

Na perspectiva do estudante, a escrita ocorre em função de condições específicas de produção que, de acordo com Calil (2008, p. 25 *apud* RIOLFI; ANDRADE, 2009, p. 101) são:

a) escreve-se a partir de uma posição de aluno; b) escreve-se a partir de uma solicitação externa; c) há uma forte limitação de tempo para produção; d) há uma expectativa voltada para a aquisição das normas e regras da língua; e) existe um tipo de avaliação, uma expectativa que visa equalizar o texto escrito de um aluno e seu nível de escolaridade.

Explícita ou implicitamente, ao serem postas as condições para a escrita na academia, é comum que o professor considere o estudante como sendo um conhecedor do gênero e das normas requisitadas. Essa postura se justifica possivelmente pelo fato de acreditar que o estudante teve sua formação em pesquisa e escrita nos anos escolares anteriores. No entanto, geralmente, o contato com os gêneros acadêmicos somente acontece no ensino superior, onde o estudante terá suas primeiras vivências como autor nessas modalidades.

O foco na deficiência das habilidades individuais (cultura do déficit) e nos superficiais mecanismos de socialização de práticas e de gêneros específicos (aculturação acadêmica), aos poucos vem se ampliando para o ideal dos letramentos acadêmicos<sup>6</sup>. Dessa forma, um novo modelo para a escrita acadêmica vai se delineando, com a possibilidade de abarcar, além de melhorias na estruturação do texto, principalmente, o reconhecimento da multiplicidade de autores e saberes em suas produções. Essa abertura ocorre devido ao fato de que

O modelo letramentos acadêmicos, tem relação com a produção de sentido, identidade, poder e autoridade; coloca em primeiro plano a natureza institucional daquilo que conta como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico. Assemelha-se, em muitos aspectos, ao modelo de socialização acadêmica, exceto pelo fato de considerar os processos envolvidos na aquisição de usos adequados e eficazes de letramento como mais complexos, dinâmicos, matizados, situados, o que abrange tanto questões epistemológicas quanto processos sociais incluindo: relações de poder entre pessoas, instituições e identidades sociais (LEA; STREET, 2014, p. 479).

<sup>5</sup> A exemplo de Motta-Roth (1998, p. 93), usarei o termo “escritura” para enfatizar o processo de produção textual em oposição ao produto final desse processo “a redação” propriamente dita.

<sup>6</sup> Uma proposta interessante é O Laboratório de Letramento Acadêmico (LLAC), que faz parte da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da USP, é um espaço colaborativo para aprimorar a escrita. Desde 2011, promove ações de tutoria a estudantes da Universidade e, mais recentemente, passou a produzir eventos abertos ao público. São jornadas, rodas de conversa e oficinas que auxiliam estudantes e pesquisadores a escreverem de maneira autônoma e crítica. Disponível em: <https://jornal.usp.br/universidade/como-se-escreve-na-universidade-laboratorio-da-usp-promove-oficinas-para-contar/>. Acesso em: mar. 2021.

Na prática, predomina a soma dos fatores elencados, aliada ao fato que “em universidades estrangeiras, são muitas as publicações voltadas para o ensino e a pesquisa sobre a leitura e a escrita nos cursos de graduação e de pós-graduação, enquanto aqui essa produção ainda é tímida” (MARINHO, 2010, p. 366). Se instaura uma condição pouco apropriada à produção, pois, o acadêmico não domina os elementos que são esperados em sua produção e o mesmo não recebe e não tem acesso à formação sobre os mesmos, conseqüentemente, ele vai aprender fazendo, à custa de erros, correções, orientações e desorientações. Um caminho pouco prazeroso e pouco propenso ao aprendizado, ao aprofundamento nas temáticas escolhidas e ao exercício reflexivo e crítico que, teoricamente, propõe a escrita acadêmica.

Mesmo assim, é esperado que o acadêmico assuma o lugar de autoria em seus textos. É desconsiderado que “O aluno é aprendiz de uma escrita, não tem um lugar legítimo, de autoridade, na maioria dos gêneros que produz (MARINHO, 2010, p. 368). Um paradoxo, pois, a legitimação dos gêneros acadêmicos se dá pelo atendimento aos padrões e normas prototípicas e estilísticas predeterminados e por meio de referência aos autores consagrados e/ou de membros experientes com sua respeitada titulação, preferencialmente, vinculados a instituições reconhecidas na área. Diante disso, Marinho adverte:

[...] mais pertinência e relevância terão se essa artificialidade for diminuída, de maneira que os textos produzidos pelos alunos ganhem uma função social própria, transformando-se em uma estratégia de troca, de partilha e de debate dos próprios textos que escrevem e daqueles que leem (MARINHO, 2010, p. 369).

A necessidade de fazer referência aos autores clássicos e renomados no texto escrito faz da leitura uma outra barreira para a escrita acadêmica. O corpo discente é formado por estudantes vindos de realidades sociais, econômicas, estudantis e culturais distintas que, na maioria dos casos, não possibilitam uma base consistente para a edificação da trajetória acadêmica aos moldes formatados. Há que se considerar também o fato de a formação prévia e os hábitos de leitura do estudante serem simplesmente diferentes do que é esperado na academia. Nesse ponto surgem as dificuldades, uma vez que,

O leitor-modelo desses textos são especialistas, pertencentes a uma comunidade de leitores, pessoas que transitam nesse campo de conhecimento, que contam com conhecimentos prévios e estratégias de estabelecer relações interdiscursivas, intertextuais e de situar o texto em relação à obra do autor, ao contexto histórico, ao campo disciplinar, etc. (MARINHO, 2010, p. 370).

Para amenizar a diferença entre o perfil do leitor-autor ideal e o real, as universidades têm inserido disciplinas e cursos voltados para o ensino da escrita

acadêmica em seus currículos. Marinho (2010) diz que, normalmente, a condução desses cursos é pautada na crença de admitir o aprendizado da língua como garantia para o domínio do gênero e no pressuposto que, ao aprender um conjunto de estratégias textuais, de conteúdos gramaticais, de regras e convenções típicas do texto acadêmico, as supostas deficiências e dificuldades do estudante serão resolvidas.

À criação de cursos e disciplinas e à publicação de obras específicas sobre a escrita acadêmica pode ser vinculada a ideia de violência simbólica<sup>7</sup>, pois, o objetivo implícito gira em torno de nivelar os estudantes e padronizar seus conhecimentos e produções. Os valores atribuídos à escrita por tais agentes e as diferentes visões de mundo materializadas em seus textos são ignorados e muitas vezes discriminados. Em outros termos, o ponto de partida mais uma vez são as exigências impostas pelo campo e não as necessidades do agente que lê e escreve segundo seus saberes imanentes. Predomina o pensamento no qual

[...] as pessoas terão mais possibilidade de construir sua identidade no texto quanto mais articulada for sua linguagem, ou seja, seu discurso será mais legitimado quanto melhor for seu manejo das convenções sociolinguísticas da comunidade. Se alguns gêneros são privilegiados ou consagrados nas sociedades, seu aprendizado confere poder ao sujeito, enquanto que seu desconhecimento impede o engajamento do aprendiz (MOTTA-ROTH, 1998, p. 104).

A intenção de padronizar as habilidades e a escrita do estudante, se situa na contramão do processo de construção do conhecimento mais amplo, crítico e colaborativo. Ao ignorar as experiências vividas, individual ou coletivamente, em prol da transmissão de um modelo, pode-se incorrer na simples reprodução de textos que pouco ou nada contribuirão para o amadurecimento intelectual e para a transformação da sociedade.

Ainda sobre o conhecimento humano, o assumo na concepção de algo constituído histórica e culturalmente. Por isso, acrescento o pensamento de Motta-Roth (1998, p. 95) para quem, “nesses termos, vale dizer que o conhecimento humano é constituído através de gêneros – linguagem usada em contextos recorrentes da experiência humana – socialmente compartilhados”.

Parafraçando Motta-Roth (1998), é no processo dialógico entre os pares da disciplina que se produz o processo de cognição, que vem a ser legitimado quando posto

---

<sup>7</sup> É um conceito elaborado por Bourdieu, o qual aborda uma forma de violência exercida pelo corpo sem coação física, causando danos morais e psicológicos. [...] mecanismo que faz com que os indivíduos vejam como “natural” as representações ou as idéias sociais dominantes. A violência simbólica é desenvolvida pelas instituições e pelos agentes que as animam e sobre a qual se apoia o exercício da autoridade. Bourdieu considera que a transmissão pela escola da cultura escolar (conteúdos, programas, métodos de trabalho e de avaliação, relações pedagógicas, práticas linguísticas), própria à classe dominante, revela uma violência simbólica exercida sobre os alunos de classes populares (VASCONCELOS, 2002, p. 80-81).



na sua forma escrita. Dessa maneira os gêneros discursivos vão se constituindo, moldados pelas relações entre as pessoas e pela interação de seus conhecimentos e vivências, e são consagrados pelo uso coletivo. A legitimação dos pensamentos por meio da escrita é um ponto que recebe atenção nesse estudo uma vez que,

[...] o texto escrito é visto como instância privilegiada de exploração e documentação de ideias e como materialidade de discursos articulados em um contexto social. Assim, os processos e os produtos da leitura, escritura e distribuição de textos têm se constituído em uma dimensão das relações de poder que perpassam a vida social (MOTTA-ROTH, 1998, p. 98).

Nos mais variados campos da atividade humana, bem como no campo acadêmico, a interação entre os agentes se dá por meio da linguagem, tendo a língua como principal elemento. E é justamente na ação de exprimir e transmitir atos e pensamentos na forma de palavras, ou seja, nos enunciados, que Bakhtin assim baseia sua definição de gêneros discursivos:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional. Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso (BAKHTIN, 2010, p. 261-262).

### **1.3.3 O trânsito dos gêneros discursivos pelas vias da escrita acadêmica**

Recentemente, os estudos dos gêneros se tornaram um campo promissor para a Linguística Aplicada e para o ensino e aprendizagem de línguas. A noção atual de gêneros discursivos foi constituída nos estudos bakhtinianos a partir da ideia de que a linguagem ou o “emprego da língua” acontece por meio dos enunciados (orais e escritos) “concretos e únicos” realizados pelos membros dos diversos campos sociais (BAKHTIN, 2010, p. 262).

A produção de enunciados é a materialização da vida na língua, em todos os seus aspectos. É na língua que se realizam todas as atividades humanas, pois, de acordo com Bakhtin (2010, p. 265), “a língua passa a integrar a vida através de enunciados concretos (que a realizam)”.

Fazendo uma sucinta teorização, parto da concepção de gênero discursivo como formas relativamente estáveis em seu uso recorrente e consensual dos elementos: 1) conteúdo temático, 2) estilo da linguagem e 3) construção composicional, empregados pelos membros de uma determinada comunidade na construção dos enunciados e, respectivamente, dos gêneros discursivos. Logo, os gêneros discursivos são formados por enunciados que “refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido

campo” através desses três elementos. O quais “estão indissolavelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação” (BAKHTIN, 2010, p. 261).

Por conteúdo temático, entendo o modo pelo qual o tema ou assunto de um texto (oral ou escrito) é articulado. Esse modo de ser articulado está relacionado aos vínculos que um texto ou enunciado faz com outros textos ou enunciados. Essa relação ocorre por meio da intertextualidade ou da interdiscursividade, processo que consiste em evocar outras vozes, discursos (explícitos ou não) que influenciam na geração daquele que está sendo construído. Esses, por sua vez, “não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmos; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros” (BAKHTIN, 2003 [1952-1953], p. 297). Assim, o conteúdo temático corresponde tanto ao contexto de produção, quanto aos elementos internos e externos que o constituem.

Compreendo como estilo da linguagem, as escolhas lexicais e as relações morfossintáticas que são realizadas na construção textual ou enunciativa. Já a estrutura composicional são os movimentos retóricos ou partes que formam um exemplar de um texto e tem a função de cumprir uma determinada finalidade convencionalizada. As partes mais comuns são a introdução, desenvolvimento e conclusão, vulgo começo, meio e fim. A partir dessas e de outras formas básicas relativamente padronizadas e enraizadas socio-historicamente, que protótipos de gêneros discursivos vão sendo criados e reconhecidos socio discursivamente.

Considerando que “os enunciados e seus tipos, isto é, os gêneros discursivos, são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem” (BAKHTIN, 2010, p. 268) e que refletem diferentes atividades humanas, tem-se um vasto campo de investigação. Porém, neste estudo, o foco se volta aos gêneros acadêmicos, mais especificamente ao gênero ensaio, cujos motivos são expostos ao longo do texto, principalmente no capítulo 3.

Os gêneros acadêmicos (resumo, resenha, projeto de pesquisa, relatório, ensaio, artigo acadêmico, monografia, dissertação, tese, dentre outros), tradicionalmente são caracterizados pela objetividade e neutralidade da escrita, pelas recorrentes citações diretas e indiretas e por sua composição estrutural, elementos esses que são definidos pelos manuais de orientação de escrita acadêmica e pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Para Rodrigues (2012), o texto acadêmico está intrinsecamente ligado à produção do conhecimento, atividade fim da comunidade na qual está inserido. Logo, “o aluno é orientado para entrar em contato com os textos de seus representantes, com a forma de

organização dos discursos, com o modo de produzir conhecimento e divulgá-lo” (RODRIGUES, 2012, p. 39).

Essa relação de pertencimento do gênero a uma comunidade a aos seus objetivos ou propósitos comunicativos, acontece porque

[...] o gênero é um exemplo de realização bem sucedida de um propósito comunicativo específico, usando um conhecimento convencional de recursos linguísticos e discursivos. Visto que cada gênero, em certos aspectos, estrutura o estreito mundo da experiência ou realidade de um modo particular, a implicação é a de que a mesma experiência ou realidade vai requerer um modo diferente de estruturação, se for para operar em um gênero diferente (BHATIA, 1993, p. 116).

A partir dessa teorização, posso dizer que, mesmo fazendo parte de uma mesma comunidade, os gêneros cumprem propósitos ou objetivos específicos, particulares que os diferem de outros. A singularidade do gênero está relacionada a sua função de refletir a experiência ou a realidade de uma determinada atividade ou prática social.

O reconhecimento dos elementos *propósitos comunicativos e comunidade discursiva* ocorre nos estudos sociorretóricos de gênero. O principal precursor dessa área de estudo foi Swales (1990), seguido por Bathia (1993). Na abordagem sociorretórica, a comunidade discursiva é vista como um grupo de indivíduos que compartilham dos mesmos objetivos, explícitos ou não, dos mesmos canais de comunicação e de participação, dos mesmos léxicos e dos mesmos gêneros (SWALES, 1990). Os propósitos comunicativos estão relacionados com a função ou finalidade social que o gênero tem ou exerce.

Mesmo sendo possível um gênero possuir diferentes finalidades, há uma que será predominante, definirá e fará ser reconhecida a classificação do gênero. Assim, a estrutura composicional ou retórica do gênero atenderá tanto aos seus propósitos, quanto àqueles determinados pela comunidade na qual é elaborado.

Nesse sentido, os gêneros que compõem a comunidade acadêmica, possuem não só uma estrutura composicional, um estilo e um conteúdo comuns, segundo definições bakhtinianas, mas também, propósitos e intenções comunicativas que os definem tanto no interior de uma comunidade, quanto entre comunidades. Portanto,

Um gênero compreende uma classe de eventos comunicativos, cujos membros compartilham um certo conjunto de propósitos comunicativos. Esses propósitos são reconhecidos pelos membros especializados da comunidade discursiva original e desse modo passam a constituir a razão subjacente ao gênero. A razão subjacente delinea a estrutura esquemática do discurso e influencia e restringe as escolhas de conteúdo e estilo. O propósito comunicativo é um critério privilegiado que opera no sentido de manter o escopo do gênero, conforme concebido aqui, estreitamente ligado a uma ação retórica comparável (SWALES, 1990, p. 58).

Nessa ótica, os gêneros acadêmicos cumprem diferentes propósitos internos e externos em sua comunidade. Fazem parte dos gêneros acadêmicos, segundo Siena, Oliveira e Braga (2020): *Position Paper* ou Posicionamento Pessoal, Monografia ou Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), Relatório de Estágio, Relatório Técnico ou Científico, Tese de Doutorado, Dissertação de Mestrado, Projeto de Pesquisa, Artigo Científico, Ensaio, Resumo Expandido, Resumo, Resenha e Fichamento.

Enfatizo que, apesar de cada gênero acadêmico possuir propósitos que refletem os eventos comunicativos realizados dentro de uma comunidade acadêmica, eles podem divergir de uma área disciplinar para outra, variando sua aplicação e posição hierárquica de acordo com o modo específico de fazer pesquisa e produção da referida área.

Segundo Siena, Oliveira e Braga (2020), em geral, os gêneros acadêmicos, apresentados no quadro abaixo, cumprem os seguintes propósitos:

Quadro 1 – Os gêneros acadêmicos e seus propósitos comunicativos

<b>GÊNEROS ACADÊMICOS</b>	<b>PROPÓSITOS COMUNICATIVOS</b>
<i>Position Paper</i> ou Posicionamento Pessoal	É texto pequeno, de mais ou menos duas páginas sobre um tema específico. Esse texto consiste na discussão e no posicionamento crítico e argumentativo de um trabalho, que pode ter sido publicado em livros, revistas, jornais, periódicos etc. A realização dessa atividade no âmbito acadêmico visa tanto avaliar a compreensão de um determinado tema, como o modo de expressar do acadêmico.
Monografia ou Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)	Consiste em um texto elaborado a partir de uma pesquisa, realizada pela primeira vez e com contribuição original. Esse texto geralmente é apresentado como requisito parcial e obrigatório na conclusão de cursos superiores ou de especialização <i>lato sensu</i> . Tem por objetivo a iniciação científica e o aprofundamento do acadêmico em um tema específico para sua formação.
Relatório de Estágio	Esse texto visa relatar as experiências do acadêmico: práticas, experimentos, rotinas, resultados, ações implementadas ou desenvolvidas ou outras atividades direcionadas pelo departamento do curso. Essa atividade geralmente é obrigatória em muitos cursos que requerem a prática.
Relatório Técnico ou Científico	Esse texto tem por objetivo apresentar o andamento ou o resultado da pesquisa científica ou técnica. Como que quase todo trabalho científico apresenta: folha de rosto; resumo na língua vernácula; sumário; introdução; desenvolvimento; considerações finais; referências.
Tese de Doutorado	A tese de doutorado compreende o desenvolvimento de um estudo científico original e inédito, cujo tema seja bem delimitado. Esse estudo deve apresentar contribuições para a área de estudos ou de especialidade.
Dissertação de Mestrado	A dissertação de mestrado é um estudo que apresenta não só o resultado de uma pesquisa científica, mas também o aprofundamento teórico de um determinado tema a partir de uma revisão da literatura sistematizada, em que se analisa e interpreta os fatos ou dados.
Projeto de pesquisa	O projeto de pesquisa consiste em documento cujo objetivo é explicitar as várias etapas de uma pesquisa, abordando os seguintes aspectos: objetivos, tema, justificativa, metodologia,

	cronograma ou etapas da pesquisa, delimitação do tema, referenciais teóricos, entre outros.
Artigo Científico	O artigo científico é produto das disciplinas de mestrado ou doutorado, ou ainda da graduação. Também pode ser produto das dissertações ou das teses. Esse texto poder ser desenvolvido a partir de informações inéditas (artigo original) ou de informações já publicadas (artigo de revisão). Ambos têm por finalidade apresentar e discutir ideias, métodos, técnicas, processos e resultados nas diversas áreas do conhecimento.
Ensaio	O ensaio, em alguns casos também conhecido como artigo teórico, é um texto que apresenta uma discussão de um tema, em que o autor expressa suas ideias de forma autoral ou original.
Resumo Expandido	O resumo expandido, é um texto, geralmente de até 5 páginas, que é solicitado para alguns eventos acadêmicos. O texto é uma apresentação concisa das principais informações do trabalho que está em andamento, seja ele um artigo, ensaio, dissertação ou tese. O texto visa apresentar os resultados prévios da pesquisa, comumente resultante de pesquisa científica.
Resumo	O resumo pode ser tanto de um livro cuja finalidade cuja finalidade é registrar as principais ideias encontradas em um texto. Pode ser ainda elemento pré-textual de outros textos, como do artigo científico, do ensaio, da dissertação ou da tese. Nesse sentido, o resumo apresenta informações gerais sobre as partes do trabalho, podendo ser indicativo ou informativo.
Resenha	A resenha é um resumo de uma obra seguida de sua avaliação, ou seja, um resumo crítico. Essas informações ajudarão os leitores a adquirir ou não o livro, devido a sua relevância. Assim, a resenha é uma apreciação crítica e sucinta de um conteúdo ou obra.
Fichamento	O fichamento é uma atividade didática, geralmente solicitada pelo docente devido a sua importância para a assimilação e produção do conhecimento. Esse gênero tem por objetivo registrar as ideias e informações de uma obra, como também de reunir uma quantidade significativa de material bibliográfico para uso futuro. Essa prática consiste em colher as informações mais importantes da obra, além das reflexões realizadas com a leitura.

Fonte: elaborado por mim, autora deste texto, a partir da obra de Siena, Oliveira e Braga (2020, p. 181-192).

Os gêneros apresentados estão organizados em função das diferentes posições que ocupam no campo acadêmico e de acordo com o grau de instrução em que ele é requisitado. A escrita acadêmica ocorre de forma hierarquizada, desde a formação inicial na graduação até à pós-graduação em níveis de doutorado e pós-doutorado.

De acordo com essa percepção, gêneros como o fichamento, o resumo e a resenha estariam destinados tanto à prática leitora dos gêneros acadêmicos e à aquisição dos conhecimentos teóricos, quanto à prática escritora inicial, correspondente aos anos iniciais da graduação. Já os gêneros relatório de estágio, o artigo científico e a monografia ou TCC seriam atribuídos aos anos finais da graduação, por exigirem uma competência leitora e escritora mais avançada.

O gênero projeto de pesquisa seria indicado nos processos seletivos dos Programas de Pós-graduação. Nesse nível, os gêneros artigo científico e o ensaio são requisitados para a avaliação das disciplinas isoladas e, como requisito parcial e final, são reservados os gêneros dissertação de mestrado e tese de doutorado.

Essa hierarquização, algo latente, não acontece de forma tão simples e objetiva. Para Swales (2004), “em se tratando das cadeias de gêneros acadêmicos, eles não têm o mesmo valor” e o mesmo trânsito no campo acadêmico. Ilustro o fato com o exemplo do gênero artigo científico, cuja publicação produz mais efeitos de pontuação no currículo *lattes* do que a dissertação de mestrado, fator relevante na consolidação da carreira acadêmica.

Com a intenção de entender a hegemonia do gênero artigo científico, entendo que isso se consolidou também e principalmente por meio das suas inter-relações com outros gênero, na medida em que:

Apresentações podem levar a artigos de pesquisa, exatamente como é provável que artigos de pesquisa (especialmente no prelo) podem levar a apresentações. Artigos publicados tanto podem preceder como suceder teses e, além disso, artigos podem ser combinados em teses. Artigos, apresentações e ensaios podem ser retrabalhados para formar parte do material de um livro, [...] enquanto partes menores de um livro podem ser mais tarde desenvolvidas como artigos completos (SWALES, 2004, p. 22).

A noção de cadeias de gêneros estaria relacionada a uma ordem cronológica, mas segundo Swales (2004) há uma relação fechada que não atende a essa cronologia, mas a critérios de valorização do campo e de seus agentes. Assim, há gêneros que se destacam e aqueles que ficam oclusos e invisibilizados. Geralmente, é o que ocorre com os gêneros artigo científico e o ensaio, sendo o primeiro mais privilegiado que o segundo. Esse é um ponto de tensão, pois, o apagamento do gênero ensaio se dá em virtude da ampla promoção e da naturalização do gênero artigo.

Quanto à super valorização do gênero artigo científico, é importante considerar que a hierarquização dos gêneros no campo acadêmico está intrinsecamente relacionada à constituição da ciência moderna, pautada na padronização e na neutralidade com vistas no controle dos saberes e operacionalizada por meio de métodos preestabelecidos.

O sistema de gêneros acadêmicos se organizou em torno de um gênero privilegiado para a disseminação do conhecimento, que atende as exigências desse modelo de produzir, validar e socializar o saber, que é o artigo científico. O gênero incorpora esse valor, pois, reúne em seu corpo parâmetros que sintetizam e simplificam gêneros como a monografia, a dissertação e a tese.

O artigo científico por possuir os mesmos padrões de organização dos gêneros citados anteriormente, como elementos pré-textuais (resumo e abstract), textuais (introdução, revisão da literatura, metodologia, análise e discussão dos dados e considerações finais) e pós-textuais (referências, anexos) se torna referencial do conhecimento. Apresenta, ao mesmo tempo, uma forma completa, porém condensada,

importante para disseminar rapidamente as pesquisas realizadas em todas as áreas do conhecimento.

Além dessas características, o gênero artigo atende satisfatoriamente ao cientificismo<sup>8</sup> tradicionalmente pregado pela ciência moderna, no que tange a aspectos de neutralidade linguística, objetividade e a imparcialidade das ideias, implicando no apagamento do pesquisador. Assim, esse gênero alcançou um lugar privilegiado no mundo acadêmico, com valor também utilitário e mercadológico na geopolítica do conhecimento<sup>9</sup>.

Após esse necessário panorama, chamo a atenção para o gênero ensaio acadêmico (a partir de agora denominado apenas como ensaio), escolhido para essa pesquisa sob o argumento de que esse gênero se constitui e se constrói em bases não convencionais e na tentativa de oferecer um novo olhar sobre algo – aqui um olhar engajado, posicionado, decolonial, sobre a escrita acadêmica.

Nas primeiras leituras buscando uma definição do gênero ensaio, a realidade encontrada é que muitos autores o têm como um gênero de difícil delineamento uma vez que em sua essência está a liberdade do pensar e do agir expressos “no papel”. O ensaio é pautado na experiência acumulada e na visão de mundo do autor retomadas no percurso da sua escrita, em detrimento de um procedimento preestabelecido e um desfecho previsível. Para Adorno (1986 *apud* NASCIMENTO, J., 2016, p. 65), “seus conceitos não se constroem a partir de algo primeiro e nem se fecham em algo último”. Portanto, mais relevante que definir o gênero é conceber e

[...] assumir o ensaio como um gênero fluido, que apresenta dificuldades em sua sistematização pelo seu próprio conteúdo temático, marcado por uma oscilação, na qual sua unidade é determinada pela unidade de seu objeto, ou seja, não há uma unidade particular (RODRIGUES, 2015, p. 174).

---

<sup>8</sup> O termo cientificismo (Sientisme) surgiu na França durante a segunda metade do século XIX. Na atualidade, é utilizado para indicar a posição ideológica que tem na ciência ocidental moderna a única forma confiável de explicação sobre a natureza, com exclusão dos demais sistemas de conhecimentos (Alves, 2005). O cientificismo, de acordo com Chassot (2003), é crença exagerada no poder da ciência. A principal característica do cientificismo é o naturalismo acentuado e a objetividade, entendendo os produtos da ciência como aplicáveis universalmente. É presumível que o cientificismo tenha a sua origem nos primórdios da ciência ocidental moderna, quando o método de investigação da natureza impeliu o uso da razão sobre a intuição (BAPTISTA, 2014, p. 31-32).

De forma mais simples, o cientificismo é uma “doutrina filosófica que afirma ser a ciência superior a qualquer outro saber ou conhecimento usado para compreender a realidade. Considera definitivos os conhecimentos científicos (Disponível em: <https://www.dicio.com.br/cientificismo/>. Acesso em 30 jan. 2022).

<sup>9</sup> Para Mignolo (2020, p. 190), a geopolítica do conhecimento organiza-se em torno da diversificação, através da história, das diferenças coloniais e imperiais. E segue mostrando que “Esta diferença, implícita na geopolítica do conhecimento, [...] é efetivamente a diferença colonial irreduzível - a diferença entre o centro e a periferia, entre a crítica eurocêntrica do eurocentrismo e a produção de conhecimento por aqueles que participaram na construção do mundo moderno/colonial e aqueles que foram excluídos do debate (MIGNOLO, 2020, p.194).

Ainda querendo encontrar diretrizes que pautam o ensaio, necessidade de uma mentalidade colonizada na qual estamos todos inseridos, retrocedo à sua origem<sup>10</sup>, cujos princípios se mantêm vivos e ativos na atmosfera dos ensaios (inclusive dos ensaios filosófico e literário). Rodrigues (2015, p. 158-159), fala do livro *Ensaio sobre a essência do ensaio* (LIMA, 1964), no qual o autor

[...] discorre sobre a gênese desse gênero por meio da (re)construção da obra de Montaigne, num procedimento pautado do particular para o universal. Ainda de acordo com o autor, as características básicas presentes nos *Ensaaios* de Montaigne, e nos ensaios de modo geral, são: i) o auto exercício da razão, das faculdades; ii) a autonomia mental; iii) o esforço constante pelo pensar original; iv) a vivência experiencial da universalidade; v) o juízo crítico (RODRIGUES, 2015, p. 158-159).

A cada fonte de pesquisa consultada, o gênero ensaio vai se mostrando uma possibilidade consistente e consciente de ser espaço para movimentos decoloniais e insurgentes na escrita acadêmica, não o único, mas, talvez o que apresente maior abertura para tal feito. Sustentada pelo decurso da leitura, inclusive de exemplares do gênero em estudo, destaco algumas características recorrentes nos ensaios acadêmicos, didaticamente organizadas por Rodrigues (2015) no quadro abaixo:

Quadro 2 – O ensaio e suas características

CARACTERÍSTICAS DO ENSAIO	PROPRIEDADE
Teor interrogativo	Questionar, refletir sobre objetos, ideias e conceitos.
Conflito não sedimentado	Presença constante da tensão sem desfecho definitivo.
Descontinuidade	Não sucumbe à ideia de completude e continuidade.
Certa universalidade	Não trata de fatos e, sim, de ideias e conceitos.
Auto-exercício da razão	Reflexões pautadas na própria experiência e conhecimento do ensaísta.
Caráter crítico	Auto-exercício crítico sobre um tema, não comprometendo seu caráter aberto e inacabado.
Pensamento original	Autonomia mental para produzir um pensamento original decorrente de seu caráter interrogativo
Relação específica com o leitor	Não fornece respostas prontas ao leitor, sua conclusão é sempre inacabada.
Incompletude e relativização	Sem conclusões objetivas.
Escolhas pessoais	Forte presença das escolhas do ensaísta, acentuando o caráter subjetivo.
Reflexão lenta e ponderada	Livre indagação.
Rigor conceitual e precisão teórica	Conhecimento teórico, conceitual e prático inerentes no seu teor interrogativo.

Fonte: RODRIGUES (2015, p. 159)

<sup>10</sup> Diante da importância e necessidade dessa retomada às origens do ensaio, sua trajetória e instituição são mais detalhadamente discutidas no capítulo 3.



Ao observar os quadros 1 e 2, sem a pretensão de tecer uma análise, porém, estabelecendo uma comparação mínima, é possível reconhecer certos contrastes do gênero ensaio com a maior parte dos gêneros acadêmicos. Acredito que o mais impactante ponto de contraste seja a contraposição do ensaio mediante a normalização rígida da produção científica convencional e os desdobramentos daí originados, por exemplo, o cerceamento da sua execução e circulação. Afinal, é mais simples controlar e prever os resultados daquilo que segue uma métrica padrão.

Para a próxima etapa, minha expectativa consiste justamente em reconhecer as amarras impostas à escrita acadêmica, geralmente por esses parâmetros e métricas estabelecidos pela colonialidade do saber. Contudo, maior é o desejo de desvelar os movimentos de resistência que vêm (in)surgindo na tentativa de provocar fissuras decoloniais no campo do saber, rompendo com a lógica única do sistema colonial-moderno.

## CAPÍTULO 2

### A DECOLONIALIDADE DO SABER: RESSIGNIFICANDO O MOVIMENTO E O PENSAMENTO NA ESCRITA ACADÊMICA

*As lutas atuais contra essas formas de opressão são de larga duração e se definem como “lutas de descolonização, lutas que ainda requerem a aprendizagem, desaprendizagem e reaprendizagem da ação, criação e intervenção; que requerem movimentos distintos de teorização e reflexão” (WALSH, 2013, apud QUEIROZ; DIAS, 2019, p. 202).*

Imbuída desse pensamento, nas próximas páginas, busco olhar para o horizonte da decolonialidade com uma visão mais crítica e reflexiva sobre os impactos da modernidade e da colonialidade na produção do conhecimento para, aí sim e finalmente, discutir como e se um pensamento decolonial e as práticas insurgentes têm espaço no campo e se fazem presentes na escrita acadêmica.

Usando uma frase de Maldonado-Torres (2020, p. 29), esse capítulo pretende “oferecer ajuda para combater a linearidade da temporalidade que integra a lógica das ciências europeias”. Dessa forma, busca romper com a lógica única que tende a abordar o conhecimento como um amontoado de dados que são observados, tratados e analisados segundo critérios de produção e controle do saber legitimado pelo campo acadêmico, distanciando o pesquisador do “objeto” pesquisado, ou seja, excluindo o pulsar vivo e dinâmico da pesquisa.

#### **2.1 Movimentos de decolonialidade do saber no campo acadêmico**

Falar de uma perspectiva decolonial ou de movimentos decoloniais no campo acadêmico é falar novamente de pontos relevantes sobre a colonialidade, os quais vamos entrelaçando pelo texto como acontece na vida cotidiana. Acima de tudo é pensar em um projeto amplo em devir que pressupõe uma transformação radical (MIGNOLO; WALSH, 2018) da práxis desse campo, abrindo espaço para que múltiplas epistemes dialoguem.

O campo acadêmico está inserido, como apresentam Souza e Nascimento (2018, p. 251 citando CASTRO-GÓMEZ, 2007), numa “estrutura arbórea do conhecimento e da universidade que é representada pelo pensamento disciplinar”, a qual preserva em suas

raízes a colonialidade do saber, direcionando e limitando o que deve ser ensinado, aprendido e escrito, segundo interesses que vão além das fronteiras do conhecimento. Ressalto também o fato de que os critérios de avaliação baseados em pontuações e exigências para publicação no mercado editorial são privilegiados seguindo, predominantemente, a lógica de que o método e a forma são mais importantes que o pensamento crítico e o teor do texto em si.

Ao mencionar o mercado, uma “mão invisível”, como chamou Adam Smith (1759), que rege o mundo capitalista de modo onipotente, onisciente e onipresente, como um deus, parto do princípio que todo esse poder de controle alcance o campo acadêmico. Isso porque, de acordo com Larrosa, (2002, p. 27)

Atualmente, o conhecimento é essencialmente a ciência e a tecnologia, algo essencialmente infinito, que somente pode crescer; algo universal e objetivo, de alguma forma impessoal; algo que está aí, fora de nós, como algo de que podemos nos apropriar e que podemos utilizar; e algo que tem que ver fundamentalmente com o útil no seu sentido mais estreitamente pragmático, num sentido estritamente instrumental. O conhecimento é basicamente mercadoria e, estritamente, dinheiro; tão neutro e intercambiável, tão sujeito à rentabilidade e à circulação acelerada como o dinheiro.

Nessa lógica do mercado e da mercadorização do conhecimento,

[...] projetos científicos devem ser adequados aos interesses das elites transnacionais para conseguir financiamentos. No mesmo sentido, há um “patrulhamento” que aponta os critérios que são estabelecidos, a partir da lógica eurocêntrica, para definir o que é conhecimento científico relevante. Corrobora para a manutenção dessa estrutura a “vigilância” sobre quais são os requisitos estabelecidos para os pesquisadores publicarem em revistas específicas que são, também, coordenadas pelos “patrulheiros da fronteira” (SOUZA; NASCIMENTO, 2018, p. 252).

Dentre outros, esses são alguns aspectos primordiais a serem observados para a desconstrução dos padrões atuais da escrita acadêmica, que vão além da escrita, pois, “a formação discursiva é o lugar em que todo o sujeito se reconhece e se identifica, adquirindo sua própria identidade. E também o sentido adquire sua unidade” (PILLON, 2012, p. 124). Pensando em movimentos decoloniais nesse contexto, imagino uma estrutura rizomática, disforme do conhecimento e da universidade, que por esse formato alcance, para além do estudante/indivíduo, as especificidades e as necessidades da comunidade local na qual as instituições de ensino estão inseridas, no sentido de torná-las espaços abertos a novas epistemes e a serviço do bem-comum. O alerta que se apresenta, de acordo com Souza e Nascimento (2018, p. 252), é que “confrontar e problematizar tais formas de controle é um dos grandes desafios para enfrentar e subverter a estrutura colonial do saber, ou seja, promover o desprendimento epistemológico”. Isso porque o desprendimento epistêmico é tido como

um importante caminho para a descolonização epistemológica, de modo a gerar “uma nova comunicação intercultural, um intercâmbio de experiências e

significações, como base para uma outra racionalidade que possa pretender, com legitimidade, alguma universalidade” (MIGNOLO, 2010, p. 16) e, ainda, “aportando os conhecimentos adquiridos por outras epistemologias, outros princípios de conhecer e de entender e, assim, outras economias, outras políticas, outras éticas” (MIGNOLO, 2010, p. 17 *apud* SOUZA; NASCIMENTO, 2018, p. 250-251).

Diante desse desafio na busca de promover a decolonialidade a partir da crítica à colonialidade, dentre outros, constituiu-se o grupo Modernidade/Colonialidade (M/C)<sup>11</sup>. O posicionamento do grupo defende que o pensamento decolonial não propõe simplesmente romper com as conquistas da modernidade (liberdade, igualdade e os direitos humanos), mas, democratizar o poder, o ser e o saber, afim de que haja uma relação simétrica entre o centro e a periferia, em um processo de desvelamento e insurgência de vozes, culturas, crenças, saberes de povos que ainda se encontram à margem e sofrem todas as formas de discriminação. Em linhas gerais, o grupo tem como “principal fundamento a crítica a um sentido eurocentrado de modernidade, o que contribui para o entendimento de que essa modernidade não é, nunca foi e nunca será para todas e todos” (informação verbal)<sup>12</sup>.

Dussel (2005, p. 28) mostra como o que é chamado de mito da modernidade se funda em “sacrifícios rituais” de povos, culturas, epistemologias, linguajamentos, incluindo o próprio extermínio de grupos considerados inferiores que precisavam, portanto, ser cristianizados, civilizados. Trata da modernidade e dos valores iluministas eurocentrados (liberdade, igualdade e direitos humanos) como algo que sempre esteve sob a crítica do grupo M/C, por serem valores aos quais apenas certos grupos, compostos essencialmente por homens brancos, cristãos, heterossexuais, tiveram acesso se é que verdadeiramente o tiveram.

Ainda segundo Dussel (2005, p. 29), a modernidade nessa concepção mítica,

é justificativa de uma práxis irracional de violência. O mito poderia ser assim descrito:

1. A civilização moderna autodescreve-se como mais desenvolvida e superior (o que significa sustentar inconscientemente uma posição eurocêntrica).
2. A superioridade obriga a desenvolver os mais primitivos, bárbaros, rudes, como exigência moral.
3. O caminho de tal processo educativo de desenvolvimento deve ser aquele seguido pela Europa (é, de fato, um desenvolvimento unilinear e à européia o que determina, novamente de modo inconsciente, a “falácia desenvolvimentista”).

<sup>11</sup>Grupo constituído no final dos anos 1990. Formado por intelectuais latino-americanos situados em diversas universidades das Américas, o coletivo realizou um movimento epistemológico fundamental para a renovação crítica e utópica das ciências sociais na América Latina no século XXI: a radicalização do argumento pós-colonial no continente por meio da noção de “giro decolonial” (BALESTRIN, 2013, p. 89).

<sup>12</sup> Apontamentos feitos pelo Professor André Marques do Nascimento, em sua participação como arguidor, na apresentação desta pesquisa no SEMIPE II da UEG em junho, 2020.

4. Como o bárbaro se opõe ao processo civilizador, a práxis moderna deve exercer em último caso a violência, se necessário for, para destruir os obstáculos dessa modernização (a guerra justa colonial).
5. Esta dominação produz vítimas (de muitas e variadas maneiras), violência que é interpretada como um ato inevitável, e com o sentido quase-ritual de sacrifício; o herói civilizador reveste a suas próprias vítimas da condição de serem holocaustos de um sacrifício salvador (o índio colonizado, o escravo africano, a mulher, a destruição ecológica, etcetera).
6. Para o moderno, o bárbaro tem uma “culpa” (por opor-se ao processo civilizador) que permite à “Modernidade” apresentar-se não apenas como inocente mas como “emancipadora” dessa “culpa” de suas próprias vítimas.
7. Por último, e pelo caráter “civilizatório” da “Modernidade”, interpretam-se como inevitáveis os sofrimentos ou sacrifícios (os custos) da “modernização” dos outros povos “atrasados” (imaturos, das outras raças escravizáveis, do outro sexo por ser frágil, etcetera).

As reivindicações e discussões do grupo M/C serviram para impulsionar o desejo de promover um giro decolonial, que “basicamente significa o movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico, à lógica da modernidade/colonialidade” (BALLESTRIN, 2013, p. 105), de forma a emergirem projetos, pautas políticas, socioculturais e epistêmicas, dos e para os grupos “alforriados”.

O movimento M/C se fortaleceu numa concepção de plataforma de compreensão do campo acadêmico promovendo, como apresentado por Freitas (2018, p. 146): “renovação teórica, revisão de fundamentos, do conhecimento, de valores ocidentais e novas estratégias de pesquisa e intervenções críticas orientadas por uma ética libertária”. A partir dessas iniciativas, abre-se espaço para movimentos insurgentes por parte de membros da academia e grupos de intelectuais, que incentivam e apoiam a criação de associações, a publicização de gêneros acadêmicos transgressores, a realização de congressos nos quais temáticas desviam do roteiro tradicional/curricular da academia, cujo modelo de fazer ciência prevê a valorização de todas as formas de conhecimento e a inclusão de todos os grupos sociais e raças.

Um ponto chave para que tais iniciativas se sustentem, no passado e na atualidade é o fato de que,

devemos nos apoiar em práticas que contemplem “outras histórias sobre quem somos ou outras formas de sociabilidade que tragam para o centro de atenção vidas marginalizadas do ponto de vista dos atravessamentos identitários de classe social, raça, etnia, gênero, sexualidade, nacionalidade etc.” (MOITA LOPES, 2006, p. 27 *apud* DIAS; COROA; LIMA, 2018, p. 32).

Portanto, sendo coerente com esse pensamento, dedico alguns trechos desta pesquisa para falar e assim dar visibilidade a projetos nos quais “outras histórias” e “outras formas de sociabilidade” encontram espaço para insurgir, surgir e existir por meio das suas próprias origens de escrita e de vida.

Pensar em uma escrita acadêmica insurgente pressupõe pensar em comunidades discursivas<sup>13</sup> também insurgentes que priorizam e se nutrem de propostas acadêmicas epistemologicamente desprendidas dos padrões da colonialidade do saber. Destaco que é a existência dessas comunidades que garante a criação, a produção e a circulação de certos gêneros discursivos, sendo alguns deles os acadêmicos, literários, jornalísticos, jurídicos, dentro e fora do campo acadêmico. Quanto a isso Swales (1990) afirma que, para compreender os propósitos comunicativos de um gênero discursivo, é imprescindível compreender de qual comunidade discursiva esse gênero pertence. Logo, na maioria dos casos, são as comunidades discursivas periféricas/marginalizadas que propagam trabalhos acadêmicos que rompem com paradigmas e com aspectos metodológicos padronizados, buscando dessa maneira validar outras formas de conceber e distribuir o trabalho científico.

Um exemplo dessas comunidades é a Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) – ABPN.



A associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as – ABPN é uma associação civil sem fins lucrativos, filantrópica, assistencial, cultural, científica e independente, tendo por finalidade o ensino, a pesquisa e extensão acadêmico-científica sobre temas de interesse das populações negras do Brasil.

Atualmente a ABPN é um dos órgãos fundamentais da rede de instituições que atuam no combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação racial, com vistas à formulação, à implementação, ao monitoramento e à avaliação das políticas públicas para uma sociedade justa e equânime. A atuação da ABPN acontece em três grandes áreas: divulgação acadêmica; articulação social; e formação de lideranças.

Fonte: <https://www.abpn.org.br/>

Essa instituição está à margem dos parâmetros da academia eurocentrada, o que faz dela um espaço de acolhimento para os pesquisadores que sofrem com o racismo e com a destruição ou inferiorização dos saberes locais - o epistemicídio, bem como com a subalternização e invisibilização dos corpos que se deslocam dos moldes do corpo do colonizador. A ABPN, com vistas a descolonizar a construção do saber acadêmico e desvelar seres e saberes outros, criou a Revista da ABPN.

<sup>13</sup> As comunidades discursivas se formam e estão inseridas no campo acadêmico. Segundo Souza (2021, p. 67-68), os propósitos comunicativos são os próprios construtos que formam uma determinada comunidade discursiva, de modo a diferenciar uma das outras. Enquanto esses se encontram em um substrato das ideias, dos valores e dos objetivos, a comunidade discursiva reflete esses propósitos em suas ações diárias, visíveis aos olhos.



A Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN), caracteriza-se por dar visibilidade às discussões sobre as relações raciais a partir da produção de pesquisadoras/es e intelectuais negras/os, bem como demais pessoas comprometidas/os com a promoção da equidade racial e a produção de conhecimento sobre África e diásporas africanas, em escala nacional e internacional.

Fonte: <http://abpnrevista.org.br/revista>

Dessa forma, de acordo com Souza (2021, p. 115), “abre espaço para que outros gêneros, não necessariamente da esfera científica, sejam publicados. Os relatos de experiências, as entrevistas e as biografias refletem bem os objetivos fundantes dessa comunidade”. Somado a isso, a autora ainda aponta para um léxico identitário de matriz africana que é assumido pela instituição.

A própria pesquisa realizada por Souza (2021) para sua dissertação de mestrado no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás, ao eleger um texto da Revista da ABPN se coloca no plano das pesquisas insurgentes. Além de que, dentre os vários textos com fortes traços decoloniais publicados por esta revista, escolhe como objeto de análise o texto: “Uma missiva a Seu Ditinho, craque do São Geraldo”, de Allan da Rosa. O texto consiste em uma carta-artigo e se desvincula dos convencionais textos acadêmicos, por apresentar transgressões nas categorias: estrutura composicional, intertextualidade, léxico-gramática e engajamento autoral, como relata a própria autora:

A elaboração da carta-artigo para publicação só foi possível, devido à abertura dessa comunidade para outros gêneros, não necessariamente da esfera científica. Nesse sentido, tanto os gêneros quanto os estilos linguísticos que os integram refletem o envolvimento dessa comunidade na luta contra o racismo e o epistemicídio. A retórica e o estilo linguístico dos gêneros destinados ao registro da produção do conhecimento não se distanciam dos gêneros que são usados nas práticas cotidianas do sujeito subalterno. Os relatos de experiências, as narrativas, as cartas, as biografias e as entrevistas são suficientes para que as descobertas, investigações, reflexões sejam registradas e partilhadas socialmente, e sem provocar sofrimento para quem produz ou para quem lê. É por isso que a ABPN, como já mencionado anteriormente, se torna um lugar não só de enunciação, mas também de resistência e existência no que tange a colonialidade do saber que se instalou na comunidade acadêmica (SOUZA, 2021, p. 170-171).

Outra comunidade que atua nessa perspectiva decolonial e de descolonização do saber é o Núcleo Takinahakỹ de Formação Superior Indígena da Universidade Federal de Goiás.



O curso de licenciatura em Educação Intercultural da UFG existe desde 2006, sendo em 2014 inaugurado o prédio que comporta esse curso junto ao Núcleo Takinahakÿ de Formação Superior Indígena (NTFSI). Além do citado curso de graduação (com três modalidades de formação – na área da cultura, da linguagem ou da natureza), o núcleo oferece um curso pós-graduação no nível de especialização e está em preparação de uma proposta de mestrado para atender a demanda dos egressos do curso assim como demais docentes indígenas.

Fonte: <https://intercultural.letras.ufg.br/>

De acordo com as informações levantadas diretamente no site do programa (disponível em: <https://intercultural.letras.ufg.br/>), o processo seletivo é exclusivo aos candidatos indígenas, tendo eles que apresentar declaração de pertencimento étnico e declaração que atesta o exercício pleno ou do tempo de experiência profissional em escola indígena, e uma declaração de apoio da comunidade indígena. Em geral as declarações devem ser assinadas pelo cacique ou por membros da comunidade indígena habilitados para essa função.

A estrutura do curso valoriza e prioriza a cultura indígena em sua integralidade em respeito às particularidades da educação e da formação de professores indígenas. Além da matriz curricular estar voltada à essas particularidades, cerca de metade da carga horária é realizada em terras indígenas e a apresentação dos trabalhos de conclusão do curso é feita na comunidade de origem do estudante, com a presença dos integrantes da tribo, dos sábios, dos professores orientadores das pesquisas.

Uma das propostas que mais atraíram minha atenção foram o Estágio Supervisionado e o Projeto Extraescolar. No Estágio Supervisionado é dado destaque ao “Caderno de Estágio, entendido aqui como as várias formas de se tomar nota de todos os estudos desenvolvidos, o que contempla registros de diferentes naturezas, sendo estes de protagonismo e autoria do/a estudante indígena” (Disponível em <https://intercultural.letras.ufg.br/p/24628-estagio-supervisionado>). Daí surge uma possibilidade real para que o conhecimento seja produzido a partir da interconexão dos saberes em substituição do ensino em matrizes disciplinares. Por esse processo os professores em formação são estimulados a pensarem a educação numa ótica subversiva à lógica do campo acadêmico em sua concepção tradicional e colonialista.



O Projeto Extraescolar “tem por objetivo a elaboração e a implementação, pelos/as estudantes indígenas, de projetos comunitários que visem à sustentabilidade linguística, cultural, ambiental, social e/ou econômica de suas aldeias” (Disponível em: <https://intercultural.letras.ufg.br/p/24627-projeto-extraescolar>). Os temas para os projetos são definidos de forma participativa, envolvendo também a comunidade indígena de acordo com as suas necessidades e segundo suas matrizes de produção. Processo que revitaliza e fortalece as tradições indígenas e as coloca de novo em lugar de referência.

Dentre outras matrizes e diretrizes, observando a condução da produção e escrita acadêmica face a toda uma idealização insurgente e inovadora, é declarado que

há por parte do NTFSI uma política editorial voltada para a publicação de textos, ensaios e reflexões de autoria dos intelectuais indígenas formados no curso. Tal política se efetiva na publicação de livros didáticos, paradidáticos, de inovação teórica, de pesquisa acadêmica, assim como na publicação de textos na Revista Articulando e Construindo Saberes (Disponível em: <https://intercultural.letras.ufg.br/p/24625-egressos>. Acesso em: 06 maio 2022).

A revista mencionada se apresenta da seguinte forma:



#### **Foco e Escopo**

Articulando e Construindo Saberes é uma revista do Núcleo Takinahaky de Formação Superior Indígena (NTFSI) da Universidade Federal de Goiás (UFG) e tem como proposta a publicação de trabalhos inéditos, sob forma de artigos, que promovam a articulação e construção de saberes, em uma perspectiva decolonial, abordando temáticas transdisciplinares e interculturais de valorização e fortalecimento das epistemologias subalternizadas, de vitalidade e retomada dos saberes e línguas indígenas.

#### **Avaliação pelo sistema Duplo-Cego**

Quando os textos forem de saberes milenares, os pareceres serão dados pelos sábios e sábias da comunidade que, por sua vez, irão autorizar (ou não) a publicação. Além disso, por estarem escritos em línguas indígenas, são eles/elas que estão também aptos/as para tal avaliação.

Quando os textos forem de conhecimentos científicos, porém escritos em línguas indígenas, serão avaliados por falantes daquela língua, que tenham conhecimento sobre a temática do trabalho.

Fonte: <https://www.revistas.ufg.br/racs/about>

Tanto o Núcleo Takinahakỹ de Formação Superior Indígena como a sua revista, que se trata de um periódico acadêmico, transgridem os parâmetros convencionais da academia e da publicação científica. Se colocam numa posição contra-hegemônica que transcende os muros da academia e alcança a vida dos estudantes e de suas comunidades de origem, validando e respeitando as culturas indígenas. Propõem teorias pedagógicas, metodológicas e epistemológicas a partir das carências e urgências identificadas local e coletivamente. “Inova, dessa forma, ao deslocar os referenciais teóricos eurocentrados para referenciais pluriepistêmicos”. Coloca a produção do conhecimento a serviço do bem

comum invés de um grupo específico, além de democratizar verdadeiramente o acesso e a permanência no campo acadêmico.

Com os exemplos apresentados e com tantos outros na cabeça, volto a Dias, Coroa e Lima (2018, p. 32), para os quais

não é mais possível pensar o conhecimento a partir de uma espécie de vácuo social, preconizando a neutralidade, a autonomia e a objetividade. Esse paradigma epistemológico, fundado em dicotomias e meras classificações, se torna ineficaz e contraditório.

Por sua vez, Maldonado-Torres (2020, p. 50), defende que a decolonialidade, dentre as dez teses que desenvolveu sobre o tema, é um projeto coletivo e, para tanto, nos aponta um caminho a seguir: “São os condenados e os outros, que também renunciam à modernidade/colonialidade, que pensam, criam e agem juntos em várias formas de comunidade que podem perturbar e desestabilizar a colonialidade do saber, poder e ser, e assim mudar o mundo”. Em consonância com esses pensamentos, sigo em frente na esperança de encontrar e contribuir com ações e coletivos que estejam nessa empreitada de desvelar novas formas de “produzir conhecimento”, baseadas não somente em uma história única, e sim numa concepção de decolonização do saber, na qual outras histórias e outras formas de contar essas histórias têm valor. Afinal,

toda uma gama de teorias críticas contemporâneas sugere que é com aqueles que sofreram o sentenciamento da história – subjugação, dominação, diáspora, deslocamento – que aprendemos nossas lições mais duradouras de vida e pensamento (BHABHA, 1998, p. 240).

A teorização acerca da colonialidade se faz necessária para despertar uma visão mais realista sobre a urgência de um novo olhar e novas ações para a decolonialidade do saber, considerando uma outra face da modernidade, ou seja, a sua face oculta, ou o lado mais escuro da modernidade, como denominou Mignolo (2017). Oculta por mascarar e manipular uma realidade de aniquilação em nome do desenvolvimento científico. Portanto a intenção de promover a decolonização do saber, segundo Souza e Nascimento (2018, p. 253), passa pela “problematização dos critérios de cientificidade que amparam a produção acadêmica e como esses atendem às demandas das diferentes sociedades, ou se eles funcionam, ao contrário, a serviço da manutenção da colonialidade do saber”.

Teorizar para se fazer reconhecer que “a atitude decolonial envolve renúncia aos sistemas de valores que permitem que a resposta que busca desqualificar o condenado como uma anomalia funcione” (MALDONADO-TORRES, 2020, p. 50). Problematizar se torna essencial a este estudo por exigir uma nova visão e posição diante dos parâmetros legitimados e legitimadores adotados na produção e na circulação de conhecimento, algo que nos envolve “inocentemente” ao ponto de ignorarmos as consequências excludentes e opressoras deles advindos.

## 2.2 O pensamento insurgente na escrita acadêmica

Permaneço envolta nessa atmosfera da modernidade/colonialidade (aliás, como é difícil escapar dela e da nossa mente colonizada!), com a intenção de melhor compreender suas influências na produção, principalmente na forma escrita, na disseminação e na circulação do conhecimento, para somente a partir desse exercício poder questioná-las com maior propriedade e buscar os movimentos que vêm insurgindo de forma contra-hegemônica. Como suporte inicial trago o pensamento de Scollon e Scollon (2001), que

argumentam que é precisamente neste período que emerge um tipo de escrita que materializa a ideologia que classificam de utilitária, pautada em qualidades como «clareza, brevidade e sinceridade», estilo preferido pela *Royal Society* e naturalizado no mundo como modelo para escrita pública institucionalizada [...] Esta supervalorização do texto escrito está na origem da substituição da autoridade do autor pela autoridade do próprio texto e na crença “no que é dito não por causa de quem está dizendo ou escrevendo, mas por causa de como o texto é escrito (SCOLLON; SCOLLON, 2001, p. 121 *apud* NASCIMENTO, 2014, p. 275, grifos dos autores).

A disseminação e a predominância das diretrizes da modernidade foram se consolidando, como afirma Mignolo (2010, p. 57-58), baseadas na história contada pelos próprios sujeitos imperiais, dissimulando sua regionalidade, ocultando a própria geopolítica e corpo-política do conhecimento. Dessa maneira, a autoridade para produzir o conhecimento legítimo ganhou um corpo-modelo, bem como parâmetros de qualidade para a escrita, conseqüentemente, o que estivesse fora dos indicadores deveria ser desconsiderado, colocando à margem a diversidade dos povos e de suas experiências, padronizando e subalternizando os saberes.

Nesse sentido, me parece válido voltar à concepção de corpo-política, elaborada por Mignolo (2010) que, em articulação com a ideia de geopolítica do conhecimento, possibilita imaginar que a descentralização da autoridade epistemológica e da comunicação acadêmica só será possível se assumir que o conhecimento e sua materialização através da escrita, são situados numa diversidade de corpos, raças, gêneros e classes sociais e não na monológica eurocêntrica.

Pensando nos corpos subalternizados pela escrita, realizando algumas leituras que me levavam a outras, ao me deparar com o poema abaixo, me senti impelida a trazê-lo para este texto, pois, nele são expressos os desafios e as angústias que se levantam diante dos corpos não autorizados, quando desejam ou necessitam escrever. Sendo a autora um corpo feminino e negro que fala, digo, um corpo fora dos padrões hegemônicos tomados como ideais, suas palavras respaldam com muita originalidade e verdade o cerne da teoria apresentada até aqui sobre uma corpo-política segregadora e excludente:

**Eu sei que, enquanto eu escrevo...**

(Grada Kilomba, 2015)<sup>14</sup>

Às vezes eu temo escrever.

A escrita se transforma em medo,

Para que eu não possa escapar de tantas

Construções coloniais.

Nesse mundo,

Eu sou vista como um corpo que

Não pode produzir conhecimento,

Como um corpo fora do lugar.

Eu sei que, enquanto escrevo,

Cada palavra escolhida por mim

Será examinada,

E, provavelmente, deslegitimada.

Então, por que eu escrevo?

Eu tenho que fazê-lo

Eu estou incrustada numa história

De silêncios impostos,

De vozes torturadas,

De línguas interrompidas por

Idiomas forçados e

Interrompidas falas.

Estou rodeada por

Espaços brancos

Onde, dificilmente, eu posso adentrar e permanecer.

Então, por que eu escrevo?

Escrevo, quase como na obrigação,

Para encontrar a mim mesma.

Enquanto eu escrevo

Eu não sou o Outro

Mas a própria voz

Não o objeto,

Mas o sujeito.

Torno-me aquela que descreve

E não a que é descrita

Eu me torno autora,

E a autoridade

Em minha própria história

---

<sup>14</sup> Tradução livre do texto "WHILE I WRITE" de Grada Kilomba, feito por Anne Caroline Quiangala (UNB). Disponível em: [www.youtube.com/watch?v=UKUaOwfmA9w](http://www.youtube.com/watch?v=UKUaOwfmA9w). Texto disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5737704/mod\\_resource/content/1/Enquanto%20eu%20escrevo.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5737704/mod_resource/content/1/Enquanto%20eu%20escrevo.pdf) Acesso em: 05 de fev. 2022.

Eu me torno a oposição absoluta  
 Ao que o projeto colonial predeterminedou  
 Eu retorno a mim mesma  
 Eu me torno: existo.

A opressão, os medos e as inquietações retratados no poema refletem quão injustas são as políticas e práticas adotadas para o controle da produção do saber. Isso acontece, me baseando em Mignolo (2010, p. 58), porque “o diferencial de poder moderno/colonial estava, é claro, estruturado em todos os níveis (econômico, político, epistemológico, militar), mas é no nível epistemológico onde a retórica da modernidade adquiriu valor”. Logo, a manipulação desse plano epistemológico e da produção do conhecimento se torna um veículo potente para a “produção” de poder. Para tanto, se estabelecem formas para garantir a centralização do controle do conhecimento, além das circunstâncias e interesses, mencionados no capítulo 1, dentre eles o estabelecimento de formatos, métricas e pré-requisitos que possibilitam a seleção, legitimação e universalização da “ciência”.

Consequentemente, o grau de confiabilidade e de reconhecimento se fixa no atendimento a esses “padrões de excelência e produtividade”, como se fosse viável tratar o conhecimento numa dimensão fabril, de produção em escala, com a menor interferência humana possível, visando assim reduzir os “erros e desvios”. No que tange à produção do conhecimento, isso se materializa pela negação da subjetividade e da parcialidade na realização das pesquisas, bem como através da

imposição de um controle de qualidade de faculdades e departamentos e a demanda de que “os professores e professoras publiquem em periódicos de referência e prestem contas de suas pesquisas e publicações periodicamente (TLOSTANOVA; MIGNOLO, 2012, p. 202 *apud* NASCIMENTO, 2014, p. 276).

Significa dizer que o local de agenciamento do saber é tomado como “espaço do agenciamento do poder que intercede impondo um ritmo homogêneo, burocrático e produtivo” (RESENDE, 2010, p. 46), o que alcança e afeta não somente os professores como os estudantes também. Inevitavelmente, se torna um meio de concorrência e competitividade, características inerentes às disputas por poder e prestígio.

Numa outra perspectiva, no poema pode ser notada a força de um corpo que sente a necessidade e a importância de se erguer contra as desigualdades que assolam os grupos marginalizados nas várias dimensões da vida social e, mais enfaticamente na escrita, entendida como uma forma de (não)reconhecimento dos saberes. É possível também notar que é pela tomada de consciência que se amplia o desejo de dar visibilidade aos corpos que requisitam os espaços que são seus por direito, direito esse negligenciado

desde sempre. Portanto, para muitos corpos só resta que insurjam ou não surgirão de forma alguma, pois, de acordo com Cabrera (2017, p. 88), “a insurgência é a sua única maneira de surgir num mundo onde o pensamento está cooptado pelas ideologias que os subjazem e por seus desdobramentos normativos”.

O movimento de se expor, persistir e escrever para existir, desperta para esse devir de enfrentamento e de insurgências, que se faz necessário em nome de conquistas que alcancem e beneficiem a coletividade. Um desafio que começa no plano individual, considerando que as primeiras barreiras a serem suplantadas são inerentes a quem insurge, pois, a partir de suas próprias convicções é que encontra a força, os argumentos e a coragem para transgredir os limites que lhe são impostas externamente. Transgressão essa que consiste em deixar em segundo plano as imposições sociais e se apropriar dos lugares e dos objetos que, convencional e equivocadamente, não eram destinados aos grupos marginalizados. Implica em evidenciar “práticas, estratégias e metodologias que se entretecem e se constroem não somente na resistência e oposição, mas na insurgência, reexistência e re-humanização” (QUEIROZ; DIAS, 2019, p. 202).

E é para falar de insurgências, cujos caminhos se deslocam dos sentidos coloniais, que sigo. Parto do princípio de que a

insurgência não aponta apenas para um ato “emancipador” ou rebelde que seria opcional, que poderia ou não acontecer. Insurgência, em meu sentido, não é apenas uma forma de fazer algo ou de ser algo, não uma questão de essência, mas uma forma de surgir, de vir a ser, uma questão de *existência*. Insurgir é a única maneira de surgir daquelas atividades ou produções que estão, por um motivo ou outro, impedidas de surgir, e que então surgem-contrá, em oposição a, em luta contra aquilo que as impede de surgir, surgindo contra os valores vigentes e as comunidades hegemônicas (CABRERA, 2017, p. 87).

Dessa maneira, meu próximo movimento é de busca por aproximações entre as concepções de insurgência e as possíveis formas de integração na produção do conhecimento, no campo acadêmico e mais especificamente na produção de uma escrita acadêmica decolonial. Essa busca leva em conta a maneira como os pesquisadores lidam com as exigências metodológicas e de publicização e o que pode ser feito para “escapar” das amarras que afugentam o pensamento crítico e o fazer acadêmico livre e democrático.

Em alguns momentos, apresento excertos do ensaio-objeto para marcar a teorização desenvolvida acerca da insurgência, porém, no capítulo 3 o texto é analisado de maneira mais específica e situada. Por exemplo, o excerto a seguir apresenta uma situação bastante concreta dos questionamentos impostos ao ato de escrever no e para o meio acadêmico, o que para alguns pode servir como impulso e para muitos outros como impedimento para prosseguir:

cheguei à banca em março de 2018 com mais de cem páginas que ainda não são tão fáceis de explicar. Meses depois, em um evento de linguística, fui questionada sobre a cartografia, método que utilizei no trabalho, e tive que esperar alguns minutos para responder (RETTICH, 2020, p. 5430).

Interessante o fato de a autora ser questionada num evento quanto à metodologia adotada na dissertação, mesmo tendo sido defendida e aprovada pouco tempo antes. Provavelmente seja um apontamento ou uma dúvida levantada em função do estudo abordar o Método Cartográfico e as pistas inerentes a ele “enquanto método de pesquisa na área de linguagem, já que comumente elas aparecem como uma metodologia para a psicologia (RETTICH, 2020, p. 5433). Acredito que tenhamos aqui uma insurgência metodológica, pois, é relatada a adoção de uma forma de desenvolver a pesquisa em bases não convencionais:

O método tradicional de pesquisa considera o objeto a ser pesquisado já existente e apenas como algo a ser revelado por meio dos estudos. Nesse caminho pelo qual nos propomos ir como grupo de pesquisa, compreendemos que existem forças que produzem os objetos e por isso também nos propomos narrar esses processos de produção (RETTICH, 2020, p. 5432).

Aparentemente essa opção foi motivada pelo desejo de realizar uma pesquisa de forma mais humanizada, corporificada, subjetivada. Lembrando que, para Resende (2010, p. 37), “longe de ser um conceito que implique esvaziamento político, a subjetivação desponta então como um conceito estratégico por efetuar a crítica aos universais, desconstruindo-os quando lançados à historicidade”. Essas concepções se contrapõem aos métodos tradicionais que se baseiam na neutralidade e na objetividade na relação com o objeto em estudo. Portanto, de acordo com Cabrera (2015, p. 7), é previsível que “o pensamento insurgente será afetado pelos mecanismos de exclusão, mas ele terá, mesmo que a longo prazo, chances de vir a ser, não porque não exista e venha depois a existir, mas porque já existe e terão sido removidos os obstáculos que impediam visualizá-lo”.

Vale ressaltar o fato de que, ao lançar mão de um método de pesquisa não usual, principalmente numa dissertação de mestrado (gênero consagrado e altamente valorizado pela academia), estão sendo assumidos os riscos de questionamentos e rejeição. Como ocorre em situações cotidianas, pelo senso comum, o que é novo sempre tem que provar seu valor, sua aplicação e apresentar resultados positivos para que seja aceito – e às vezes nem o é.

Desta forma, textos insurgentes devem – num primeiro olhar - ser excluídos pela ordem vigente tradicional. A sua inicial e instintiva exclusão faz parte da sua insurgência. De outra maneira, seria uma insurgência sem nenhum efeito crítico, uma “insurgência adaptada”, o que é, no mínimo, uma incongruência. (CABRERA, 2015, p. 57)

Um certo tom de afrontamento é expresso no ensaio-objeto: “Temos um método! Se método é uma das premissas para se fazer ciência, nós o temos” (RETTICH, 2020, p.

5433). Somando a isso o posicionamento epistêmico notado no trecho abaixo, é possível observar também uma atitude transgressiva, que para além de romper com as convenções da pesquisa acadêmica, assume o compromisso em realizar uma pesquisa de acordo com os valores e convicções de quem a realiza e ainda que abarque em seu escopo dimensões e possibilidades outras:

A transversal é o eixo intermediário, onde opera a cartografia, e talvez eu possa dizer que o é porque é nele que há o rebatimento dos dois eixos, junto à implicação do cartógrafo, com uma dispersão de possibilidades a serem analisadas e talvez deixadas de lado se o método fosse linear, como o tradicional científico (RETTICH, 2020, p. 5438).

Um agir com vistas à insurgência na escrita acadêmica acontece, segundo Cabrera (2015, p. 54), “através de textos que, ao tempo que “falam sobre” conteúdos emancipadores, os praticam e realizam na carne e sangue dos textos mesmos, não prometendo-os para o futuro, mas apresentando-os de maneira inadiável no que está sendo lido”. Esses apontamentos, necessariamente remetem novamente às questões relacionadas ao método, ao conteúdo, ao gênero, à escrita propriamente dita constituindo oposição aos padrões hegemônicos de “escrever”. E

a escrita corresponde, para Deleuze (1996), ao gesto de lançar-se para os devires, um instrumento para traçar linhas de vida, se pôr em jogo. É um espaço que tanto produz o que faz permanecer, quanto o que faz passar, extraindo signos que não são plenamente formalizados, mas apenas traços combináveis que dão a ver uma súbita profundidade na aparente banalidade de sua superfície (RESENDE, 2010, p. 44).

Essa escrita que pretende se desprender e insurgir diante das tradições e modelos, encontra no gênero ensaio o suporte necessário para realizar seu ensejo, pois, o ensaio é, segundo Fantinato (2011, p. 57), “Escrita que combina o pessoal, formal e o informativo, falando de si para falar em plural, misturando-se a seu próprio objeto, criando imagens a partir de letras e fazendo delas passeio incerto sem preocupar-se em onde irá chegar”. Diante disso, não afirmo que este seja o único gênero acadêmico que possibilita insurgências, porém, é o mais suscetível e aberto em função da sua concepção, o que será melhor problematizado no capítulo a seguir.

Vincular a escrita insurgente a um exercício intimista e crítico remete à ação de ressignificar a escrita acadêmica, o que diz respeito a um novo jeito de fazer, registrar e divulgar as pesquisas desenvolvidas no campo acadêmico. Significa incluir cada uma dessas etapas num horizonte decolonial, e que assim vislumbre uma prática e um pensamento – uma práxis, interconectada aos saberes e necessidades silenciados dos grupos minorizados. Isso ocorre na medida em que o cientificismo é confrontado sob o argumento de que ciência e o conhecimento são vivos, orgânicos, portanto, não se desenvolvem numa estrutura linear. E ainda ao propor formas alternativas e integrativas



para a validação dos saberes, sendo essas desvinculadas dos padrões modernos/coloniais, inclui mercadológicos, de “fazer ciência”. Nas palavras de Queiroz e Dias (2019, p. 202, grifo dos autores), “As práticas insurgentes que apontam para o “bem viver” desenharam caminhos outros de pensamento, sentimentos e ações, apoiados em genealogias, processos civilizatórios e racionalidades distintos”.

Portanto, se faz necessária a problematização pelas diversas áreas do conhecimento, priorizando uma visão intercultural e transdisciplinar, a respeito da abertura de espaços, da criação de oportunidades e do fortalecimento de práticas decoloniais na academia. Para Bonfim (2019, p. 6), de forma prática, “resulta da vontade política de pesquisadores engajados que se lançam, na direção de defesa e fortalecimento da ciência como estratégia para desenvolvimento integral do ser humano e da sociedade”. Um movimento que, falando dos pensamentos de Cabrera (2017, p. 124), culmina no reconhecimento e legitimação dos saberes múltiplos e diversos, uma vez que estes insurgem como uma ruptura diante dos padrões hegemônicos em direção a um pensar situado que inscreve a insurgência numa perspectiva de existência e de vir a ser.

Em consequência desse movimento, pode surgir um deslocamento que visa

“conectar o passado com o futuro, uma geração com a outra, a terra com o povo e o povo com a história” (TUHIWAI SMITH, 1999, p. 145). Desde seu lócus de enunciação, Tuhiwai Smith enfatiza como a escrita pode ser empregada num conjunto de formas imaginativas, críticas e funcionais para colaborar com um projeto mais amplo de descolonização do conhecimento e de suas ideologias hegemônicas. (NASCIMENTO, 2014, p. 291).

Por essas vias de desconstrução, reconstrução e ressignificação, no cenário em questão, a escrita assume o protagonismo de um elemento que, para Blanchot citado por Resende (2010, p. 39), arranca o sujeito de si mesmo, impondo-lhe sua fragmentação, forjando a fragmentação da experiência da intimidade, dobrando-a para fora, para a história, descentrando a linguagem em direção ao seu próprio limite. Essas circunstâncias possibilitam um exercício profundo de reflexão e revisão de pensamentos que, por sua vez pode culminar em um senso de responsabilidade, na necessidade e no desejo de agir, de se posicionar diante dos termos unívocos da colonialidade do saber, com vistas a visibilizar outras formas de pensar, conhecer e significar o mundo. Em outras palavras, significa insurgir nos espaços que são ocupados na sociedade e na academia, sendo um lugar de privilégio ou não, com as ferramentas, instrumentos e argumentos dos quais dispõe, seja a autoridade de um cargo, de um título ou a potência da voz transpassada no papel pela simplicidade da caneta.

## CAPÍTULO 3

### ENSAIANDO INSURGÊNCIAS NA ESCRITA ACADÊMICA: UMA POSSIBILIDADE OU UM DESEJO?

*Quem vive ensaisticamente migra, flutua,  
transita sem fixar-se em nenhum lugar.  
Usa outros para falar de si, assim como  
usa a si mesmo para falar do mundo,  
transitando entre “eu”, “nós” e “a gente”,  
assumindo-se, portanto, várias “gentes” e  
mantendo como meta o jamais parar.  
(FANTINATO, 2011, p. 57)*

Aqui me proponho efetivamente a realizar uma análise reflexiva sobre o gênero ensaio e sobre o ensaio definido como objeto deste estudo. Pretendo aguçar, respaldar e, possivelmente, exemplificar e/ou ilustrar algumas das discussões e posicionamentos teóricos acerca da decolonialidade do saber, marcada pela insurgência de uma escrita acadêmica que rompe com os modelos pré-estabelecidos.

O que vou fazer é, simplesmente, explorar algumas palavras e tratar de compartilhá-las. E isto a partir da convicção de que as palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação (LARROSA, 2002, p. 20-21).

Ao passo em que as leituras foram avançando e se aprofundando, por afinidade e conveniência, escolhi um texto do gênero ensaio, o que se deve também ao fato de a sua configuração estar em fina sintonia com o escopo desta pesquisa. Obviamente, não seria um ensaio escrito segundo os parâmetros convencionais da escrita acadêmica para este gênero, mas um ensaio memorialístico<sup>15</sup>. No ensaio-objeto, é produzido o texto de forma muito particular, tratando a escrita da dissertação da autora e narrando esse feito numa outra perspectiva, autorreflexiva, memorialística propriamente dita, processual, insurgente e em trânsito entre a dissertação e o ensaio, entre o passado e o presente, sem se fixar.

---

<sup>15</sup> Me sustento na ideia de que “O memorial é identificado como uma “atualização do passado” através da lembrança, em que refletir sobre os “caminhos trilhados” e expor a sua própria percepção sobre eles, trazem de maneira inevitável questões como “lugar de pertencimento”, “papel social” e “função no grupo” (SILVA, 2020, p. 198).

Dessa forma, o gênero ensaio se torna um meio para eu chegar ao final da minha trajetória. Por esse motivo, dedico um espaço à apresentação do gênero ensaio, sua configuração e funcionamento, envolvendo a atmosfera na qual é produzido, como geralmente circula, quem o produz e quem o lê. Posteriormente parto para a discussão do ensaio: “A cartografia como método: potência e devires para as práticas em análise do discurso”, com autoria de Juliana Silva Rettich (2020), na expectativa de identificar possibilidades de a produção e a apresentação de um texto provocarem fissuras favoráveis à decolonialidade do saber e de insurgências na escrita acadêmica.

### 3.1 O gênero ensaio: porque sim e porque não

Por mais que o estilo ensaístico no passado tenha sido considerado hegemônico e um potente instrumento de produção e disseminação do conhecimento científico, mais recentemente é possível perceber que o gênero se situa envolto em preconceitos no campo acadêmico. Credito essa condição à sua constituição e por não se enquadrar plenamente à normalização e à regulação tradicionalmente impostas à escrita nesse campo, características essenciais da ciência e da produção do “saber verdadeiro”.

Com base em pesquisas realizadas sobre o gênero, e vale destacar que não são muitas se comparadas àquelas relacionadas aos gêneros hegemônicos, tento agora fazer a distinção dos seus modos de produção e circulação. Mapeio as principais características do ensaio, com a intenção de lançar luz sobre uma possibilidade outra de produzir e disseminar o conhecimento na academia, com o mesmo valor dos gêneros por ela legitimados.

Segundo o histórico da instituição do gênero ensaio, “a vertente literária do ensaísmo, inaugurada por Montaigne<sup>16</sup>, conduziria o gênero para o autobiográfico, para o meditativo e o ficcional” (LESSA, 2009, p. 163). A outra vertente da fala ensaística são os

[...] ensaios cognitivos, analíticos e polêmicos, escrita que se tornou um lugar privilegiado para a expressão do pensamento nas ciências sociais a partir dos anos 1960 (como lembra Marielle Macé (2006)). São textos produzidos no âmbito da cultura universitária. [...] Segundo a autora, esse uso do ensaísmo nas ciências sociais, com uma *visée* mais objetivante, testemunha, a partir dos anos 1920, época da instituição do gênero na França, uma disputa entre os discursos de saber e a literatura. Os saberes produzidos no âmbito universitário adquirem, então, o estatuto de legítimos representantes de uma explicação

<sup>16</sup> Montaigne é tido como fundador do gênero ensaio, uma vez que “inaugura uma escrita que expressa uma autoconsciência do ego, ou ainda, o autoexercício da razão; exerce a razão crítica que busca examinar livremente os novos tipos de humanidade que surgem em sua época (dos 1500); assim, ele contrasta novas ideias, assume o espírito da época que se propõe a examinar o real concreto, ao invés de aceitar o dogmático” (LESSA, 2009, p. 163).

sobre o homem e a literatura é destituída desta função por alguns pensadores. (MACÉ, 2006 *apud* LESSA, 2009, p. 164).

Ainda sobre a história de instituição do gênero, “o nome ensaio sempre foi usado para designar tanto as produções intelectuais da cultura universitária quanto os discursos mais livres, mais pessoais, literários e ficcionais” (MACÉ, 2006 *apud* LESSA, 2009, p. 164). A dupla identidade do gênero ensaio contribuiu para a imposição de barreiras à sua aceitação no campo acadêmico, uma vez que, por séculos se ocupou da literatura e das questões do ser, até que conquistasse espaço junto aos intelectuais da academia e suas epistemes, engendrados nas questões do saber.

Diante das duas vertentes geminais do gênero, meu recorte se concentra na perspectiva do ensaio (normalmente publicado em periódicos científicos e em coletâneas de livros acadêmicos), cujas características gerais e enredo discuto a seguir.

O ensaio é livre e, por ser essencialmente crítico-reflexivo, é aberto a novos olhares e a novos saberes. Ocupa-se mais com o conteúdo do que com o método e, justamente por não seguir os critérios preestabelecidos, torna-se vulnerável ao julgamento tradicional, imperativo no meio acadêmico e em outros espaços da sociedade. E como geralmente acontece, o insurgente, o que rompe com os padrões, é visto com estranhamento e uma dose de preconceito. Para Adorno (2003, p. 39-40), “o ensaio deve sua liberdade na escolha dos objetos, sua soberania diante de todas as ‘prioridades’ do fato concreto ou da teoria, ao modo como percebe todos os objetos como estando igualmente próximos do centro”, o que dissolve o referencial colonial das pesquisas e a necessidade de categorização e hierarquização, não somente dos objetos de estudo como de tudo e todos que os constituem.

O ensaio é libertador, pois, possibilita ao ensaísta se expressar de maneira subjetiva, através da leitura de fatos e de objetos realizada pela lente do seu pensamento crítico, provocando em si e no outro, necessariamente, o exercício da reflexão em detrimento da busca por validações e certezas.

Essas características fazem da escrita do ensaio não mais “[...] uma descrição ou transposição do pensamento, mas construção do pensamento, não um ‘todo feito’, mas um todo em se fazendo” (MACÉ, 2006, p. 135 *apud* LESSA, 2009, p. 167). Ancorada nessa proposição, sigo agora percorrendo os meandros da produção e da circulação da escrita do ensaio no campo acadêmico, o que significa, segundo Larrosa (2003), “problematizar o modo como as políticas da verdade e as imagens do pensamento e do conhecimento, dominantes no mundo acadêmico, impõem determinados modos de escrita e excluem outros”, entre eles o ensaio.

Retomo nesse momento a concepção do campo acadêmico como um grande sistema produtor do conhecimento científico que, numa visão conservadora, é pautado no rigor e na pureza da ciência, na disciplina e nos métodos de pesquisa, na racionalidade eurocêntrica, na objetividade e na neutralidade e também na criação de mecanismos de regulação e controle de todas essas práticas. Uma atmosfera na qual, segundo o pensamento de Adorno (2003, p. 22), “passa-se a exigir do espírito um certificado de competência administrativa, para que ele não transgrida a cultura oficial ao ultrapassar as fronteiras culturalmente demarcadas”.

Emerge a reflexão quanto à resistência velada imposta ao gênero nesse meio, uma vez que, a impureza e a liberdade do ensaio, se contrapõem diretamente ao dogmatismo que perpassa cada um dos dispositivos de controle do saber na academia. Destaco que,

[...] os dispositivos de controle do saber são também dispositivos de controle da linguagem e da nossa relação com a linguagem, quer dizer, das nossas práticas de ler e escrever, de falar e escutar. [...] não há modo de "pensar de outro modo" que não seja, também, "ler de outro modo" e "escrever de outro modo" (LARROSA, 2003, p. 102).

Consequentemente, esses mecanismos e dispositivos, aliados aos interesses dos agentes reguladores do campo acadêmico, estabelecem os parâmetros de aceitação e de validação da escrita, num movimento definidor do que e de como deve ser “pesquisado”, tornando-se, um processo que reforça as práticas convencionadas e exclui, silencia as insurgentes. Ao contrário desse movimento que padroniza e engessa a escrita em métodos, o ensaio explora seu objeto de maneira complexa, na medida em que “pensa em fragmentos, uma vez que a própria realidade é fragmentada; ele encontra sua unidade ao buscá-la através dessas fraturas, e não ao aplinar a realidade fraturada” (ADORNO, 2003, p. 35).

Essa afronta ao método é um ponto de tensão na relação entre o ensaio e o campo acadêmico. O ensaio, além de questionar o método tradicional baseado na razão e na redução do objeto por meio de indução ou dedução, análise ou síntese, apresenta uma forma orgânica, como foi chamada por Larrosa (2003, p. 112) e não mecânica. Justamente por ser orgânico, vivo, o ensaio pauta seu método na interação dos seus conceitos com o objeto, de maneira profunda e não necessariamente linear, pelo processo de construção intelectual, pela mediação do pesquisador e nela entrelaçadas suas experiências, suas reflexões, suas representações, suas ideologias, sua leitura de mundo.

[...] No ensaio, elementos discretamente separados entre si são reunidos em um todo legível; ele não constrói nenhum andaime ou estrutura. Mas, enquanto configuração, os elementos se cristalizam por seu movimento. Essa configuração é um campo de forças, assim como cada formação do espírito, sob o olhar do ensaio, deve se transformar em um campo de forças (ADORNO, 2003, p. 31).

Na insurgência de um novo campo de forças heterogêneas dentro do campo acadêmico é que acredito aflorar a resistência ao gênero ensaio, por se configurar uma ruptura com os padrões que asseguram o controle aos “administradores” do saber. E, para Adorno (2003, p. 45), “a lei formal mais profunda do ensaio é a heresia. Apenas a infração à ortodoxia do pensamento torna visível, na coisa, aquilo que a finalidade objetiva da ortodoxia procurava, secretamente, manter invisível”.

### **3.2 As escolhas e o caminho percorrido**

Para realizar os propósitos deste trabalho, que se situa numa perspectiva crítico-transgressiva dos estudos da linguagem, adoto uma leitura e uma escrita questionadoras, buscando através das dúvidas, a problematização de “verdades” constituídas no campo acadêmico, este por sua vez, domado pelas rédeas da colonialidade e de suas heranças. Diante disso, o caminho escolhido é o de pensar esse espaço na concepção discursiva do texto (também atravessada pelas marcas da colonialidade do saber) considerando que essa lente abre diversas perspectivas: da realidade, das intenções, da análise, das aplicações e de muitas reflexões e intersecções. São ainda desenvolvidas reflexões e análises com base em algumas categorias dos estudos críticos do discurso mais marcadas no texto: memória, experiência, autorreflexividade, intertextualidade.

Partindo dessas considerações, dos pressupostos centrais da pesquisa e, considerando a área social do conhecimento à qual pertence este estudo - Humanidades, a metodologia adotada se situa no paradigma da pesquisa qualitativa, uma vez que, “a pesquisa qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e das relações humanas” (MINAYO, 2002, p. 22). Isso se dá numa abordagem pela qual o fato compreender a realidade a fim de transformá-la, me conduz enquanto pesquisadora, a múltiplas relações entre a parte estudada e a totalidade da realidade social.

Lanço mão da pesquisa exploratória “que é um tipo de pesquisa que visa a proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses” (GIL, 1996, p. 45), e busco principalmente, descrever, analisar e/ou verificar as relações entre fatos e fenômenos, que por sua vez são variáveis que constituem o campo acadêmico. Por fim, querendo estabelecer um contato mais direto e estreito possível com o tema e, como geralmente ocorre, a primeira etapa desta investigação se realiza numa extensa leitura para obtenção dos dados necessários, se constituindo como base a pesquisa bibliográfica, a partir de material já publicado, como livros, revistas, teses, dissertações, ensaios, artigos científicos, e dos sites oficiais das instituições de

representação da linguística e de associações de pesquisa ligadas às temáticas da decolonialidade do saber e às insurgências na escrita acadêmica.

As discussões levantadas até esse ponto e as muitas leituras realizadas ao longo do período, desvelam muitas interconexões conceituais que renderiam diversas possibilidades. Porém, para manter o foco, seleciono um ensaio como objeto de estudo inicialmente por apresentar algumas particularidades desejadas e/ou almejadas. Quanto à opção pelo gênero ensaio, como justificada anteriormente, se motiva devido à sua natureza, pela conveniência e pela afinidade pessoal e com esta proposta de pesquisa. Também por ser, aparentemente, pouco prestigiado na academia e pelos instrumentos de circulação do conhecimento.

Além disso, o ensaio duvida do método. Não há dúvida de que o método é o grande aparelho de controle do discurso, tanto na ciência organizada como na filosofia sistemática. E se há lugar onde o método é questionado, é justamente no ensaio. O ensaio converte o método em problema, por isso é metodologicamente inventivo (LARROSA, 2003, p. 111-112).

E ainda por esses argumentos configurarem uma investida para fraturar a hegemonia do gênero artigo - instrumento consagrado na divulgação científica por atender às métricas da ciência moderna, sedimentada na geopolítica do conhecimento e concretizada nas nuances da colonialidade do saber.

Para esse percurso assumo o risco de defender uma dissertação na qual o objeto de estudo vai se constituindo ao longo do texto e em profunda interação com ele, uma vez que falo da escrita acadêmica escrevendo, sem a pretensão de apresentar resultados materializáveis e comprobatórios. Um movimento espontâneo, parcial, uma escrita descomplicada e acessível, marcam essa pesquisa com a tentativa de situá-la em um *status* de insurgente.

O pano de fundo da minha pesquisa continua sendo uma crítica à escrita acadêmica tradicional, geralmente limitada em seu *lócus* de enunciação normalizado e cristalizado, colonizado e excludente. Em oposição à tal realidade, parti e parto da premissa que muitas vozes dialogando entre si podem produzir conhecimento, torná-lo legítimo e disponível para os mais diversos grupos, dentro e fora do campo acadêmico.

Aposto num processo de ajuda mútua e de reciprocidade, no qual enfatizo as insurgências na escrita ao mesmo tempo em que atraio a atenção para um gênero por vezes ignorado. Fazendo lembrança de Paulo Freire, “seguindo juntos no esforço comum de conhecer a realidade que desejamos todos transformar”. Por isso, sustento minha opção pelo gênero ensaio como instrumento, por acreditar que este

[...] confundiria ou atravessaria a distinção entre ciência, conhecimento, objetividade e racionalidade, por um lado; e arte, imaginação, subjetividade e

irracionalidade por outro. O que o ensaio faz é colocar as fronteiras em questão. E as fronteiras, como se sabe, são gigantescos mecanismos de exclusão (LARROSA, 2003, p. 106).

Na busca por entendimento sobre o funcionamento e circulação do gênero ensaio para, somente então investigar os movimentos decoloniais na escrita acadêmica (movimentos esses marcados pela insurgência de uma escrita descentralizada do *lócus* geopolítico eurocêntrico e colonial no qual se estabeleceu), faço um levantamento de chamadas para publicações de ensaios acadêmicos nos periódicos da área de Letras e Linguística. Dentre algumas opções identificadas, utilizo o Quadro de periódicos/revistas de letras e áreas afins para publicação/2020 da UFRN de Pau dos Ferros (anexo 1) por ser da área de interesse e por estar atualizado no momento da busca.

Nesse e em outros quadros semelhantes, o que chama a atenção de imediato é a classificação e o agrupamento das revistas segundo sua avaliação pelo sistema Qualis-Periódicos<sup>17</sup>. Também fica evidente a exaltação do atendimento aos requisitos de certificação dos indexadores<sup>18</sup> de pesquisas por parte dos periódicos. Ambas circunstâncias reiteram a necessidade de validação e do reconhecimento público que os periódicos têm no mercado de publicação e acabam por estabelecer padrões e critérios mais rígidos no processo de seleção dos temas, do formato, do posicionamento epistêmico, do conteúdo e do indivíduo que são submetidos à autorização para publicação e até, em alguns casos, a cobrança de taxas para a veiculação.

Somente para levantar a questão, no meio editorial, pode ser observada a publicação científica como um artigo de luxo em alguns níveis, reiterando a segregação dos corpos e dos textos que têm permissão para acessá-lo. Nesse processo de

---

<sup>17</sup> Destaco que, para este levantamento e estudo, foram utilizados os critérios ainda em vigor referentes ao quadriênio 2013-2016, devido à não publicação oficial da nova versão até o momento de realização das pesquisas. O sistema Qualis, Qualis-Periódicos ou Qualis/CAPES, é um sistema brasileiro de avaliação de periódicos, mantido pela CAPES, que relaciona e classifica os veículos utilizados para a divulgação da produção intelectual dos programas de pós-graduação do tipo "*stricto sensu*" (mestrado e doutorado), quanto ao âmbito da circulação (local, nacional ou internacional) e à qualidade (A, B, C), por área de avaliação (Disponível em: <https://fenf.unicamp.br/pt-br/pos-graduacao/qualis>).

<sup>18</sup> São muitas as entidades indexadoras atuantes na publicação de periódicos científicos. Cada uma das entidades estabelece critérios objetivos e parâmetros específicos, que possibilitarão ou não a indexação em suas plataformas. Destaco mais uma vez o fato desses critérios serem pautados nos modelos da ciência moderna e suas métricas, por sua vez, eurocentrados, e que promovem uma seleção fina e a consequente exclusão daquilo e daqueles que não se enquadram. Para Strehl (1998), o objetivo principal de um serviço de indexação é assegurar a recuperação de qualquer documento ou informação no momento de busca de um assunto em sistema de informação. Segundo Ribeiro (2006), a revista indexada por um sistema significa "reconhecimento de mérito, aval à qualidade de seus artigos e conseqüentemente para seus autores, que normalmente estão submetidos a processos de mensuração de desempenhos de atividades, tanto acadêmicos como de serviços". Assim, um sistema indexador torna-se referência de qualidade, retratado por seus critérios de avaliação e serviço para localização de conteúdo (Disponível em: <http://labcoat.ibict.br/portal/wp-content/uploads/2015/03/Item-13-Digital.pdf>). Alguns indexadores mais conhecidos são: Diadorim, Dialnet, LATINDEX, Portal de Periódicos – CAPES e SciELO.



mercantilização da produção acadêmica estão envolvidos grandes investimentos públicos e privados, que mesmo com os financiamentos, acabam por reforçar os mecanismos de exclusão e impedir o acesso verdadeiramente livre de autores, pesquisadores e leitores. “Artigos em revistas de prestígio são o motor que garante reputação, empregos e recursos de pesquisa no mundo acadêmico” (OLAVO, 2021), conseqüentemente, as revistas passam a cobrar os valores que quiserem pelas veiculações. Na outra ponta dessa lógica, estão os autores e pesquisadores que não querem “desperdiçar” sua produção em periódicos de menor visibilidade e prestígio e nem incluir em seu *lattes* determinados canais de publicação gratuitos.

Retornando ao decurso do levantamento sobre o gênero ensaio, inicialmente investigo trinta chamadas para publicação, constantes em vinte e três periódicos classificados nos estratos Qualis A1, A2 e B2 no quadro. Dessa amostra, apenas treze periódicos apresentaram chamadas e/ou espaços dedicados à submissão de ensaios. Observando as publicações dos anos 2018, 2019, 2020 e 2021 (até o mês de agosto), o que totaliza cento e trinta e dois volumes, foram encontrados somente cinquenta e cinco ensaios, em sua maioria nas revistas do estrato B2. Para apresentar dados mais detalhadas elaborei o demonstrativo das condições gerais para submissão do ensaio aos periódicos que segue como anexo 2.

Apresentando algumas informações e levantando algumas reflexões, num panorama geral, o número de periódicos que declaradamente recebe submissões do gênero ensaio é bastante limitado e, dentre esses, o número de ensaios publicados é tão limitado quanto. Outra questão é que, quando há instruções e diretrizes para os autores dos ensaios, estas são bastante resumidas e/ou ficam subentendidas nas orientações direcionadas ao gênero artigo. Geralmente são restringidas à definição do ensaio como sendo um texto original decorrente de reflexões teórico-metodológicas cujas proposições demonstrem clara contribuição para a reflexão na área. Tal realidade também evidenciada ao pesquisar orientações sobre a produção do gênero ensaio em livros de metodologia científica e em manuais de escrita acadêmica.

Esses aspectos convergem no paradoxo: há pouco espaço para o ensaio porque existem poucos ensaios ou existem poucos ensaios porque há pouco espaço para sua publicação? Ainda faço a inferência ao questionar, sem contar com dados, se a baixa produção/publicação do ensaio não estaria atrelada à sua não requisição pelos professores, situação que pode alimentar uma próxima empreitada de pesquisa.

Algumas características recorrentes nos ensaios encontrados, importantes para nossa reflexão, passam pela condição de autoria e estilo retórico. De modo geral os

exemplares foram escritos por autores e/ou coautores doutores, que falam em primeira pessoa e assumem posicionamento crítico e questionador diante do objeto de estudo e também do leitor, buscando interação com este. Em muitos casos os títulos dos ensaios fogem do estilo convencional, o que ocorre também no corpo e na estrutura do texto e na configuração das seções. Geralmente são textos dissertativos, argumentativos, reflexivos e que marcam a identidade da autoria e da narrativa de maneira peculiar. Estes são os principais motivos que evidenciam um certo tom de transgressividade e de insurgência.

Diante disso, se fortalecem minhas impressões prévias que o gênero ensaio é sim um espaço mais propenso às escritas insurgentes, com maior abertura e flexibilidade que os demais gêneros acadêmicos permitem. Em contrapartida, infelizmente, pude evidenciar o desprestígio do gênero em termos quantitativos de produção e circulação, além das limitações quanto a quem está autorizado a “ensaiar” - quase na totalidade das publicações observadas, a escrita é de doutores como autores ou coautores.

Amplio a busca por ensaios indo às publicações de algumas instituições que representam as associações ligadas às áreas de Letras e Linguística no Brasil, sendo elas: 1<sup>a</sup>) Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (ANPOLL Revista da ANPOLL); 2<sup>a</sup>) Associação de Linguística Aplicada do Brasil (ALAB – Revista RBLA); e a 3<sup>a</sup>) Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN – Revista RABRALIN).

A Revista da ANPOLL faz sua chamada usando os termos genéricos “textos” e “trabalhos”. Define os títulos da seções em: Estudos linguísticos, Resenhas e Entrevistas. No intervalo entre os anos 2018 e 2021, no qual foram publicados doze volumes e, preliminarmente, não identifiquei nenhum ensaio. A Revista RBLA não faz menção ao aceite de textos do gênero ensaio e define seu escopo em: artigos, resenhas e entrevistas. É possível observar muitos artigos publicados em língua estrangeira, predominantemente em Inglês e alguns em Espanhol. Também destaco o fato de muitos autores brasileiros consagrados e respeitados nacionalmente terem trabalhos publicados nesse periódico.

Na Revista RABRALIN, é declarado o aceite do gênero ensaio com a especificação de Ensaio Teórico. Nas seis publicações do período, identifiquei seis ensaios, cujos autores são doutores, produzidos individualmente ou em duplas, nos quais em sua maioria, são observados traços marcantes de originalidade, baseados na experiência dos autores promovendo a subjetividade, o exercício da crítica e sem o comprometimento de oferecer respostas prontas. Ao contrário, devido a seu caráter interrogativo, esses ensaios no geral, apresentam mais questionamentos do que respostas, estabelecendo uma espécie de diálogo com o leitor por meio da reflexão e da discussão.

No percurso do levantamento e querendo ainda encontrar um ensaio que pudesse ser usado como objeto dessa pesquisa, me deparo com o texto: “A cartografia como método: potência e devires para as práticas em análise do discurso”, de autoria de Juliana Silva Rettich<sup>19</sup> (2020), no periódico Fórum Linguístico<sup>20</sup>.

Além da conveniência e do interesse pela temática do ensaio estar em alguma medida alinhada com os eixos desta pesquisa, a escolha se fundamenta principalmente pelo texto apresentar características decoloniais, ou seja, deslocadas dos moldes tradicionais da escrita acadêmica e na forma como a autora narra sua experiência de escrita. E também pelo fato da autora ser mulher, pesquisadora não reconhecida – doutoranda na época, e engajada na luta por causas sociais.

Neste estudo, o ensaio-objeto se apresenta como um instrumento de análise para a construção de interfaces com os objetivos idealizados, com o arcabouço teórico, e com as ideias levantadas e defendidas ao longo do texto, e não necessariamente materializar uma análise empírica de gênero. Relembro que o desejo sempre foi abrir possibilidades, levantar questionamentos e tensionamentos. Fazer sim “análise de alguns processos e/ou da trajetória, para encontrar fissuras criativas e críticas que sirvam de inspiração para a agenda das pesquisas engajadas” (informação verbal)<sup>21</sup>, e não com a intenção apresentar dados e resultados comprobatórios de teorias instituídas.

Reitero que minhas intenções não se concentram somente no intuito de compreender as nuances da colonialidade e da decolonialidade marcadas na escrita acadêmica, mas sim no propósito de tentar oferecer alguma contribuição no sentido de

---

<sup>19</sup> Possui graduação em Comunicação Social - Jornalismo pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2007). Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Linguística, atuando principalmente nos seguintes temas: cultura de massa, indústria cultural, língua estrangeira, interlíngua e ensino. Graduação em Letras: Português/Alemão pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2016). Mestre pelo Programa de Pós- graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, na Área de Linguagem, especialidade Linguística - Análise do Discurso (2017). Doutora pelo Programa de Pós- graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, na Área de Linguagem, especialidade Linguística - Análise do Discurso (2019). Professora de Redação e Professora Substituta de Linguística na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Integrante do grupo de Análise do Discurso de Base Enunciativa do Instituto de Letras da UERJ. Área de Interesse: Análise do Discurso, Filosofia da Alteridade, Análise Institucional, História Oral e Estudos Étnico-Raciais. Defensora da educação pública e totalmente gratuita em todo o território nacional (Texto informado pela autora do ensaio, disponível em seu currículo na Plataforma Lattes).

<sup>20</sup> A revista Fórum Linguístico é publicada pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina desde 1998. Com periodicidade trimestral, a revista veicula pesquisas e debates relativos a todos os campos da linguística teórica e da linguística aplicada. Tem por objetivo a divulgação de trabalhos inéditos, de caráter teórico ou aplicado, na área da linguagem e de seu ensino. Publica contribuições de colaboradores do Brasil e do exterior que estejam escritos em português, espanhol, inglês e francês (Informações fornecidas pelo próprio periódico e disponíveis em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/about>).

<sup>21</sup> Apontamentos feitos pela Professora Juliana Dias de Freitas, em sua participação como examinadora externa, na defesa pública desta pesquisa no dia 19 de abril de 2022.

que se criem novos olhares, novos espaços e se pense uma escrita inclusiva, autêntica e livre, portanto, verdadeiramente democrática. E entendo que a esta reflexão e a construção teórica constituída a partir dela, podem servir para motivar um movimento de transformação da realidade para uma nova prática social. Afinal, como dizem Callai e Ribetto (2016) “se há um fascínio que aprecio no exercício da escrita é essa indefinível atração para transfigurar a vida, expandindo e deslocando fluxos de pensamento, em uma produção existencial e coletiva”.

### **3.3 As insurgências na subjetivação da escrita de um ensaio acadêmico**

Sendo a ressignificação de sentidos e de visões cristalizadas um desejo expresso neste escrito, desloco então meu pensamento e meu olhar para o ensaio intitulado: “A cartografia como método: potência e devires para as práticas em análise do discurso”, de Juliana Silva Rettich (2020). Parto para um movimento de alinhar este ensaio às acepções teóricas e discussões tecidas até aqui, lançando mão de um diálogo reflexivo a respeito das interseccionalidades entre decolonialidade do saber e uma possível escrita acadêmica insurgente. Chamo a atenção novamente para o fato de que, para essa finalidade, a insurgência está focada no plano do discurso e não do gênero em si.

A primeira leitura do ensaio desperta em mim um olhar atento, curioso e nada desprezioso, pois, estava diante de uma proposta na qual era apresentada uma autonarrativa memorialística acerca do processo de produção de uma dissertação de mestrado e, mais ainda, me interessava a forma como isso era “contado”.

Rettich, (2020, p. 5430) diz a respeito do seu ensaio: “Este trabalho tem como objetivo narrar, ou seja, tornar dizível o caminho que percorri na minha dissertação de mestrado e que, nem sempre, era tão claro”. Ao enfatizar suas dúvidas e inseguranças quanto à escrita da dissertação, expõe a fragilidade e a incompletude da condição humana da pesquisadora ali presente. Dessa forma, desconstrói importantes traços do fazer acadêmico tradicional, pautado na colonialidade do saber, nas certezas e na busca de verdades absolutas, reificadas pela ciência moderna.

Portanto, tomo seu trabalho como uma tentativa de insurgir na e por meio da escrita acadêmica, e também como fruto de uma postura decolonial, uma vez que autora usa da liberdade, viabilizada nesse contexto pelo gênero ensaio, para promover sua subjetivação e marcar suas subjetividades. E dessa maneira se autoconstrói enquanto pesquisadora e ressignifica a produção da sua dissertação ao revisita-la. Nesse percurso, são elementos importantes a estrutura e a demarcação do gênero, que permitirão a

realização da proposta de escrita. É demarcado pela autora como sendo realmente um ensaio, em três pontos do texto: no resumo, na introdução e no corpo do texto, como aparece no fragmento:

[...] esses três pontos neste ensaio, e sim acompanho processos de como tempo, pesquisadora e objeto vão se dando cada vez que novos enunciados são produzidos sobre eles – e aqui a pesquisadora sou eu mesma (RETTICH, 2020, p. 5431).

A referidas subjetividades são constituídas de forma gradual, constante, e estão diretamente ligadas aos acontecimentos que nos cercam, às estruturas que nos moldam e a partir de dispositivos com os quais temos contato. Por esse motivo, nos afetam e provocam em nós mudanças, sendo a principal delas o deslocamento para um outro eu, um eu presente, um eu ativo, um eu sujeito. Cabe aqui a apropriação do pensamento de Resende (2010, p. 32), para quem “a subjetividade é tomada assim como um conjunto complexo de práticas que articulam a relação do sujeito consigo mesmo, produzindo um eu-ético, produto da ação” e do contato com o mundo, acréscimo meu.

Ampliando o escopo da resignificação almejada pela pesquisadora e pelos que desejam abrir brechas no modelo de escrita acadêmica convencional, as subjetividades ganham corpo ao passo em que perpassam o plano individual alcançando o coletivo e, dessa maneira, configurando um processo maior de subjetivação. Uma ruptura com a violência epistêmica concretizada por meio da regimentação da pesquisa e da limitação da manifestação da identidade. Nesse percurso é configurada uma nova lógica para as relações entre os sujeitos e destes para com os modelos preconcebidos de (vi)ver a realidade e de materializá-la por meio da escrita. Isso ocorre porque a subjetivação se abre para uma micropolítica que

aponta justamente para outra direção, onde os agenciamentos se apoiam uns nos outros, compondo tramas rizomáticas que se prolongam e intensificam, trazendo a voz das minorias, dos devires, e onde a diferença deixa de ser codificada apenas como distúrbio da ordem de um determinado quadro social de referências majoritárias, mas sim como a sedutora fatal que abre linhas de fuga em relação à norma, que expõe o múltiplo, o indeterminado (RESENDE, 2010, p. 31).

De acordo com o texto, a autora considera que uma etapa essencial para se colocar em subjetivação é se reconhecer autoimplicada na escrita do ensaio e no contexto de mudança provocado pelo retorno à dissertação e aos dois anos do mestrado. Por isso, faz questão de situar a si e aos demais quanto ao seu lugar e sua posição atual: “preciso também dizer de onde parto como sujeito em constante processo de subjetivação” (RETTICH, 2020, p. 5430). Pelo texto, ao passo em que a pesquisadora se coloca em processo de subjetivação, se expõe ao questionar a própria conduta, a autenticidade das suas escolhas e a aflição gerada pelas dúvidas diante das exigências impostas pelas

normas da escrita acadêmica – nesse caso pelo gênero dissertação. No ensaio, fica registrado o que foi feito e contado tudo isso de maneira muito livre das amarras da escrita acadêmica tradicional. E é quando se

expõe esse sujeito da subjetivação, essa subjetividade no mundo, construída num horizonte radicalmente histórico em que definitivo é o jeito de dizer as coisas, e não as coisas em si. Desdobrada nesse espaço, a linguagem alarga-se em infinitas possibilidades (RESENDE, 2010, p. 36).

“Percebi, então, que talvez fosse necessário retomar o caminho que fiz durante dois anos e tentar escrevê-lo” (RETTICH, 2020, p. 5030). Por meio dessa frase a autora mostra a opção pela linguagem escrita como possibilidade de ressignificar sua pesquisa e delinear sua subjetivação, ou seja, “o sujeito do acontecimento se fazendo em ato, no momento da enunciação” (RESENDE, 2010, p. 34). O ensaio-objeto não só possibilitou a ressignificação do sujeito da escrita, mas apresentou condições para explorar algo que deixou de ser realizado, por opção ou por necessidade de atender às exigências de prazo, normas, interesses e outros mecanismos de controle que regem os saberes produzidos na academia.

A escrita do ensaio se configura como uma possibilidade para esse mover-se ao encontro de si mesma e exteriorizar os pensamentos e conhecimentos produzidos durante a própria pesquisa, inclusive baseada nas dúvidas e imprecisões que perduraram após a defesa da dissertação. A revisita a este material com a consciência de que cada “leitura”, se trata de um outro tempo, um novo olhar, um novo objeto e um novo sujeito, então recortados por memórias e outros dispositivos que constituem um novo posicionamento diante do ato de escrever, como é explicitado:

[...] estou aqui construindo, com esse mesmo dispositivo memória, um outro tempo, uma outra pesquisadora e um outro objeto, já que não represento o que foram, lá nos dois anos de mestrado, esses três pontos neste ensaio, e sim acompanho processos de como tempo, pesquisadora e objeto vão se dando cada vez que novos enunciados são produzidos sobre eles – e aqui a pesquisadora sou eu mesma (RETTICH, 2020, p. 5431).

É possível notar que a coragem que conduz a autora a esse deslocamento de si e em si por meio da escrita, se torna força para o processo de subjetivação do seu texto. Desconstrói a lógica tradicional da pesquisa e da escrita acadêmica e permite vivenciar a pesquisa dentro do seu próprio espaço-tempo:

[...] o importante é ter um ponto de partida – não fixo, rígido, sem possibilidades de deslocamentos – e minimamente uma razão para iniciar, o ponto de chegada é indicado ao longo desse caminho da pesquisa, permitindo-se, como pesquisadora, ser implicada pelo objeto e implicá-lo igualmente (RETTICH, 2020, p. 5430).

Essa posição pode ser considerada um pulso decolonial, uma vez que desvia a escrita acadêmica do percurso convencional e a coloca num patamar, não fixo, não rígido

e nem tampouco com finalidades, resultados e conclusões previsíveis; uma característica predominante no gênero ensaio: a descontinuidade. Traz a figura da pesquisadora como corpo-política que transpassa a busca da técnica e do fazer ideal, subvertendo a concepção de utilitária da escrita. Me apoio novamente em Resende (2010, p.73) que concebe “a escrita enquanto gesto que se produz como potência de subjetivação e dá suporte a uma relação singular de um corpo que flui, deslocando a inércia [...] para o mover-se contínuo na linguagem”.

O ensaio-objeto é o material resultante de um estudo em construção, no qual os elementos vão se movendo, perfazendo um todo de sentidos entrelaçados e carregados de subjetividades. Propõe a construção do conhecimento no decorrer do processo, seguindo o fluxo natural das descobertas e dos saberes que emergem. Delineia um autoexercício da razão por contar com a implicação da pesquisadora que, por sua vez, se permite ser implicada pela pesquisa. Algo ainda questionado e por vezes repreendido no campo acadêmico, que prima pela neutralidade e pelo controle por meio de métodos rígidos de pesquisa que assegurem a “construção de verdades absolutas”. Geralmente, o motivo para essa resistência passa pelo fato de que, “transpor a linha de força, ultrapassar o poder, implica abertura pela escrita de um espaço a partir do qual o que se produz é um modo de existir que, operando por intensidades, extrapola a identidade pré-construída” (RESENDE, 2010, p.73-74).

Importante pensar que a ruptura com identidades e modelos preexistentes, definidos segundo parâmetros hegemônicos, é um forte aspecto que intersecciona as iniciativas de decolonialidade do saber e o processo de subjetivação. Essa aproximação se dá, citando Resende (2010, p. 84), porque “a subjetivação acena para um jogo político de construção do sujeito operado pela linguagem que o expõe enquanto sujeito da ação, em contínua construção, descolado de qualquer essência fundadora”.

No desenvolvimento desse sujeito da ação que é múltiplo, indeterminado, inacabado, que transita por saberes diversos, inclui o impacto dos dispositivos com os quais o sujeito tem contato e pelos quais é moldado seu modo de pensar e agir. Assim sendo,

[...] chamarei literalmente de dispositivo qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres vivos. Não somente, portanto, as prisões, os manicômios, o panóptico, as escolas, a confissão, as fábricas, as disciplinas, as medidas jurídicas, etc., cuja conexão com o poder é num certo sentido evidente, mas também a caneta, a escritura, a literatura, a filosofia, a agricultura, o cigarro, a navegação, os computadores, os telefones celulares e – por que não - a própria linguagem, que talvez é o mais antigo dos dispositivos, em que há milhares de anos um primata teve a inconsciência de se deixar capturar (AGAMBEN, 2009, p. 13).

E é no universo da linguagem que o ensaio ganha vida, ao permitir à pesquisadora ser capturada por dispositivos que orientariam sua conduta e suas opiniões no decorrer da escrita de suas reflexões lentas e ponderadas, isentas de julgamentos. Nos fragmentos a seguir, a linguagem escrita emerge como a principal operadora de muitas indagações e transformações e é pela linguagem que estas se fazem registradas e reconhecidas.

Já de início preciso marcar por que escrever este caminho, uma vez que não o terminarei agora, tampouco sei quantas *páginas-tempo* terei pela frente. [...] Para responder, tentava mapear mentalmente esse caminho, o que decidi, então, registrar aqui (RETTICH, 2020, p. 5431)

[...] assumindo o caminho cartográfico, no qual narro necessariamente os processos de pesquisa e de feitura do trabalho, interfiro no mundo por meio da linguagem. Assim sendo, aqui também vou dando língua aos afetos (RETTICH, 2020, p. 5432).

Ao olhar para o ensaio-objeto na perspectiva dos dispositivos acionados em seu percurso de subjetivação, busco aqueles de maior relevância e/ou predominância. Isso significa dizer sobre os elementos que capturaram as emoções da autora e reorientaram não só sua escrita como, provavelmente seu modo de se existir no campo acadêmico. Visto que, “Na raiz de cada dispositivo está, deste modo, um desejo demasiadamente humano de felicidade, e a captura e a subjetivação deste desejo em uma esfera separada constitui a potência específica do dispositivo” (AGAMBEN, 2009, p. 14).

Nesse processo de ressignificação, a memória, as experiências e a autorreflexividade, dentre outros dispositivos, motivaram e perpassaram o movimento de ruptura com o modelo tradicional de fazer e, principalmente, de apresentar pesquisa. No ensaio-objeto se configura a proposta de um memorial de pesquisa e não um relato de pesquisa. E essa é insurgência que muito interessa ao plano da decolonialidade, uma vez que, o relato de pesquisa é desenvolvido em geral por meio de gêneros convencionais, nos quais se apresentam análises e resultados dentro de uma metodologia específica. Por outro lado, uma memória de pesquisa ou um memorial de pesquisa, vai concentrar esforços em traçar e discutir o processo da pesquisa e mostrar quais elementos da subjetividade do pesquisador foram ativados durante esse processo. Portanto, não se trata de promover uma reflexão metodologicamente estruturada, o importante aqui é discutir a caminhada ao longo do caminhar na pesquisa, e isso é uma inovação marcada no ensaio escolhido, a qual classifico como sendo um movimento de desprendimento epistemológico por se tratar de um novo modo de produzir conhecimento.



A proposta de um memorial relacionado ao processo da pesquisa como foco, está intimamente ligada à concepção da cartografia como método<sup>22</sup> de pesquisa. Coloco essa realização em consonância com o pensamento decolonial, considerando ser um método usualmente praticado pelas áreas da psicologia, e foi empregado na produção da dissertação centrada em análise do discurso. Então, baseada na transversalidade<sup>23</sup> característica ao método cartográfico, desejando atestar sua efetividade para essa área do conhecimento, a pesquisadora transpõe o limite de uma área do saber e, naturalmente, provoca interconexões com outras áreas, o que pode ampliar as possibilidades e acolher a diversidade. Essa visão é atestada no trecho:

A transversal é o eixo intermediário, onde opera a cartografia, e talvez eu possa dizer que o é porque é nele que há o rebatimento dos dois eixos, junto à implicação do cartógrafo, com uma dispersão de possibilidades a serem analisadas e talvez deixadas de lado se o método fosse linear, como o tradicional científico (RETTICH, 2020, p. 5438).

Em virtude da transversalidade do método cartográfico, pode ocorrer o desencadeamento de um conjunto de forças múltiplas, heterogêneas, dissidentes das forças representadas por métodos convencionais. A esse respeito, Escóssia e Tedesco (2015, p. 92) explicam:

No contexto do livro, desenvolveremos neste texto a pista que indica a cartografia como prática de construção de um plano coletivo de forças. Plano geralmente desconsiderado pelas perspectivas tradicionais de conhecimento, ele revela a gênese constante das formas empíricas, ou seja, o processo de produção dos objetos do mundo, entre eles, os efeitos de subjetivação. Ao lado dos contornos estáveis do que denominamos formas, objetos ou sujeitos, coexiste o plano das forças que os produzem.

---

<sup>22</sup> Barros e Kastrup (2015, p. 53) afirmam que “[...] a pesquisa cartográfica consiste no acompanhamento de processos, e não na representação de objetos”. Para Passos e Barros (2015, p. 17) “O desafio é o de realizar uma reversão do sentido tradicional de método – não mais um caminhar para alcançar metas prefixadas (*metá-hódos*), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas. A reversão, então, afirma um *hódos-metá*. A diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados”. E a transgressão ao método nesses moldes, a meu ver retrata um posicionamento decolonial. Em relação ao método cartográfico sendo aplicado à pesquisa em Linguística, para a autora “O desafio, então, não é definir antecipadamente o resultado da pesquisa; é permitir-se caminhar com ela, numa dança cartográfica, para viver as surpresas que um objeto de estudo pode nos oferecer se não nos colocarmos imponentes diante do tema pesquisado. É essa possibilidade que nos traz o método da cartografia como um caminho produtivo de pesquisa em linguística, na área da Análise do Discurso, uma vez que compor as redes discursivas materializadas por diversos textos está longe de ser uma coleta de dados dentro de uma linearidade de resultados” (RETTICH, 2020, p. 5430).

<sup>23</sup> “O método da cartografia tem como direção clínico-política o aumento do coeficiente de transversalidade, garantindo uma comunicação que não se esgota nos dois eixos hegemônicos de organização do *socius*: o eixo vertical que organiza a diferença hierarquicamente e o eixo horizontal que organiza os iguais de maneira corporativa. A natureza política do método cartográfico diz respeito ao modo como se intervém sobre a operação de organização da realidade a partir dos eixos vertical e horizontal. Grosso modo, podemos dizer que a operação de organização hegemônica/majoritária do *socius* se dá na forma da conexão entre variáveis menores em oposição a variáveis maiores. Por outro lado, há outra operação, dita operação transversal, que conecta devires minoritários” (PASSOS; BARROS, 2015, p. 28).

Retornando aos dispositivos acionados pela pesquisadora, quero falar um pouco mais detalhadamente sobre alguns deles e os apresento como sendo categorias analíticas dos estudos do discurso para esta pesquisa. Vale destacar que, de acordo com Ramalho e Resende (2011, p. 113) “a escolha de que categorias utilizar para a análise de um texto não pode ser feita *a priori*. É sempre uma consequência do próprio texto e das questões/preocupações” e assim foram se delineando neste estudo. Para as mesmas autoras, categorias analíticas são

[...] formas e significados textuais associados a maneiras particulares de representar, de (inter)agir e de identificar(-se) em práticas sociais situadas. Por meio delas, podemos analisar textos buscando mapear conexões entre o discursivo e o não discursivo, tendo em vista seus efeitos sociais (RAMALHO; RESENDE, 2011, p. 112-113).

E nesse sentido, relembro que o ponto central é a forma como a autora do ensaio-objeto narra sua vivência da pesquisa em contato com tais dispositivos, e não necessariamente o conteúdo e as características destes presentes na escrita, os quais me servirão como indicadores.

### **3.3.1 A memória trazendo a representação de atores sociais para a escrita**

Vejo como um elemento importante para iniciar essa seção enxergar a memória com um olhar amplo e diverso. Dentre outras possibilidades, destaco que trazer a memória ou as memórias para a escrita acadêmica é algo maior do que contar uma história vivida, é fazer um exercício de re-viver para produzir novos sentidos e significados e assim, dar vida a uma nova história ou mesmo criar uma nova história. É inserir efetiva e afetivamente o pesquisador no contexto de pesquisa. E é, principalmente por esse motivo, que a memória possibilita um movimento decolonial de ruptura com a neutralidade científica. A esse respeito, o texto apresenta de forma muito direta, o posicionamento da autora em relação à adoção da memória como sendo para ela um dispositivo de subjetividade:

[...] recorro à minha memória compreendendo-a hoje como também um dispositivo de produção de subjetividade, o qual me sinto na obrigação de trazer aqui explicitamente a partir da noção de que não vou, com a ajuda da memória, representar um tempo, uma pesquisadora e um objeto estudado entre 2016 e 2018 (RETTICH, 2020, p. 5431).

Para explorar de maneira mais consistente a questão do acionamento da memória na produção acadêmica, recorro a outras vozes para, simultaneamente, fazer conexões com o pensamento decolonial, pelo qual se busca a contraposição aos modelos preestabelecidos de gerar, promover e controlar o conhecimento científico. A recuperação da memória enquanto base geradora de dados é algo defendido como uma

"aposta na capacidade de recuperar a memória e de narrá-la desde os próprios atores sociais", rompendo com formas cristalizadas de investigação que valorizam mais o dado acabado e partindo para a "intenção de capturar sentidos da vida social que não são facilmente detectáveis..., (buscando) o sentido do tempo histórico e o sentido das histórias submetidas a muitos processos de construção, de reelaboração de identidades individuais, de grupo, de gênero, de classe em nosso contexto social" (SANTAMARINA E MARINAS, 1994, p. 259 *apud* ABRAHÃO, 2003, p. 86, grifos da autora).

Alinhada ao movimento de recorrer à memória para promover uma investigação pautada nos sentidos da vida social e, conseqüentemente nos corpos que a constituem, para fins de instrumentalização da análise em construção, elenco uma subcategoria de análise ou uma categoria teórico-analítica, a representação de atores sociais. Essa categoria está

relacionada diretamente ao significado representacional e a discursos particulares. Conforme estudos de van Leeuwen (1997, 2008), uma das principais referências no assunto, representações de práticas sociais são particulares, ou seja, construídas por pessoas particulares e a partir de determinados pontos de vista, e, por isso, representam atores envolvidos nas práticas de diferentes maneiras (RAMALHO; RESENDE, 2011, 148-149)

Assim, se configuram formas de apresentar atores sociais que assumirão um papel de representatividade maior que o da sua individualidade naquele contexto em si. As escolhas para representação de atores sociais em um texto, necessariamente partem da subjetivação de quem o escreve, o que pode denotar um traço ideológico a ser considerado e de um sistema de categorias e subcategorias, sobre o qual não vou me debruçar nesse estudo. Nesse sentido, me atento a alguns traços marcados no ensaio-objeto, porém, “como van Leeuwen (2008) propõe, os modos pelos quais atores podem ser representados em textos não estão rigorosamente relacionados a formas linguísticas, mas sim a escolhas socio-semânticas, daí o conceito de “ator social” (RAMALHO; RESENDE, 2011, p. 149).

A citação abaixo parece longa demais, porém, optei por não a recortar devido aos elementos que traz para representar os atores sociais no texto, sendo eles, de acordo com Ramalho e Resende (2011, p. 150): inclusão, participação, personalização, funcionalização e identificação, dentre outros. O ensaio-objeto não só rememora como inclui na experiência da escrita, atores diversos, dotados de rostos, de nomes e de sobrenomes, bem como das suas funções dentro do processo de pesquisa. A “presença” de cada um deles pode ser notada, quase como sendo um processo de escrita colaborativa, pois, são colocados como pontos de referência do mapa da escrita, da cartografia da pesquisadora.

Nas andanças também, a partir de outro colega que fazia parte do grupo de pesquisa conheci o irmão da Fernanda Moura, autora da dissertação de mestrado “Escola Sem Partido: Relações entre Estado, Educação e Religião, e os impactos no ensino de história” e do já mencionado livro “Escola “sem”

Partido – Esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira”, bastante importante para eu compreender como o MESP veio se delineando e ganhando espaço em forma de Projeto de Lei. A mesma importância dou ao trabalho desenvolvido pelos Professores contra o Escola Sem Partido, cujo líder é o professor Fernando Penna, que foi um dos membros da minha banca. A página do Facebook também me ajudou como fonte de pesquisa e de reflexão: produzimos algo em sala de aula que teve como resposta o MESP. Uma das etapas quase finais dessa minha cartografia foi a qualificação, onde pude ouvir dos professores Bruno Deusdará, Décio Rocha e Poliana Coeli não só apontamentos teóricos da Análise do Discurso, mas profundas falas sobre o nosso fazer em sala de aula (RETTICH, 2020, p. 5437).

O movimento de inclusão como é apresentado neste trecho, parece conferir verdade, credibilidade e autoridade para falar. Não creio que seja o aspecto mais importante, porém, vale a observação, uma vez que pode ser entendido como uma necessidade da pesquisa convencional. Mas, textualmente, é uma forma inventiva de unir a voz da pesquisadora às vozes que a inspiraram e/ou serviram como base.

Com os fragmentos a seguir, ao mesmo tempo em que o texto traz a representação de atores sociais, chama a atenção para pontos de vista e para eventos sociais que, muito provavelmente impactaram diretamente a subjetividade da pesquisadora e a idealização da escrita do ensaio:

Um tom de batalha perdida, de derrota, de determinismo era o que se dava nas páginas apresentadas na qualificação. Lembro-me da Poliana Coeli me falando sobre isso e destacando a importância de eu rever a força da escola, do professor e da professora, a fim de que eu revisse também o trabalho que escrevia (RETTICH, 2020, p. 5437).

O pai, muito agradecido pela atenção da instituição, entrou também dizendo: “as escolas hoje são muito voltadas para esquerda, é difícil, elas trabalham temáticas que não deveriam estar na escola, pois os alunos não têm maturidade. Os corredores estão cheios de cartazes de uma campanha contra o racismo, não era para o colégio trabalhar isso”. Eu estava acompanhada por dois professores responsáveis por atendimentos com os pais, estando eu ali apenas como coordenadora da disciplina (RETTICH, 2020, p. 5438).

Retornando ao dispositivo memória, sem perder de vista os atores e os fatos sociais recuperados no texto e assim o constituem, reforço que, “Falar em memória é falar do passado, porém é também falar de futuro projeto. [...] É daí que a escrita vem e para aí que se projeta, traçando na maioria das vezes um trajeto reto” (FANTINATO, 2011, p. 35). E o ensaio-objeto faz da memória um dispositivo potente para o processo de subjetivação, ao apresentar um movimento de escrita vivenciada no presente e inspirada nas possibilidades futuras, nos devires, como a pesquisadora assume: “Ao recorrer à minha memória, para a construção deste trabalho, ela também se constitui como mais um dispositivo que produzirá algum encontro possibilitando novos devires” (RETTICH, 2020, p. 5432). Parte das lembranças e recordações como base para a ressignificação da dissertação e do ato de escrever em si: “ao escrever sobre esses processos, produzo novos

enunciados que também se constituem como dispositivos de produção de subjetividade para quem for ler” (RETTICH, 2020, p. 5432).

A pesquisa feita para o mestrado foi realizada dentro de um cenário convencional e, ao retornar à dissertação para contar a experiência da pesquisa, para cartografar a pesquisa numa visão processual, para “revivê-la” a partir da memória, configura uma tentativa de insurgir e inovar, de (re)existir no meio acadêmico. Isso é o que é feito no ensaio. Ao fazê-lo, evidencia uma outra característica tida como inovadora, que se refere à produção de um texto pertencente ao gênero ensaio em vez de um artigo, capítulo de livro, geralmente derivados das dissertações. A pesquisa aqui gerou um ensaio memorialístico e essa é uma insurgência importante.

Todo esse movimento também pode ser considerado inovador ao passo que reconhece a necessidade de interrogar e visitar a própria dissertação - um gênero acadêmico mais que consagrado pelo rigor metodológico e analítico que a ele são atribuídos, buscando respostas e fundamentos, mesmo o texto estando concluído e aprovado. Tal atitude é viabilizada pelo teor interrogativo que o gênero ensaio permite e abre espaço para o pensamento original pautado em autonomia mental e liberdade na escrita. Considero que admitir tais brechas, retomar, revisar percursos, expor incertezas, registrar e contar tudo isso por meio de uma publicação acadêmica ensaística, carregada de subjetividade, é mais inovador ainda.

Na escrita, a pesquisadora fica exposta e se arrisca ao colocar sentimentos, emoções e afetos como guia. Pondero que cada releitura de um texto, deve ser considerado um novo contexto, novas expectativas e talvez até, figurativamente, um novo texto. São apresentadas as considerações finais como “não tão finais assim, porque, cada vez em que eu voltar a falar da minha pesquisa de mestrado, outro processo movente se dará” (RETTICH, 2020, p. 5439). Com isso, se abre espaço para a ideia de que cada texto retrata um cenário e não necessariamente uma nova pesquisa, conseqüentemente, uma pesquisa pode gerar tantos cenários quanto o pesquisador estiver disposto e tenha desejo de construir. Justamente por considerar que o texto é o retrato de um cenário específico, apresento também como uma inovação, porque subverte a noção de que um texto acadêmico, em que se analisa um determinado conjunto de dados chegou a uma análise final daqueles dados. Invés disso, numa concepção decolonial, o texto chegou apenas ao retrato de um cenário composto por novos elementos e impactado por novos dispositivos, o que ocorrerá a cada momento em que se retornar a ele.

Esse rearranjo está ligado ao processo de constante subjetivação dos sujeitos e tem a ver com os acontecimentos que nos formam a partir dos dispositivos com os quais temos

contato. O texto admite um tom intimista, retrata o conhecimento em construção, em devir, expressando um tom de infinitude, sem conclusões objetivas, ao trazer expressões como:

[...] aqui também vou dando língua aos afetos que não posso dizer que são exatamente os que me deslocaram lá na pesquisa ou se são os que me deslocam agora, porque narrar é construir novas formas. Acho que já está claro que aqui reconstruo e produzo um novo objeto dissertação de mestrado a partir do dispositivo memória e, ao narrar, o faço a partir do dispositivo enunciativo (RETTICH, 2020, p. 5432).

Outro destaque nesse trecho é a intersecção do que é foco da autora e o que é meu foco neste trabalho. É apresentada a defesa da narrativa como sendo um elemento fundamental para cartografar e, quando ela faz isso narrando subjetivamente, interessa para o meu trabalho. A expressão “Acho que”, reproduz uma narrativa com hesitação, o que é uma característica importante relacionada à falência das certezas almejada pela ciência moderna, representada pela confiança da pesquisadora naquilo que ela constrói e apresenta. Deixa pairar a incerteza, não apresenta uma narrativa determinista e sim uma narrativa aberta a possibilidades.

Ainda na atmosfera da memória como dispositivo para uma narrativa possivelmente insurgente, o fragmento a seguir, dentre outros, revela alguns elementos, marcas textuais, que apresentam uma abertura para a inclusão, no texto acadêmico, de conectivos e de progressão textual muito mais subjetivados e humanizados do que aqueles usualmente empregados.

Pensando nisso, de a memória ser um dispositivo, tem sido um novo caminho revisitar a trajetória da pesquisa que tem me levado a surpresas por tentar me permitir uma leitura despreziosa do livro “Pista do Método Cartográfico”, em função do grupo de pesquisa, uma vez que, embora no doutorado, encontro-me num estágio inicial, permitindo-me, por conta dos três anos que ainda tenho, experimentar novos encontros ao reler textos que já tinha lido. Hoje vejo mais fortemente que cartografar tem a ver com se permitir às surpresas que os textos nos trazem, sem levantar hipóteses (expectativas) sobre eles e sem ir por um caminho hermenêutico para buscar encontrar as respostas a essas hipóteses, a fim de corresponder às expectativas e sentir o prazer “científico” de ter razão ao vê-las se concretizar no empirismo (RETTICH, 2020, p. 5433).

Exemplo disso é que em um texto acadêmico tradicional, usualmente não se ligaria dois parágrafos com as palavras “pensando nisso”, o que seria comum num diálogo informal. Essa forma tem toda uma relação com o objeto que está sendo enfatizado, que é um novo jeito de contar a história de uma pesquisa. Conseqüentemente, recorre a novas formas de textualidade, caso contrário, transitaria dentro da convenção e a insurgência está exatamente quando o caminho segue fora do que está delimitado por uma determinada convenção cultural. Portanto, não há possibilidade de recorrer a um dispositivo discursivo insurgente sem aplicar novas configurações de textualidade.

Uma das inovações na textualidade empregada no ensaio-objeto é marcada pela recuperação da memória de momentos certamente muito significativos para a pesquisadora, como por exemplo:

Voltando ao meu primeiro semestre de mestrado, sem aulas, tivemos encontros do grupo de pesquisa para de alguma forma vivermos o campo de forças da coletividade e as possibilidades de multiplicidade desse uno que era o grupo, subindo junto pelas escadas até o 11º andar porque o elevador estava sem manutenção e porque tínhamos de subir juntos por segurança (RETTICH, 2020, p. 5439).

A primeira impressão ao ler esse trecho, é que se trata de algo minimamente impróprio ao texto acadêmico. Comentar sobre as condições estruturais ou a falta delas para a realização dos encontros de um grupo de estudo parece desnecessário e sem fundamento. Porém, retrata um evento social e é uma memória repleta de sentidos que desperta afetos e emoções e assim vai constituindo o texto e a autora, e pela qual [...] Cria palavras para costurar frases distantes. Aproxima datas, fatos e sentimentos que só podem relacionar-se no papel (FANTINATO, 2011, p. 40).

Por ora, encerro as reflexões sobre o dispositivo memória com mais um excerto no qual a autora revela seu desejo em relação ao ensaio. Na medida em que o texto coloca as subjetividades em primeiro plano na busca da compreensão do “objeto” estudado, podendo alcançar uma generalização analítica invés de estatística, acredito então poder classificar esse deslocamento como subversivo, que transita por um horizonte decolonial.

No acompanhamento dos processos dessa minha memória, tenho visitado e revisitado afetos que estiveram presentes nos dois anos de leitura e análise do Projeto de Lei Programa Escola Sem Partido. Meu desejo aqui é poder narrar esses afetos, torná-los dizíveis como evidentes potências de deslocamentos (RETTICH, 2020, p. 5432).

### **3.3.2 A modalização da experiência como forma de insurgir**

Em se tratando de deslocamentos pela escrita, a opção pelo gênero ensaio, também e principalmente pelas configurações de textualidade e dispositivos nele empregados, dá respaldo ao texto que assume um tom transgressivo diante das convenções da escrita acadêmica. No ensaio-objeto, além de serem recuperadas as memórias, foram inseridas as experiências vividas no período do mestrado e no momento atual da escrita, para narrar a revisita à dissertação já defendida e concluída. Feito que seria dificilmente possibilitado e até permitido por outro gênero acadêmico. Destaco isso, pois,

O ensaio não visa à elaboração de sistemas nem a demonstração de verdades, é simples escrita que segue se inscrevendo, no corpo e na experiência, para compreender-se e experimentar-se, sem pretensão de chegar a um fim ou dar conta de uma origem (FANTINATO, 2011, p. 12).

O ensaio-objeto, para além de justificar a adoção da cartografia como método de pesquisa na dissertação, pretendia “apresentar a cartografia como uma outra opção de método de pesquisa científica nas práticas acadêmicas” (RETTICH, 2020, p. 5431). Assim, por meio das experiências acumuladas, produziria um conhecimento dotado de sentidos particulares e subjetividades. Para tanto, situa o leitor quanto à experiência e ao lugar de fala ocupado pela autora que relata:

[...] preciso falar das forças que me atravessam e me implicam como pesquisadora, aluna do doutorado, professora de Ensino Médio, com muitas ideias na cabeça e pouco tempo para escrevê-las; acredito ser importante dizer que este novo processo de escrita vem se dando de forma picotada, bem como a releitura teórica para ele. Esse vai e volta na leitura e na escrita parece constituir-se como novos dispositivos de produção de subjetividade que me proporcionam formas diferentes de olhar para esse objeto estudado e para este texto que me propus a fazer, bem como para a minha vida, claro, compreendendo que estou sendo implicada por todas essas produções (RETTICH, 2020, p. 5431).

Nesse momento faço a incursão de uma outra categoria teórico-analítica, a modalização<sup>24</sup>. Na citação acima, como em outras ao longo do texto, existem exemplos do uso de expressões que assumem a função de modalizadoras como: “preciso falar”, “acredito ser importante”, “vem se dando”, “parece constituir-se”, o que chama a atenção. E de fato, é uma aceção importante a ser considerada no meu percurso, visto que, de modo geral, “a modalização está ligada ao ato enunciativo e às questões intersubjetivas. A modalização, como marca linguística da argumentação, atuaria como componente ratificador de dada intencionalidade presente no enunciado” (GONÇALVES, 2015, p. 452), ou seja, trata essencialmente das subjetividades do autor em relação à sua obra, o que se alinha às nuances da escrita insurgente. Complementarmente a essa ideia e,

De acordo com Fairclough (2003, p. 217), a modalidade diz respeito à relação entre o autor e as representações, ou seja, como o autor se compromete em termos de verdade ou de necessidade. Para o autor, a modalidade de um texto é parte do processo de texturização da própria identidade do autor. Assim, a modalidade caracteriza o estilo do autor e revela o seu comprometimento com o que está sendo enunciado (MEDEIROS YARED, 2017, p. 8).

Essa revelação quanto aos posicionamentos e comprometimento com o que está sendo enunciado e, conseqüentemente com o leitor, é expressa logo no primeiro parágrafo da introdução do ensaio-objeto, no qual a experiência da escritura da dissertação é resgatada e evidenciada.

---

<sup>24</sup> “É preciso destacarmos que os estudos relacionados à modalização se iniciaram na antiguidade clássica, mas o termo usado era modalidade. Aristóteles abordou a categoria no sentido lógico. Verificava somente se a modalidade veiculava noções que se relacionavam com a realidade. Os estudos da modalidade logo se estenderam até o campo da linguística. Embora alguns princípios da lógica ainda sejam utilizados na análise da categoria, é possível percebermos que a inserção do componente linguístico concedeu à categoria elementos de cunho subjetivo e de cunho pragmático. Nesse sentido, podemos falar não em modalidade, mas em modalização e compreendê-la como um processo que se dá na e pela enunciação, como um processo que se dá na inter-ação pela linguagem” (GONÇALVES, 2015, p. 452).



O começo de um texto talvez não seja exatamente o seu começo. E isso a cartografia ajuda a compreender. O primeiro capítulo de uma dissertação, por exemplo, pode não ser o primeiro a ter sido escrito e até pensado. Pode, inclusive, nem ter feito parte dos planos iniciais de pesquisa, das hipóteses levantadas diante de um tema escolhido. Talvez, diante desse formato de pensar pesquisa e materializá-la no texto, o importante é ser honesta com os possíveis interlocutores, indicando o caminho percorrido (RETTICH, 2020, p. 5430).

Ao empregar o advérbio talvez duas vezes somente nesse trecho, extrapola a função de articulador textual da palavra, que passa a assumir o papel de modalizador, provavelmente para atenuar, relativizar, ser menos categórico. Isso faz com que seja percebido um menor grau de certeza e comprometimento com a “verdade absoluta”, portanto, imagino ser uma conduta consciente, visto que desde de início, transparece ser uma das principais intenções, romper com o cientificismo na escrita acadêmica.

Da mesma maneira que o texto traz a experiência vivenciada na produção da dissertação logo no início do ensaio, a revive no encerramento, no último parágrafo:

E penso que, se eu comecei minha pesquisa achando que havia mais derrota do que vitória naquilo que acredito como educação, terminei-a compreendendo que é possível encontrar os equívocos dos agenciamentos, ir pelas brechas, buscando os vetores das transversais, e para novos deslocamentos, novos devires (RETTICH, 2020, p. 5439).

No começo da oração pode ser observado um movimento inusitado, pois, justamente por se tratar de um trecho final, utilizar a expressão “e penso que”, que não retrata nenhuma conclusão, nenhuma certeza quanto ao que foi levantado no decorrer da pesquisa, transgredir as regras convencionadas para a escrita acadêmica. Demonstra também o desejo de provocar o pensamento crítico e estimular o posicionamento particular do leitor, que é levado a imaginar que muitas outras possibilidades podem ser desveladas.

Um elemento importante presente nesse excerto e recorrente no ensaio-objeto é o emprego de verbos no gerúndio, inclusive no início de frases e como conectivo entre parágrafos. De modo geral, essa forma nominal é usada para indicar continuidade de uma ação, demonstrando que a ação teve início e continua acontecendo, simultaneamente, remetendo a uma ideia de ação duradoura e em progressão, para Medeiros Yared (2017, p. 13), “gerando a expectativa de duração ou de impossibilidade de execução direta daquilo que se enuncia”, de forma imediata e conclusiva. Portanto, não se usa o gerúndio para ações já concluídas ou para ações que ainda acontecerão. Dessa forma, não fecha a experiência em respostas e sim abre a reflexões. Seguem alguns exemplos extraídos do ensaio-objeto:

Pensando nisso, de a memória ser um dispositivo (RETTICH, 2020, p. 5433).

Tentando olhar para a dissertação feita (RETTICH, 2020, p. 5433)

A minha intenção era conversar com a turma sobre os estereótipos que criavam para os jovens, querendo ouvir o que aqueles adolescentes achavam sobre esses estereótipos e também como eles se viam (RETTICH, 2020, p. 5435).

Vou tentar traduzir essa ideia na forma como fui construindo e analisando o meu *corpus* (RETTICH, 2020, p. 5438).

Sobre a rede que fui formando a partir da cartografia (RETTICH, 2020, p. 5438).

Da forma como é apresentado, estando associado ou não a outras palavras, inclusive outros verbos, o uso do gerúndio reforça o sentido de que essa estratégia é adotada para retratar um posicionamento intransigente perante os moldes da escrita acadêmica, aberto aos devires da pesquisa e, acredito para incluir as vozes dos que participaram da pesquisa, direta ou indiretamente, como sujeitos ou como leitores, pois, “nesses processos comunicativos, os papéis dos interagentes e o contexto de uso resultam na rearticulação da fala, nivelando os participantes por meio da linguagem empregada em relação ao papel que cada um desempenha” (MEDEIROS YARED, 2017, p. 13).

Voltando ao dispositivo experiência, mesmo parecendo óbvio, porém não é, levanto algumas reflexões a respeito do seu conceito e de alguns possíveis desdobramentos para as pesquisas que se inscrevem num pensamento decolonial e/ou insurgente. Ao considerar o saber da experiência<sup>25</sup> como sendo uma insurgência na escrita acadêmica, me apoio no argumento de que,

Como gesto vivo, a experiência reúne como um todo tudo aquilo que a ciência divide, seja o corpo e a alma, a razão e o sentimento, as ideias e as emoções. Assim conceitualizada, a experiência não é passível de ser transmitida de forma completa nem aprendida na sua totalidade (SOUSA SANTOS, 2019, p. 125).

Dois aspectos principais a serem destacados dizem respeito, primeiro ao conceito de ciência, no caso da ciência moderna e segundo à transmissibilidade do conhecimento. Sendo esta reificada pelos métodos hegemônicos de validação das teorias científicas que descorporificam a pesquisa, visando a objetividade e a neutralidade por meio do distanciamento entre o pesquisador e o objeto pesquisado, tornando-a perfeitamente “reproduzível e ensinável”. Tal pensamento é oposto ao que creio e me amparo novamente em Sousa Santos (2019, p. 125) para quem “todo conhecimento é corpóreo,

---

<sup>25</sup> O saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana. De fato, a experiência é uma espécie de mediação entre ambos (LARROSA, 2002, p. 26-27).

Este é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece. E esse saber da experiência tem algumas características essenciais que o opõem, ponto por ponto, ao que entendemos como conhecimento (LARROSA, 2002, p. 27).

não é aceitável que se conceda à experiência um estatuto inferior ao da teoria”. Quanto à ideia de ciência moderna em oposição ao saber da experiência, me refiro àquela

[...] que se inicia em Bacon e alcança sua formulação mais elaborada em Descartes, desconfia da experiência. E trata de convertê-la em um elemento do *método*, isto é, do caminho seguro da ciência. A experiência já não é o meio desse saber que forma e transforma a vida dos homens em sua singularidade, mas o método da ciência objetiva, da ciência que se dá como tarefa a apropriação e o domínio do mundo. Aparece assim a idéia de uma ciência experimental. Mas aí a experiência converteu-se em experimento, isto é, em uma etapa no caminho seguro e previsível da ciência. [...] uma acumulação progressiva de verdades objetivas que, no entanto, permanecerão externas ao homem (LARROSA, 2002, p. 28).

Na contramão dessa via, na medida em que o texto vai tecendo uma rede de leituras, memórias, encontros, relações e, claro, experiências, assume a condição na qual a pesquisa tem vida, tem rosto, tem cor e tem conhecimento a ser produzido e socializado de forma colaborativa e participativa. Apresenta uma pesquisadora que implica e ao mesmo tempo se sente implicada pelo objeto. No trecho abaixo, aparentemente esse posicionamento é admitido com naturalidade e espontaneidade, por meio de um autoexercício de reflexão:

[...] tinha noção de que eu não coletaria dados e descobriria resultados; aqui sabemos que construímos o *corpus*, bem como os resultados da pesquisa, porque estamos implicados – pesquisadora e objeto – e, ao escrever, nosso trabalho será mais um enunciado acerca daquele objeto, constituindo-se como mais um vetor de força sob essa forma (objeto de análise), produzindo-novamente (RETTICH, 2020, p. 5433).

O ensaio-objeto revela a pesquisadora como sendo um sujeito da experiência, o que significa para Larrosa (2002, p. 24) um sujeito “ex-posto”<sup>26</sup>. Salta aos olhos a forma reticente pela qual a pesquisadora se expõe e deixa em suspensão algumas de suas ideias e intenções, demonstrando um perfil de pesquisadora que se abre aos devires da pesquisa invés de se concentrar em resultados acabados em si próprios. Em vários trechos do texto, como no fragmento: “escrevo sobre a feitura da dissertação, buscando narrar os processos que acompanhei na época a partir da visão cartográfica” (RETTICH, 2020, p. 5432), é possível notar a presença, a ação e a interação da pesquisadora. Isso é algo inusitado, que subverte as regras da escrita acadêmica ao construir e narrar o texto a partir das experiências vivenciadas durante a produção de um outro gênero acadêmico.

Ressalto que ênfase especial é dada à narrativa como meio de geração de sentido para a pesquisa: “gostaria de me ocupar de sua narrativa também para que faça sentido o

---

<sup>26</sup> Por isso é incapaz de experiência aquele que se põe, ou se opõe, ou se impõe, ou se propõe, mas não se “ex-põe”. É incapaz de experiência aquele a quem nada lhe passa, a quem nada lhe acontece, a quem nada lhe sucede, a quem nada o toca, nada lhe chega, nada o afeta, a quem nada o ameaça, a quem nada ocorre (LARROSA, 2002, p. 25).

caminho percorrido lá (2016 a 2018) e percorrido aqui” (RETTICH, 2020, p. 5434). Acredito que dessa forma o texto esteja novamente insurgindo ao convidar o leitor a tomar parte da pesquisa pela partilha das experiências vividas e então narradas.

Para encorpar a conceituação da experiência em sua possibilidade de dispositivo e elemento de uma pesquisa decolonial e insurgente, me aproprio do conceito de experiência que é relevante para as epistemologias do Sul<sup>27</sup>, cujo objetivo, como diz Sousa Santos (2019, p. 18), se pauta em “identificar e valorizar aquilo que muitas vezes nem sequer figura como conhecimento à luz das epistemologias dominantes”. De acordo com essas epistemologias, o conceito de experiência ainda apresentado por Sousa Santos (2019, p. 126), consiste na “experiência como experiência vivida. No que se refere à experiência vivida, não é possível distinguir a experiência em si mesma do sujeito que a vive”.

Na experiência e pela experiência da produção do ensaio-objeto, a autora é inserida ativamente no processo da pesquisa, na medida em que abre a escuta para outras vozes e cria espaço para mudanças a partir da tomada de consciência e do senso de pertencimento por parte dos sujeitos envolvidos. Tal feito se realiza pela aplicação da cartografia como método, mas, principalmente, fazendo isso de uma forma simples, pelo contato direto, como sugere a fala:

A minha intenção era conversar com a turma sobre os estereótipos que criavam para os jovens, querendo ouvir o que aqueles adolescentes achavam sobre esses estereótipos e também como eles se viam. Foi uma aula que serviu como um dispositivo de mudanças, parecia que alguma coisa ali muito forte havia acontecido e que permitiu outros potentes encontros em sala de aula com aquela turma. Eles surpreendentemente mudaram o comportamento – ou eu talvez tenha mudado mais ainda (RETTICH, 2020, p. 5435).

Numa relação específica com o leitor, na qual não fornece respostas prontas e sim mostra sempre conclusões inacabadas, o texto conta, mais uma etapa da experiência da pesquisadora. Apresenta uma narrativa, num texto acadêmico, como se estivesse em uma roda de conversa, o que pode ser interpretado como uma subversão dos métodos tradicionais. Não se ocupa de um vocabulário rebuscado e estratégias de pesquisa

---

<sup>27</sup> As epistemologias do Sul referem-se à produção e à validação de conhecimentos ancorados nas experiências de resistência de todos os grupos sociais que têm sido sistematicamente vítimas da injustiça, da opressão e da destruição causadas pelo capitalismo, pelo colonialismo e pelo patriarcado. Chamo o vasto e muito diverso âmbito dessas experiências de Sul anti-imperial. Trata-se de um Sul epistemológico, não-geográfico, composto por muitos seus epistemológicos que têm em comum o fato de serem conhecimentos nascidos em lutas contra o capitalismo, o colonialismo e o patriarcado. São produzidos onde quer que ocorram essas lutas, tanto no norte geográfico como no sul geográfico. O objetivo das epistemologias do Sul é permitir que grupos sociais oprimidos representem o mundo como seu e nos próprios termos, pois apenas desse modo serão capazes de o transformar de acordo com as suas próprias aspirações (SOUSA SANTOS, 2019, p. 17).

inusitadas e nem tampouco de elevar a pesquisadora ao nível superior, dominante. Valoriza a experiência vivida, falando, de modo muito sensível e atento, das percepções resultantes do trabalho realizado. Deixa em aberto pontos para livre reflexão sobre os impactos e devires da pesquisa. Enfim, abraça o fato de que

Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo (HEIDEGGER, 1987, p. 143, *apud* LARROSA, 2002, p. 25).

Muitos elementos do ensaio refletem a importância da experiência para a pesquisa, expressa na sua escrita e pela relevância atribuída a elementos comuns, trazendo para o campo acadêmico o cotidiano. Retrata a pesquisa como sendo a vida acontecendo. De modo natural e simples, incorpora sujeitos e elementos incomuns ao processo de produção e validação do conhecimento, como pode ser visto:

Nesse trajeto, ouvi de um colega do grupo de pesquisa que existia uma página no Facebook chamada “Mães pelo Escola Sem Partido”, a qual passei a seguir e acompanhar as postagens. Lá, bem como no site do Programa Escola Sem Partido, vi as “denúncias” de pais e outros responsáveis acerca da temível doutrinação feita por professores que têm a audiência cativa dos alunos (RETTICH, 2020, p. 5435).

Esse trecho, dentre outros revelam um teor decolonial no fazer acadêmico expresso no ensaio. As bases para fundamentação da pesquisa e análises, ao incluírem fontes de informações popularmente usuais, resultam num processo inovador. Talvez mais inovador seja o gesto da pesquisadora ao admitir formalmente no ensaio essa busca de dados e informações em fontes não consagradas pelo saber acadêmico. Assim, o texto expressa mais uma vez a importância da experiência para a pesquisa (que tem muito mais entrega do que controle), colocando a autora como sujeito da experiência, sobre o que Larrosa (2002, p. 24), diz: “o sujeito da experiência se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura”.

Além de demonstrar essas características, faz pensar sobre os riscos e o julgamento inerentes à publicização com esse formato, ao “ex-por” a pesquisadora dessa maneira pela escrita. A tessitura do ensaio promove um exercício de autoformação e/ou autotransformação, tendo em vista o ponto de partida ser a revisita à dissertação do mestrado, com a finalidade de ressignificar alguns pontos específicos que provocaram inquietação e que, provavelmente impactariam uma nova experiência com a produção da tese de doutorado, em andamento na época. Esse movimento, para Larrosa (2002, p. 25-26), é um componente fundamental da experiência, considerando que “É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma

e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação”.

E assim o texto segue desafiando as imposições do campo acadêmico e dessa comunidade discursiva, que envolve a todos que neles se inserem e cuja essência rege a escrita acadêmica. Imposições pelas quais o “conhecimento” é forjado às custas do pragmatismo e das métricas de produtividade, da velocidade, do *status*, da neutralidade científica e da objetividade, às custas do silenciamento das memórias e das experiências nas produções acadêmicas.

Por outro lado, o estilo adotado na escrita do ensaio-objeto é um convite à subversão do pensamento e das práticas de pesquisa, por meio da experiência, da humanização, da valorização da memória e da autorreflexão, ao conduzir ao entendimento de que

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2002, p. 24).

Em meio a esse processo de subjetivação da pesquisa e da pesquisadora, trago para essa discussão a autorreflexividade, cuja intenção primeira é instigar, para além da busca de sentidos e significados, a integração da pessoa à situação de pesquisa. Isso é alcançado na medida em que são abolidos os limites que separam as partes envolvidas e é abandonada a ideia da neutralidade e da objetividade clássicas.

### **3.3.3 A autorreflexividade apoiada nas vozes da intertextualidade**

O movimento citado de “abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, escutar os outros, dar-se tempo e espaço” sugere um exercício de autorreflexividade, pelo qual “a identidade pessoal inevitavelmente é atravessada por seus referenciais e mescla-se nas tramas do discurso” (SILVA, 2020, p. 206) e, naturalmente do fazer científico. Ainda segundo o mesmo autor,

a autorreflexão (problematizando a continuidade e o eu), mostra a diversidade das soluções narrativas possíveis e reafirma de que modo a escrita e a análise de memoriais suscitam mais problemas do que respostas consciência (SILVA, 2020, p. 212).

E esse é o movimento que permeia a escrita do ensaio-objeto. Em vários momentos do texto, são enfatizadas dúvidas, aparentemente de forma proposital, com a

finalidade de não fechar as questões e sim abri-las, de se não pautar em respostas previsíveis e limitadas aos porquês encontrados pelo caminho. Vale pensar esse movimento na direção em que

a atividade intelectual é particularmente estimulante a partir do momento em que se converte em descoberta, e oferece muitas vezes maior excitação não em encontrar o totalmente novo, mas sim em perceber a transformação do sentido daquilo que lhe é familiar, a escrita autorreflexiva é uma oportunidade para o encantamento e a transformação da consciência (SILVA, 2020, p. 193).

Também diante dessa busca por transformações e ressignificações, acredito poder inserir o ensaio-objeto no escopo dos estudos decoloniais insurgentes. Destaco o fato de o ensaio expressar a autoimplicação da pesquisadora, inclusive pela utilização de uma forma peculiar de redação. Em vez de trazer uma pesquisa feita aos moldes tradicionais, analisando o objeto à distância, de forma imparcial e uma redação segundo os padrões da escrita acadêmica institucionalizados, retrata momentos nos quais é realizado um intenso processo de imersão no contexto de pesquisa, tendo em vista que a autora se inclui como objeto da reflexão desenvolvida ao longo do texto. O que pode ser visto, por exemplo, em marcas textuais no fragmento:

A pergunta que hoje me faço, após a leitura da Pista 6, é: por que escolhi esse método como caminho para a minha pesquisa? Será que foi porque os professores disseram para seguir esse método? Ou será que ele atua de algum modo em mim a ponto de eu ver sua potência e seu sentido na área de estudo que escolhi? (RETTICH, 2020, p. 5433).

Na medida em que o texto apresenta a pesquisadora de forma tão intimamente inserida no processo de pesquisa e, considerando se tratar de uma análise feita por meio de um gênero acadêmico - o ensaio, a respeito de outro gênero acadêmico - a dissertação, fica exposto concomitantemente nesse processo o percurso de subjetivação, aqui impactado pelo dispositivo da autorreflexividade, algo que é implícito, estruturado, internalizado no texto. E continua,

Para responder à minha pergunta sobre a escolha do método, fiquei pensando se era possível falar de fora de um lugar em que estou implicada e tocada por essas leituras, que passaram a fazer sentido não só para a pesquisa, mas para a maneira como me coloco no mundo. Tentando olhar para a dissertação feita, a questão foi: como eu faria uma análise de discurso com outro método (RETTICH, 2020, p. 5433).

Autorreflexão, enquanto “capacidade de refletir sobre si mesmo, retomar o próprio pensamento, isto é, voltar-se para si colocando em questão o que já se conhece sobre si e sobre seus atos. No contexto acadêmico, a autorreflexão permite um olhar crítico-reflexivo” (VIEIRA; ARAÚJO, 2021, p. 212), imersão, meta visão a respeito da vida e do mundo, isso a pesquisadora faz, porém, o que busco é investigar como essas práticas estão retratadas no texto. Na escrita isso se torna perceptível por algumas marcas como “para responder”, “fiquei pensando”, “Tentando olhar”, pelas quais a ressignificação da

escrita da dissertação e dos posicionamentos da pesquisadora vão acontecendo. Isso se dá quando

alguns lugares comuns se fazem presentes nos textos, como a própria reflexão sobre o (d)escrever-se, acentuando as dificuldades ou facilidades da escrita autorreflexiva, sobre a tensão entre o passado vivido e a memória reivindicada, e as possibilidades e impossibilidades de compartilhamento da experiência (SILVA, 2020, p. 198).

Ainda mencionando as expressões destacadas, na medida em que o ensaio vai se constituindo, provoca um diálogo íntimo e reflexivo. Dessa forma, conduz com naturalidade a uma visita à dissertação, bem como ao pensar juntos a respeito dos questionamentos que movem a investigação, de como conduzi-la e divulgá-la, e a refletir para além das diversas possibilidades de repostas, de maneira livre e autônoma.

Pensando em estabelecer diálogo com e por meio do texto, vejo como pertinente abordar a questão da intertextualidade, por se tratar da escolha de “vozes” para comporem o enunciado da pesquisa em construção. A ação de escolha em si é de estruturada nas bases subjetivas do pesquisador, em interação e integração com os elementos da pesquisa e, por essa razão, se faz consoante à autorreflexividade.

O ensaio-objeto é composto por vários trechos que contemplam esse ideal, como o que segue, no qual a pesquisadora reforça, pela voz de Rolnik, seus sentimentos e, como ela mesma relata, seus desejos, em relação a revisita à dissertação: “Em “Cartografia sentimental – Transformações Contemporâneas do Desejo”, Rolnik (2006, p. 23) diz que: “Sendo tarefa do cartógrafo dar língua para os afetos que pedem passagem” (RETTICH, 2020, p. 5432).

Quanto a mim, para sustentar essas afirmações, recorro à Ramalho e Resende (2011, p. 131 citando Fairclough, 2001) a respeito da intertextualidade, de forma bastante simples e breve: “a presença de uma voz específica, articulada de maneira também específica, em vez de outras, sinaliza o posicionamento do texto em lutas hegemônicas”. No excerto, se encontram em evidência alguns dos principais posicionamentos e causas desenvolvidos ao longo do ensaio (a mulher, a negritude, a homoafetividade numa realidade racista e capitalista), pelos quais não somente a revisita à dissertação é impactada como também a visão crítica acerca da sociedade que nos envolve a todos no movimento da escrita:

Como diz Angela Davis, quando uma mulher negra na nossa sociedade se movimenta, toda a estrutura da sociedade se movimenta com ela (ALVES, 2017). E nessa proteção do mercado também podem estar as relações homoafetivas. Os gays e as lésbicas podem ter o “pink money”, mas não filhos, ou seja, o capital humano (RETTICH, 2020, p. 5436).



Trazendo novamente a perspectiva de uma categoria teórico-analítica, se faz importante definir intertextualidade. Para Fairclough (2001, p. 114),

Intertextualidade é basicamente a propriedade que têm os textos de ser cheios de fragmentos de outros textos, que podem ser delimitados explicitamente ou mesclados e que o texto pode assimilar, contradizer, ecoar ironicamente, e assim por diante.

Diante disso, é possível afirmar que a intertextualidade está vinculada a dispositivos internos e externos que são considerados na seleção dos autores e textos “convidados”. Portanto, materializa um movimento cunhado nas subjetividades, de modo fluido e dinâmico ao passo que, de acordo com Fairclough (2001, p. 28), “textos são construídos por meio da articulação de outros textos de modos particulares”, modos que dependem de circunstâncias sociais e mudam com elas, o que viabiliza novos textos e novos cenários num mesmo texto. Sem a intenção de entrar no mérito da questão, mas também não querendo deixar passar despercebida, por vezes a intertextualidade reforça os posicionamentos ideológicos do autor, de forma consciente ou inconsciente.

A seguir podem ser notadas as inclinações epistemológicas e as questões sociais que são tratadas no ensaio-objeto, pela referência feita a autoras e autores que exercem liderança em seus territórios de conhecimento e militância. O texto apresenta uma dessas seleções de forma integrada ao corpo do parágrafo e atravessada por fatos cotidianos da vida e da escrita da autora, provocando a impressão de intimidade entre as partes:

Assim, vieram-me os livros de Angela Davis, “Mulheres, Raça e Classe” (2016), e Judith Butler, “Problemas de Gênero” (2003), dos quais eu lia um pedaço ali e outro aqui, sem saber muito se usaria ou não. Posteriormente, acabei utilizando trechos de “Mulheres, Raça e Classe”, mais diretamente no capítulo 2, cujo título foi “A instabilidade da ordem vigente e a ‘ideologia de gênero’”. Ganhei do meu companheiro, também na época, o livro da Rebecca Solnit, “Os homens explicam tudo para mim”, e algumas leituras breves, sem conseguir me ater somente ao livro por conta dos prazos de entrega da dissertação; pude também usar alguns trechos que abordavam, como no livro de Angela Davis, o lugar da mulher na nossa sociedade (RETTICH, 2020, p. 5435).

Para analisar a intertextualidade, ou seja, a forma como os textos são entrelaçados à pesquisa em desenvolvimento, segundo Fairclough, um aspecto fundamental é a

observação da abertura ou do fechamento da diferença, isto é, dos variados graus de dialogicidade com as vozes recontextualizadas. A representação em discurso direto, por exemplo, tende à abertura da diferença entre a voz, do/a locutor/a e voz representada, ao passo que a pressuposição costuma anular diferenças entre a voz do/locutor/a e a voz recontextualizada (FAIRCLOUGH, 2003a, p. 41 *apud* RAMALHO; RESENDE, 2011, p. 133-134).

No fragmento abaixo é apresentada uma citação em discurso direto, opção que, teoricamente, retrata maior distanciamento, diferenciando nitidamente a fala da autora do ensaio da fala do autor citado. Dessa maneira, o texto parece retratar a necessidade de

respaldo para uma afirmação da qual a autora não se sente segura para fazer e/ou quer dar maior peso à tese por ela levantada e para isso recorre à “autoridade” no assunto, uma exigência da escrita acadêmica tradicional aos moldes da colonialidade do saber:

O autor diz que dispositivos também podem ser aquilo que não tem uma relação tão evidente com o poder, como “[...] a caneta, a escritura, a literatura, a filosofia, a agricultura, o cigarro, a navegação, os computadores, os telefones celulares e – porque não – a linguagem mesma, que é talvez o mais antigo dos dispositivos [...]” (AGAMBEN, 2005, p. 13 *apud* RETTICH, 2020, p. 5421-5432).

Em alguns trechos, pela forma textual empregada, parafraseando, resumindo, ecoando as vozes de autores de referência, o emprego do discurso indireto possibilita maior proximidade com a voz da pesquisadora. Tal integração mostra um diálogo mais confiante, no qual a pesquisadora se coloca na “conversa”, se situa entre os dois autores mencionados e se posiciona favoravelmente a um deles, como se estivesse no mesmo patamar de conhecimento legitimado socialmente. Segue um dos excertos nos quais é possível observar os pontos levantados:

Se para Michel Foucault esses dispositivos têm a ver com as prisões, os manicômios, o panóptico, as escolas, as confissões, as fábricas, as disciplinas, as medidas jurídicas etc., por exemplo, tenho preferido a ampliação de Giorgio Agamben em relação ao conceito, já que, para ele, o que está a nossa volta e com o que nos relacionamos pode ser visto como dispositivo de produção de subjetividade (RETTICH, 2020, p. 5431).

Já no exemplo que segue, destaco o emprego pressuposição para realizar conexão de textos, porém, diferentemente das concepções anteriores, esta não evidencia explicitamente a distinção entre as vozes, seja de forma direta ou indireta. Por esse recurso, as vozes se misturam de modo a refletirem um elevado grau de implicação do pesquisador, através de “proposições tomadas pelo produtor do texto como já estabelecidas ou ‘dadas’”, é o que afirma Fairclough (2001, p. 155). Pode ainda ser observada uma tendência à concordância, ao consenso, sinalizando um mesmo lugar de autoridade e poder de fala:

Aqui sempre me lembro do que Veyne (2014), também citado em minha dissertação, escreve sobre o trabalho de Michel Foucault, retomando o conceito de prática discursiva. Os objetos não existem antes das práticas, destaca Veyne (2014); são os discursos praticados que constroem os objetos e, dessa forma, o texto escrito é mais uma materialidade de discursos sobre o objeto que se decide estudar e que passa a existir tal como é estudado e narrado, porque é estudado e narrado daquela forma (RETTICH, 2020, p. 5433-5434).

Mantendo o foco na textualidade, porém, retornando ao eixo da autorreflexividade, chamo a atenção para a forma inovadora e despreziosa como são colocadas as questões de pesquisa no corpo do ensaio. Mesmo assim, são mantidos o rigor conceitual e a precisão teórica, demonstrados pelo conhecimento teórico, conceitual e prático, inerentes ao teor interrogativo do gênero ensaio:

Tentando olhar para a dissertação feita, a questão foi: como eu faria uma análise de discurso com outro método a partir da análise de enunciados cujos sujeitos não são empíricos e são atravessados por processos de subjetividade diversos, a partir dos quais muitas vozes se dão nesses enunciados analisados? E como eu conseguiria ter um olhar de fora, objetivo, cientificista, para responder a esse questionamento, se sou também uma pessoa em processos de subjetivação, atravessada por diversas forças, inclusive o Projeto de Lei Escola Sem Partido? (RETTICH, 2020, p. 5433).

É marcado o teor autorreflexivo no processo de realização da pesquisa e na grafia do texto, opção que, de acordo com Fantinato (2011, p. 41), “conduz a autora a investigar a formação e o desenvolvimento do próprio pensamento”. Para tanto, a pesquisadora “analisa seu papel social para firmá-lo, numa escrita de si voltada para fora. O lugar da escrita endoexegética torna-se espaço de interpretação social, o que também pode ser lido como validação social construir” (FANTINATO, 2011, p. 51).

Ao final de um longo parágrafo, do qual os excertos anteriores foram retirados, Rettich (2020, p. 5433) expõe: “Isso tudo para dizer que ainda não tenho resposta que seja suficiente para acolher a reflexão acerca do método escolhido. Como costume dizer, a cartografia parece cair como uma luva para essa análise do discurso que decidimos praticar”. Assim se revela o caráter da pesquisa, envolto num conflito sedimentado, ou seja, numa constante tensão sem alcançar um desfecho definitivo. O texto reflete, mais uma vez, a tentativa de promover um desprendimento epistemológico, pautado em um novo modo de gerar conhecimento, buscando se constituir nas reflexões e nas dúvidas em vez das verdades objetivas.

Não é esperado encontrar em um texto acadêmico, um posicionamento autoral no qual se admite dizer que não tem resposta suficiente ou ainda que sua pergunta de pesquisa encontra como elemento da resposta a frase “parece cair como uma luva”. Pelo contrário, dos textos acadêmicos são sempre esperadas conclusões comprobatórias e inquestionáveis acerca das hipóteses levantadas. O ensaio-objeto apresenta essa e outras “contradições”, ao passo que, por meio de falas aparentemente “descomprometidas e deslocadas” do contexto da escrita acadêmica tradicional, mostra o posicionamento da autora que “Dialoga com a língua e consigo mesmo através da língua e da escrita. Nesse sentido, a contradição não é falha, mas sintoma. Sintoma de pensamento em progresso, em devir constante sem intenção de conclusão” (FANTINATO, 2011, p. 59). Portanto, ganha peso o dispositivo autorreflexividade com o qual e pelo qual o texto é alinhavado, evidenciando sua potência transgressora.

Justificando novamente a adoção do gênero ensaio pela autora para esse feito e para minhas reflexões aqui tecidas, “o ensaio se apresenta como o meio ideal para construir suas ideias. Construir e não expressar, pois, assim como a vida não precede a

escrita, mas é criada por ela, é também a escrita, na prática de escrever, que cria os pensamentos” (FANTINATO, 2011, p. 56). Dificilmente poderia ser encontrado tamanho espaço e liberdade na maioria dos demais gêneros acadêmicos, principalmente naqueles mais frequentemente adotados pelas universidades e pelos veículos de divulgação científica, que impõem a neutralidade do pesquisador, além de formatos e parâmetros bastante objetivos para seu aceite e validação como produção científica.

A oposição ao cientificismo arraigado no campo acadêmico, é expressa no texto por meio do relato quanto ao posicionamento crítico assumido pela pesquisadora:

O ponto de vista do observador como objetivo e sem relação alguma com o objeto que observa talvez seja uma das maiores falácias do fazer científico a fim de naturalizar o mundo que o pesquisador mesmo constrói ao narrar seus resultados (RETTICH, 2020, p. 5437).

Tal oposição se manifesta por meio de uma pesquisa produzida em bases inovadoras de textualidade e perpassada por dispositivos de subjetivação acionados ao longo do processo. Neste momento falo especialmente da autorreflexividade, que por sua vez se configura como sendo uma

[...] ferramenta necessária para a investigação sobre nossas relações psicofísicas, experiências pessoais, memórias, a fim de encontrar pontos de interseção, por onde fluam as matérias primas externas que vão se relacionar com nossas matérias pessoais. Pode-se pensar esse exercício como uma tentativa de não recorrer ao lugar-comum da atividade interpretativa, primeira operação realizada basicamente por tratarmos de matérias textuais. É uma busca de como instigar o corpo-mente a “abrir canal”, em uma segunda ordem, não hermenêutica, não que prescindia da primeira operação, mas que ela não venha a funcionar como única instância criativa (CORREIA, 2011, p. 15-16).

Se manifesta ainda no movimento propriamente dito da escrita do ensaio-objeto, que sugere um giro decolonial na medida em que questiona e não se rende e à monológica eurocêntrica de produzir conhecimento, criando seus espaços e avançando pelas brechas deixadas pela colonialidade do saber. Apresenta, através do gênero ensaio, uma forma “orgânica” e não mecânica de promover um método, baseado na interação dos seus conceitos com o objeto. Um deslocamento que vai além da reflexão, espelha um exercício de autorreflexividade e perpassa os limites da atividade interpretativa, relacionada à hermenêutica, com vistas em expandir e humanizar os saberes gerados na academia.

Incluo no bojo da reflexão, a autoimplicação da pesquisadora, “entendida como um processo intencional que permite uma análise crítica de si, de modo a contribuir com um todo exterior” (VIEIRA; ARAÚJO, 2021, p.212). Dessa maneira é incluída na pesquisa toda uma rede de elementos que envolvem a escrita, como é expresso no excerto:

[...] há uma rede de forças que se comunicam (transversalidade) e que produzem subjetividades no objeto da pesquisa e no pesquisador, estando ambos implicados (implicação), e que culminam nos relatos que ganham nome de dissertação, sem a possibilidade de não estar diluído o meu ponto de vista, porque não só observo, mas sou afetada o tempo todo por aquilo que estudo e

afeto o que estudo o tempo todo também, produzindo realidades com o que escrevo sobre esse objeto estudado (RETTICH, 2020, p. 5433).

Autoimplicação ética, autoimplicação moral diante da pesquisa, é algo importante e a maneira como está sendo narrada, é uma novidade, uma insurgência. Isso se manifesta em vários trechos do texto, como no que segue:

[...] Eu queria, como foi um desejo aqui, ser honesta ao falar sobre as minhas escolhas, mostrando-me como uma pesquisadora implicada no objeto e ele em mim, disposta a encontrar outras respostas diferentes das minhas hipóteses, aberta às possibilidades de ter de reformular a pesquisa, pegar um caminho de volta, se necessário, do Maranhão ao Rio de Janeiro, para traçar novos caminhos rumo ao Pará, por exemplo (RETTICH, 2020, p. 5439).

A pesquisadora dizer que quer ser honesta com os dados, contrapõe algo que é pressuposto e é esperado de todo pesquisador, que ele seja honesto. Mas, vai além, ela diz que quer ser honesta com o próprio desejo, com a própria constituição subjetiva como pesquisadora. E isso merece destaque porque o convencional é a honestidade do pesquisador em relação aos dados, pouco interessando se ele está envolvido, implicado, e menos ainda interessa se o desejo dele está situado na pesquisa.

Segundo os parâmetros instituídos para a validação do saber acadêmico, isso não se aplica. Se o autor é honesto com os dados, se a pesquisa está "bem feita", ou seja, construída de forma adequada em termos metodológicos, pouco interessa o que ele está sentindo, pouco importa como o autor vivencia isso em sua experiência mais subjetiva, no seu mundo emocional mais profundo, nos seus desejos mais particulares. O pesquisador como pessoa não entra no quadro e a pessoa por trás do pesquisador não tem importância, é o que prega a lógica convencional. Em dissonância com esses parâmetros, o texto retrata a exposição de sentimentos e emoções da autora, dentre outros a angústia, a raiva e o afeto, em relação a seu objeto e os coloca no papel como elementos propulsores da pesquisa:

[...] não poder falar sobre isso tudo em sala de aula era – e é – uma angústia que me moveu ao longo do trabalho, junto a uma raiva do *corpus* que fui construindo. O professor Bruno Deusdará falava isto muitas vezes: alguma relação temos de ter com o nosso *corpus*, a da Juliana é de ódio. É um afeto e, como tal, desloca (RETTICH, 2020, p. 5435 – grifos da autora).

Os últimos excertos citados anteriormente, expressam o posicionamento insurgente da autora, pois, mostram que ela se antepõe, ela não só se implica como pessoa, ela antepõe a sua condição de pessoa à condição de pesquisadora. Contudo,

[...] o ponto a destacar é a necessidade de tomar uma postura específica como cientista para lidar com a autoimplicação das nossas construções, e assim também, admitir o caráter das mesmas. Nesse sentido, a proposta de Luhmann chama a atenção para a necessidade de problematizar a própria observação (LEONI BIRRIEL, 2020, p. 68).

Percebo que essa problematização permeia a pesquisa ao passo em que a autora demonstra sua consciência crítica num autoexercício da razão, feito por meio de reflexões pautadas nas experiências e conhecimento próprios. Com um texto vocativo, pelo qual, além de se colocar implicada, chama à responsabilidade e ao compromisso social com a pesquisa e mais até com as entregas da pesquisa:

No campo da linguagem, fica a reflexão de que não apenas analisamos enunciados e escrevemos suas regularidades linguísticas, por exemplo. Nós construímos nosso *corpus*, nós somos afetados por ele e o afetamos, e, por fim, nós produzimos novos enunciados sobre esses enunciados com os quais trabalhamos. Nossas pesquisas passam também a compor a rede discursiva da qual os enunciados pesquisados fazem parte (RETTICH, 2020, p. 5434).

Ao final do texto, no último parágrafo, os dispositivos de subjetivação que escolhi discutir em maior profundidade neste estudo se fazem muito presentes. A memória, a experiência, a autorreflexividade e a intertextualidade, emergem com muita força, na forma de uma convocação para um novo jeito de fazer, legitimar e divulgar os saberes na esfera acadêmica:

[...] Permitir que todas essas implicações estivessem presentes naquela pesquisa de março de 2016 a março de 2018, orientada por Décio Rocha, coorientada por Bruno Deusdará, Poliana Coeli e por todos os meus colegas do grupo de pesquisa, é uma força para mostrar que (p. 5439) ciência se faz na prática cotidiana, nos encontros, nos processos. E é preciso que isso seja dito por nós que estamos na academia. Chego ao dia 26 de março de 2018, doze dias depois de executarem nossa vereadora negra Marielle Franco, para defender um trabalho que é uma resposta àqueles que querem nos silenciar e nos interromper nas salas de aula, lugar de semente. E só querem isso para aquilo que é potência, que é força, como ainda o é Marielle (RETTICH, 2020, p. 5440).

É tocante a inserção da sala de aula como lugar de semente. Remete a uma gama de possibilidades, abertas, imprevisíveis, algo sobre o que não se detém o controle total, como quando uma semente é lançada e pelas quais se renovam e se fortalecem as esperanças, no plural mesmo. Importante também a inclusão de um fato social significativo, ocorrido no momento da escrita e defesa da dissertação – o assassinato da vereadora Marielle. As duas marcas do texto, além de, mais uma vez, espelharem nitidamente as subjetividades da pesquisadora, configuram um chamado a fazer ciência, a reconhecer o conhecimento científico como algo orgânico, inerente ao transcórrer da vida e, conseqüentemente, integrado à realidade que envolve o pesquisador.

O ensaio-objeto, por imprimir certa universalidade ao tratar de ideias e conceitos e não de fatos, o que representa muito legitimamente os meus anseios também, abre fissuras no campo acadêmico pelas quais podem se erguer saberes múltiplos, pensamentos outros, bem como a criação e a ocupação de espaços dedicados às iniciativas para a decolonialidade do saber.

De modo geral, o texto explora a potência do gênero ensaio em suas esferas discursivas de composição, conteúdo e estilo como um possibilidade real de insurgência na escrita acadêmica, uma resposta à minha primeira inquietação. “A folha de papel funciona como um espelho, mas o espelho que só revela o que há de melhor... em função de um determinado projeto” (FANTINATO, 2011, p. 35-36), e aqui reflete muita sensibilidade e a vazão para as interrogações e inquietações da pesquisadora, pelas quais seus posicionamentos parecem representar um ato de libertação diante das amarras da escrita exigidas na dissertação. Liberdade que é compartilhada com o leitor, numa relação direta, em que é estimulado a fazer uma leitura crítica do mundo e ao autoexercício da razão, como a autora, refletindo sobre suas próprias experiências e buscando suas próprias conclusões.

## **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES: ENSAIANDO UM MEMORIAL DE (DA) PESQUISA**

Estranhamente, ao chegar a esse ponto da pesquisa, o “final”, o sentimento que toma conta de mim é o desejo de continuar, pois, agora sim visualizo muitas possibilidades e me sinto epistemologicamente mais madura e apta a realizá-la. Diante disso, o impulso que me move nesta etapa é o de reconstituir a trajetória de produção desta dissertação e, dessa forma, entender os medos, as dificuldades e os dispositivos acionados ao longo do processo da escrita e da minha subjetivação. E assim o faço, na concepção de um ensaio memorialístico ou de um memorial de (da) pesquisa.

Para o desenvolvimento dessa ideia, traço uma analogia com o processo de feitura de uma colcha de retalhos. Processo no qual muitos dos retalhos vão sendo colecionados ao longo do tempo e das vivências, passam por uma espécie de filtragem para posterior seleção e composição dos quadros. Vale destacar que a seleção parte de critérios muito pessoais, possibilitando diversos olhares e escolhas, na perspectiva de alcançar, no conjunto, a beleza, a harmonização e a valorização de cada uma das partes e entre si. Após essas etapas, aqueles pequenos pedaços de história são entretecidos para compor um objeto novo, formado pela multiplicidade das cores e texturas e que, depois de pronto, pelo poder da complementaridade, da sinergia, da dedicação e do olhar atento, assume um sentido completamente diferente e maior. A partir de então, essa colcha adquire vida própria e ninguém sabe ao certo os caminhos que seguirá e as histórias das quais passará a fazer parte. As únicas certezas são de que existe e tem que muitos propósitos possíveis.

A escolha da colcha de retalhos se deve por ser um elemento que constitui a minha história e a história da minha família. Família de descendência italiana que gosta de estar junto na casa da vó, de passear junto, de viajar junto. Nessas viagens, quando chegamos no destino, parece um desfile no qual exibimos nossas colchas, muitas delas confeccionadas por nossa avó, pelo grupo de idosas e idosos do qual ela fez parte por muitos anos (desativado em função da pandemia de Covid-19) ou por nossas tias e mães. Cresci com a imagem da minha mãe colecionando retalhos das nossas roupas antigas que depois, com muito zelo, eram arranjados seguindo uma lógica para cada colcha: quadros com a geometria central alinhada, as cores das bordas em harmonia, tudo tinha um sentido e um significado próprios a cada trabalho. Gostoso também é olhar os detalhes dos tecidos dispostos e reviver as lembranças, os sentimentos, as experiências e os saberes neles representados, configurando uma linda colcha metáfora-vida. E é por essas vias que



acredito se formarem o pesquisador e as pesquisas bem como o tecer do conhecimento legítimo.

Retornando à escrita, como não poderia deixar de ser, minha opção é pela escrita aos moldes do gênero ensaio para, dessa forma, conhecer e entender melhor o gênero, pela experiência de produzi-lo, experienciando-o. Essa opção é reforçada pelo fato de que, segundo Cattelan (2018, p. 15), “antes, é preciso pen(s)ar a partir dos outros: época dos artigos científicos e calvário; depois, quando a pesquisa se torna satisfação, é preciso pen(s)ar por si mesmo e se arriscar: eis os ensaios”. Esse é um ponto crucial, a questão da satisfação, da realização e do prazer na pesquisa, provindos da liberdade, do teor interrogativo e do autoexercício da razão, dentre outras características condensadas no quadro de Rodrigues, (2015, p. 159), responsáveis por permitir a reflexão sobre objetos, ideias e conceitos também pautadas nas experiências de quem produz. Algo que só pode ser alcançado com autonomia mental para produzir pensamentos originais, respeitando as escolhas do pesquisador e suas subjetividades, atributos que encontram espaço e ser realizam perfeitamente na constituição e natureza do gênero ensaio.

Porém, nem sempre o ensaio e esse perfil de escrita conseguem insurgir no campo acadêmico, visto que, ambos caminham na contramão das exigências impostas à produção do conhecimento praticadas no campo acadêmico. Por mais que haja vontade e disposição, romper com os moldes da colonialidade tão fortemente enraizados na academia é um complexo desafio. Complexo porque questiona e tensiona parâmetros que visam não somente a padronização para que sejam asseguradas a neutralidade e a objetividade, tidas como imprescindíveis à validação das pesquisas científicas. Dentre outros aspectos já discutidos, entram em cena a “qualidade” e as condições de publicização das pesquisas, que seguem modelos preestabelecidos em bases eurocêntricas tão distantes da (s) nossa(s) realidade(s). Logo, a possibilidade de romper com todas essas bases encontra resistência por representar a flexibilização do controle da ciência em sua concepção moderna, devido à consequente abertura para outras formas de produzir, expressar, narrar e disseminar o conhecimento até então não legitimado e, portanto, inferiorizado. Daí a importância das pautas decoloniais, pois,

este sistema de discurso legitimado não corresponde mais à realidade fraturada das experiências pós-coloniais interculturais, necessitando, assim ser drasticamente revisado e aberto a novas possibilidades de produção e difusão de conhecimentos que emergem em zonas de contato e de diferença colonial, sob pena de perpetuação da situação de subalternidade ontológica e epistemológica, já que práticas de letramento específicas relacionam-se à identidades e expectativas específicas (STREET, 2006 *apud* NASCIMENTO, 2014, p. 280).

A ideia de criar brechas e entrar pelas frestas, nem que seja devagarinho, alicerçam este estudo tentando fazer dele uma possibilidade de existência. Ao longo desse tempo no mestrado, das muitas aulas e momentos, por vezes tive a impressão de que o campo acadêmico parece estar enfadado e saturado de se pautar nas mesmas vozes e leituras, de “ouvir sempre as mesmas coisas ditas no mesmo registro arrogante e monótono, havendo como que uma necessidade de sair desse tédio e uma certa expectativa em relação a qualquer registro de escrita que se apresente como diferente” (LARROSA, 2003, p. 105).

Lanço mão do gênero ensaio, neste momento, como uma possibilidade real de insurgir na escrita acadêmica e dar vez à incompletude, à relativização e à descontinuidade que me acompanham desde o início, num processo de reflexão lenta e ponderada, sem deixar de lado o rigor conceitual e a visão crítica, inerentes ao ato de ensaiar. O ensaio, diz Adorno, “não pretende continuidade, mas se compraz na descontinuidade, porque a vida mesmo é descontínua, porque a realidade mesmo é descontínua” (LARROSA, 2003, p. 114).

Antes de desdobrar, tecer e relacionar palavras, é importante lembrar o lugar de onde falo, pois, falo de um lugar de privilégio, e a partir de um corpo quase não marcado pelos ranços da colonialidade do poder, do ser e do saber. Uma mulher sim, porém, um corpo magro, de pele branca, heterossexual, mãe, católica, pertencente à classe média e à seleta comunidade acadêmica. Tomar essa consciência quanto ao lugar de privilégio que ocupo foi uma primeira ressignificação que se fez necessária, uma vez que, além das características apresentadas, sou uma administradora de empresas, empresária e com toda uma trajetória acadêmica e profissional voltadas à gestão e ao marketing de vendas. Portanto, a partir de então, dois mundos passaram a coexistir em mim, ou eu neles.

Os contrastes e os conflitos gerados a partir dessa dicotomia dos dois mundos se tornaram uma constante, mais acentuadamente na gestão da rotina do trabalho x estudo e no equilíbrio entre necessidade x vontade, pois, minha inclinação epistêmica se revelava tendenciosa e mais forte a cada aula, a cada leitura, a cada disciplina, a cada evento e a cada orientação, me mostrando os vastos caminhos da linguística e todo um universo que pode ser mobilizado por vias da linguagem. E assim fui seguindo.

Recorro às memórias desse período, lembrando também de Abrahão (2003, p. 80), quando diz que para poder (re)construir elementos de análise que possam me auxiliar na compreensão do percurso e de seus elementos formadores. Me lembro nitidamente do dia em que pedi orientações sobre as possibilidades e caminhos acadêmicos, sendo ainda uma aluna especial, no qual a resposta foi “acho difícil algum professor selecionar o seu pré-projeto porque você é da Administração”. Isso somado ao fato de que, na primeira aula,

a sensação era de desespero diante do meu total desconhecimento dos assuntos tratados, da nomenclatura utilizada e, principalmente, das leituras e autores citados. Mas, a vontade e a determinação me fizeram continuar, afinal, eu só tinha a ganhar e, como no velho dito popular, o caminho se faz caminhando. Nesse caminhar, foram surgindo pessoas receptivas e dispostas a ajudar, a guiar e diminuir o déficit dos conhecimentos específicos – meus retalhos queridos, as leituras e produções começaram a fluir melhor, fui constituindo uma outra metavisão da academia e do mundo, passando a admirar muitos pensadores e professores e quase me tornei amiga de Bakhtin. Nossa, preciso mencionar o fato de que a voz que me desestimulou inicialmente estava na composição da banca do processo seletivo devido a uma necessidade de última hora ... ainda bem que o professor Sostenes estava lá e me deu a oportunidade.

Esses fatos me levam à reflexão quanto às barreiras impostas aos que lutam para adentrar e/ou permanecer no campo acadêmico e se encontram à margem das condições e dos “padrões”, velada ou declaradamente, exigidos neste meio. Faço novamente a ressalva de que não estou estabelecendo comparações devido meu *locus* de enunciação, mas, considerando que “a memória cria retóricas para dar conta do passado que irá construir” (FANTINATO, 2011, p. 51). Chamo a atenção para uma realidade que pode estar muito mais próxima do que imaginamos e, se assumimos uma posição decolonial precisamos reconhecê-la para reconstruí-la. Escrever bem, falar bem, se apresentar bem, ter e ser capaz de fazer leituras densas de autores consagrados em suas áreas teóricas, produzir os gêneros acadêmicos, se adaptar às novas linguagens, falar a língua do outro sem que esse outro pertença ao seu mundo e não seja a você recíproco, são imposições, falando de maneira generalizada, colocadas pelo campo acadêmico. Portanto, vejo como fundamental a revisão dos processos de inclusão e de letramento acadêmico, a fim de tornar as fronteiras raciais, sociais, culturais e de gênero, mais tênues, como têm feito algumas instituições de ensino ao estabelecerem programas interculturais e projetos de letramento acadêmico, por exemplo.

Nessa revisão de processos, o que acho mais pertinente chamar de ressignificação das práticas e dos pensamentos, podem ser trazidas a diversidade e a riqueza das experiências para o campo acadêmico. Elementos que o transformariam, fazendo dele um espaço verdadeiramente propenso à democratização do saber e à valorização de cada vida que nele habita, uma vez que “a experiência é a passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência ou razão ou fundamento, mas que simplesmente “*ex-iste*” de uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente (LARROSA, 2002, p. 25).

As práticas de acolhimento e o acompanhamento são posicionamentos que podem fazer toda a diferença na vida acadêmica. Como estudante, digo que, ter valorizadas e respeitadas a história e a experiência de vida, desenvolve e cria uma atmosfera favorável ao aprendizado e ao desprendimento epistemológico. Isso foi o que encontrei, de modo geral, no PPG-ILET e, de forma mais próxima, do meu orientador o professor Sostenes Lima, sendo coerente com seus discursos humanizados e de humanização, bem como com sua linha de pesquisa sobre decolonialidade e insurgências.

Ainda falando das experiências que vamos costurando, unindo os fatos das nossas vidas que acontecem dentro e fora da academia, me recordo que por vezes ouvi a expressão: “parece que tudo acontece quando a gente está estudando e tem que produzir”, e hoje atesto que é bem isso mesmo, afinal, a experiência do mestrado não se desvincula das nossas experiências cotidianas e de tudo que nos (per) passa, que nos acontece, que nos toca. E como nos lembra Larrosa (2002, p. 20), “a cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece”.

E quantos fatos e acontecimentos “passaram” por mim, muitos deles gerando insegurança, medo, sensação de incapacidade e até de incompetência. Me preocupava sempre também a imagem de descompromisso pelo não cumprimento de prazos, algo inusitado por eu até então pertencer somente ao “mundo dos negócios”, no qual a concorrência e a competitividade não permitem atrasos e não oferecem uma segunda chance, o que provoca desrespeito aos limites e às limitações individuais, a desumanização.

Somados aos fatos mais íntimos e particulares, num plano macro e externo, vieram as eleições presidenciais nas quais foi eleito um candidato que viria a comprometer todo um ideal projetado e que vinha se concretizando para a educação em nosso país e também meus planos para um futuro próximo. A pandemia da Covid-19 obrigando toda uma reorganização de rotinas, do trabalho e do nosso modo de existir; a contaminação por duas vezes da minha família por essa doença que, além de provocar a desestruturação e a desestabilização das bases preparadas para minha dedicação ao mestrado, provocou desequilíbrio psicológico, adoecimento e morte de pessoas queridas, mais e menos próximas a mim. E uma guerra agora em 2022... nossa...

Passando por uma fase de autorreflexividade, vejo que tudo isso me serviu como um exercício intensivo de fortalecimento emocional e intelectual, requeridos pela escrita da dissertação e da vida. Negar a influência de todos esses dispositivos seria perder a oportunidade de exercer minha subjetivação nessa trajetória, uma vez que tudo me constitui enquanto ser que pesquisa. Ter tido meu espaço-tempo respeitado de forma

sensível e atenta às necessidades e intercorrências que foram surgindo, foi imprescindível à conclusão dessa empreitada.

De qualquer forma, em consequência do impacto de tais acontecimentos, ficou perceptível uma certa ruptura cognitiva na confecção do capítulo um para o capítulo dois e, mais acentuadamente destes para o terceiro capítulo. Isso retrata, de forma muito verdadeira, as intermitências do processo do meu amadurecimento enquanto pesquisadora e da minha autoimplicação na pesquisa em si, bem como reflete muitos dos atravessamentos pelos quais passei nesse período. A descontinuidade, característica segundo Adorno (2003, p. 35), “essencial ao gênero ensaio”, proporcionou uma reflexão lenta e ponderada, gerando como resultado a vontade de reescrever alguns trechos iniciais da dissertação a cada revisita a um trecho, mas, o tempo não permitiu.

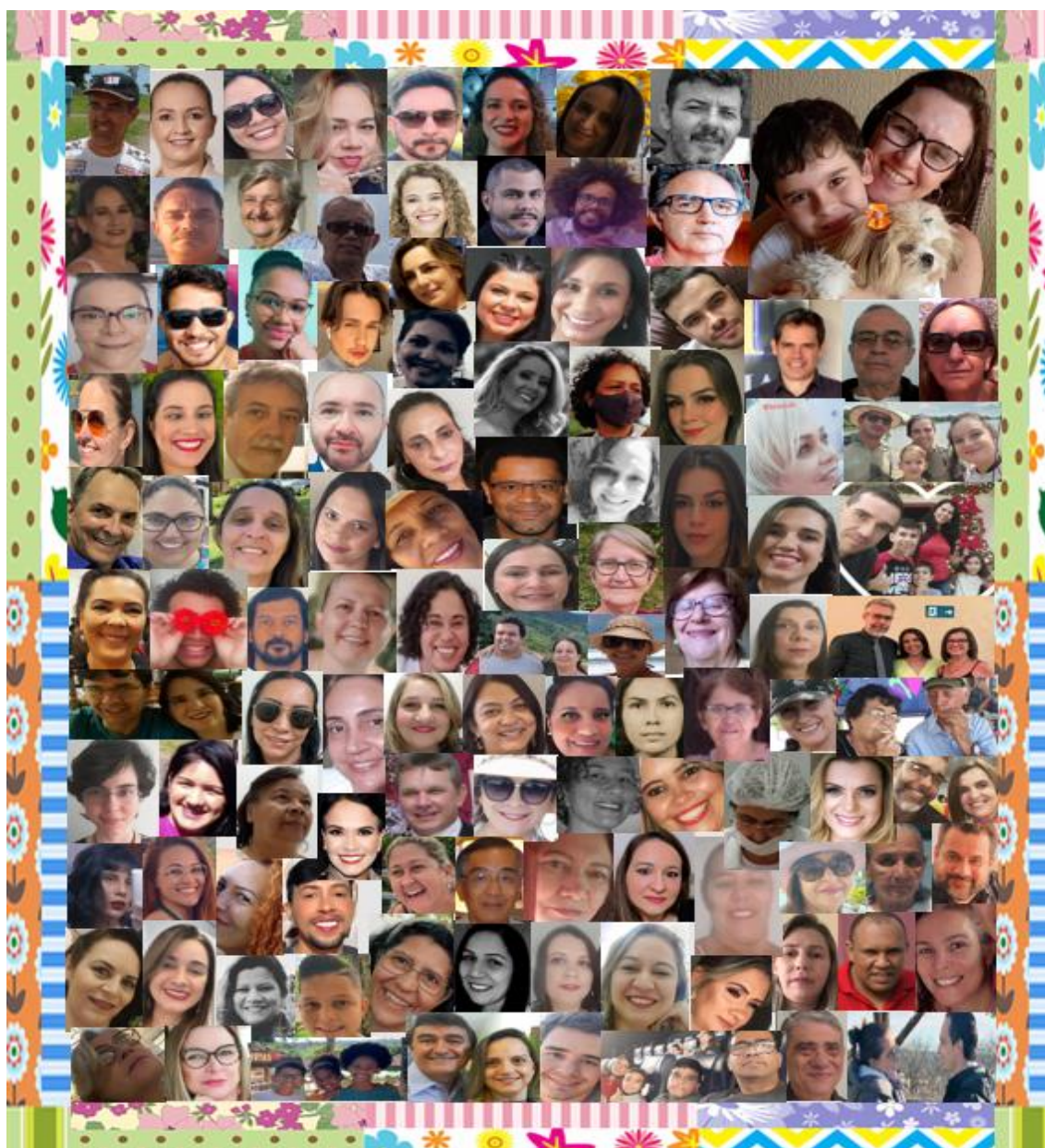
Os deslocamentos corporais e de pensamento vivenciados podem ser caracterizados como movimentos de subjetivação para os quais vários dispositivos foram acionados afim de tecer essa dissertação. Retalho por retalho, quadro por quadro, ora mais coloridos, ora mais acinzentados e, finalmente, temos a nossa colcha, multifacetada, pluriforme, que se origina e insurge a partir de muitos cenários para constituir novas experiências e vivências. A alguns vai agradar, a outros não. Para alguns terá muita importância, para outros nem tanta.

Quanto a mim, esta foi uma experiência impossível de ser narrada nessas folhas de papel porque ficaram inscritas na alma e no coração. E agora sigo, com muitas inquietações no sentido de pensar se não é chegada a hora de ir além das teorias, análises e críticas feitas aos moldes da escrita acadêmica. Nesse sentido, me apropriando do pensamento de Galvão (2018, p. 47), “faz-se necessário que os professores e intelectuais assumam seu papel de sujeitos e entrelacem os fios dos saberes e das interpretações que explicam o mundo e o contexto no qual os alunos estão inseridos”.

Finalizo com alguns pontos que foram surgindo, que podem ser pensados a partir de um desejo de dar vez e voz às insurgências na escrita acadêmica: considerar a cartografia como método de pesquisa para insurgência e fortalecimento dos movimentos de decolonialidade; realizar uma pesquisa junto aos professores da graduação e pós-graduação para entender seus posicionamentos diante de propostas, autores e textos com características insurgentes e sobre a adoção do gênero ensaio. Numa outra frente, aparece a necessidade de identificar núcleos e espaços verdadeiramente abertos a promoverem a decolonialidade do saber na escrita acadêmica e, diante dos resultados, sensibilizar os coletivos para concentrarem apoio às iniciativas e veículos que atuem em consonância com os propósitos de mudança para a abertura da academia.

Assim resta, a partir de tais caminhos e possibilidades, problematizar sempre e mais tanto a escrita do campo quanto a grafia da vida (SILVA, 2020, p. 211). E que em todas e todos nós pulse um agir em prol de uma nova práxis, baseada na criação e na validação de espaços plurais, de formas efetivas de intervenção e de movimentos epistemológicos que promovam a insurgência das transformações necessárias tanto à decolonialidade do saber, quanto à consequente fissura da racionalidade única que está posta e opera fortemente no campo acadêmico e marca profundamente a escrita acadêmica.

Para finalizar este texto trago aqui a minha Colcha Metáfora-Vida, como agradecimento e também um convite a cada uma e a cada um que me acompanhou até aqui para seguirmos juntas e juntos por caminhos e posicionamentos mais audaciosos e desafiadores do que aqueles que nos são postos ou impostos.



## REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. *Revista História da educação*, v. 7, n. 14, p. 79-95, 2003. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30223>. Acesso em: 22 set. 2021.
- ADORNO, Theodor W: *O ensaio como forma*. In: Notas de Literatura I. Tradução de Jorge M.B. de Almeida. São Paulo: Editora 34, p. 15-46, 2003.
- ADORNO, Theodor W. *Textos escolhidos*. Tradução Zeljko Loparic, et. al. São Paulo: Nova Cultural, 1996.
- AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo? Tradução de Nilceia Valdati. *Outra Travessia*, Florianópolis, v. 5, p. 9-16, 2003-2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/issue/view/1201/showToc>. Acesso em: 20 out. 2021.
- AGUIRRE AGUIRRE, Carlos. Notas para uma corpo-política das escrituras Aimé Césaire e Frantz Fanon. *Universum*, Talca, v. 34, n. 1 p. 15-38, julho. 2019. Disponível em <[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-23762019000100015&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-23762019000100015&lng=es&nrm=iso)>. Acesso em: 03 jun. 2021. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762019000100015>.
- BHABHA, Homi K. *O local da cultura*. Tradução de Myriam Ávila; Eliana Lourenço de Lima Reis; Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: UFMG, p. 239-273, 1998.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução do russo por Paulo Bezerra. 5ª ed. São Paulo: Editora VMF Martins Fontes, 2010.
- BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. *Revista brasileira de ciência política*, n. 11, p. 89-117, 2013.
- BAPTISTA, Geilsa Costa Santos. Do cientificismo ao diálogo intercultural na formação do professor e ensino de ciências. *Interacções*, v. 10, n. 31, 2014. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/6369>. Acesso em: 30 jan. 2022.
- BARROS, Laura P. de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In: ESCÓSSIA, Liliana da; KASTRUP, Virgínia. PASSOS, Eduardo (org.). *Pistas do método cartográfico – pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Salina, p. 52-75, 2015.
- BHATIA, Vijay Kumar. *Analysing genre: language use in professional settings*. London: Longman, 1993.
- BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSFUGUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. *Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, p. 15-24, 2016.

BONFIM, Helder F. do. Ciência e resistência: os movimentos sociais, os desafios e possibilidades para produção do conhecimento científico. *Revista Encantar*, v. 1, n. 1, p. 05-08, 2019.

BORTOLUCI, José Henrique. Para além das múltiplas modernidades: eurocentrismo, modernidade e as sociedades periféricas. *Plural - Revista de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 53-80, 2009.

BOURDIEU, Pierre. O campo político. *Revista Brasileira de Ciência Política*, n. 5, p. 193-216, 2011.

BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papius, 1996.

CABRERA, Julio. Filosofar acadêmico e pensamento insurgente: (dis-pensando a filosofia a partir de Oswald de Andrade e Raul Seixas). *Revista Ideação*, v. 1, n. 35, 2017. Disponível em: <http://periodicos.uefs.br/index.php/revistaideacao/article/view/1873/2563>. Acesso em: 24 fev. 2022.

CABRERA, Julio. Apresentação de dois textos. *Problemata: International Journal of Philosophy*, v. 6, p. 48-66, 2015. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7856485>. Acesso em: 24 fev. 2022.

CALLAI, Cristina; RIBETTO, Anelice (Ed.). *Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções*. Lamparina Editora, 2016.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Decolonizar la universidad. La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. In: *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, p. 79-91, 2007. Disponível em: [https://www.academia.edu/download/54874113/04\\_Interculturalidad-y-colonialidad-del-poder1.pdf#page=77](https://www.academia.edu/download/54874113/04_Interculturalidad-y-colonialidad-del-poder1.pdf#page=77). Acesso em: 13 nov. 2019.

CATANI, Afrânio Mendes. As possibilidades analíticas da noção de campo social. *Educação & Sociedade*, v. 32, n. 114, p. 189-202, 2011.

CATTELAN, João Carlos. Ih!!! Como Pilatos: um fantasma moderno. *Fórum Linguístico*, v. 15, n. 4, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2018v15n4p3445/38430>. Acesso em: 02 ago. 2021.

CORREIA, Priscila Danni Ferreira. *Fios de memória, redes de afetos e pontos de interseção: uma experiência teatral autorreflexiva*. 2011. 84 p. Tese (Doutorado em Letras) - PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/colecao.php?strSecao=resultado&nrSeq=34452@1>. Acesso em: 10 dez. 2021.

DUSSEL, Enrique. Europa, modernidade e eurocentrismo. In: LANDER, Edgardo (org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Colección Sur Sur, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Clacso, 2005. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>. Acesso em: 14 de abr. 2021.

ESCÓSSIA, Liliana da; TEDESCO, Silvia. O coletivo de forças como plano de experiência cartográfica. In: ESCÓSSIA, Liliana da; KASTRUP, Virgínia. PASSOS,



Eduardo (org.). *Pistas do método cartográfico – pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Salina, p. 92-108, 2015.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001.

FANTINATO, Manuela Rodrigues. *Memórias ensaiadas*. 2011. 166 p. Dissertação (Mestrado em Letras) - PUC-Rio. Rio de Janeiro, 2011.

FREITAS, Altieri D. Notas sobre o contexto do trabalho do grupo Modernidade/Colonialidade - Universidade, horizontes utópicos e desafios teóricos. *REALIS*, v.8, n. 02, p. 145-171, 2018.

GALVÃO, Sylvia Coutinho Abbott. *Do castelo de Périgord à academia: ensaiando o gênero ensaio na UFRN*. 2018. 194 p. Dissertação (Mestrado em Letras e Artes) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. 5.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

GOMES, Geovana Zoccal. O campo social e suas transformações: batalhas e práticas do campo da cooperação internacional para o desenvolvimento. In: *3º Seminário de Relações Internacionais da ABRI*. (anais). Florianópolis, 2016. Disponível em: [http://www.seminario2016.abri.org.br/resources/anais/23/1472069877\\_ARQUIVO\\_WorkshopDoutoral\\_trabalhocompleto\\_GeovanaZoccal.pdf](http://www.seminario2016.abri.org.br/resources/anais/23/1472069877_ARQUIVO_WorkshopDoutoral_trabalhocompleto_GeovanaZoccal.pdf). Acesso em: 12 out. 2019.

GONÇALVES, Tatiana Jardim. O que dizem os astros? Uma análise da modalização epistêmica no gênero textual horóscopo. In: BAALBAKI, Ângela; CARDOSO, Poliana; BERNARDO, Sandra (org.). *Linguagem: teoria, análise e implicações* (8). Rio de Janeiro: UERJ, 2015.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

hooks, bell. Linguagem: ensinar novas paisagens/novas linguagens. *Revista Estudos Feministas*, v. 16, n. 3, p. 857-864, 2008.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de Educação*, nº 19, p. 20-28, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 nov. 2021.

LARROSA, Jorge. O ensaio e a escrita acadêmica. *Educação & Realidade*, v. 28, n. 2, 2003.

LEA, Mary R.; STREET, Brian. V. O modelo de “letramentos acadêmicos”: teoria e aplicações. Tradução de Fabiana Komesu e Adriana Fischer. *Filologia e Linguística Portuguesa*, v.16, n. 2, p. 477-493, 2014.

LEONI BIRRIEL, Mariana. *Formas e motivos da produção científica de conhecimento: o caso das produções de conhecimento sociológico sobre saúde*. 2020. 195p. Tese

(Doutorado em Sociologia Política) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/216374>. Acesso em 05 jan. 2022.

LESSA, Claudio Humberto. *Marcação e destituição de identidade político-discursiva em ensaio de intelectuais de esquerda: valores, imaginários e a projeção de auto e hetero-imagens*. 2009. 254 p. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/ALDR-7U8PT2>. Acesso em: 02 maio 2020.

LIMA, Sostenes Cezar de; LIMA, Priscila. M. R. *Decolonialidades e insurgências nas práticas discursivas acadêmicas*. Projeto de Pesquisa - Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2019.

LIMA, Sostenes Cezar de. *Hipergênero: agrupamento ordenado de gêneros na constituição de um macroenunciado*. 2013. 273 p. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

LYONS, John. Linguagem. In. *Linguagem e linguística: uma introdução*. Tradução de Marilda Winkler Averborg e Clarisse Sieckenius de Souza. Rio de Janeiro: LTC, p. 2-12, 1987.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES Nelson; GROSGOUEL, Ramón (org.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*, Belo Horizonte: Autêntica, p. 27-54, 2020.

MARINHO, Marildes. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, p. 363-386, 2010. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-63982010000200005&script=sci\\_abstract&tlng=es](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-63982010000200005&script=sci_abstract&tlng=es). Acesso em: 14 nov. 2020.

MEDEIROS YARED, Maria Lílian de et al. Perífrases de gerúndio: aspecto e modalidade. *Revista Linguagem*, v. 27, n. 2, 2017. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Humberto-Borges-3/publication/313994627\\_Perifrases\\_de\\_gerundio\\_aspecto\\_e\\_modalidade/links/5fc41e7d458515b79788dd57/Perifrases-de-gerundio-aspecto-e-modalidade.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Humberto-Borges-3/publication/313994627_Perifrases_de_gerundio_aspecto_e_modalidade/links/5fc41e7d458515b79788dd57/Perifrases-de-gerundio-aspecto-e-modalidade.pdf). Acesso em: 18 fev. 2022.

MEIRA, Fabio Bittencourt; MEIRA, Mônica Birchler Vanzella. Considerações sobre um campo científico em formação: Bourdieu e a "nova ciência" do turismo. *Cadernos EBAPE. BR*, v. 5, n. 4, p. 1-18, 2007.

MIGNOLO, Walter. A Geopolítica do Conhecimento e a Diferença Colonial, *Revista Lusófona de Educação*, v. 48, n. 48, 2020.

MIGNOLO, Walter. Desafios decoloniais hoje. Tradução Marcos de Jesus. *Revista Epistemologias do Sul*, vol. 1, n. 1, p. 12-32, 2017. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/epistemologiasdosul/article/view/772>. Acesso em: 22 set. 2020.

MIGNOLO, Walter. *Desobediência epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad*. Buenos Aires: Ediciones del signo, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 21. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

MOTTA-ROTH, Désirée. Escritura, gêneros acadêmicos e construção do conhecimento. *Letras*, n. 17, p. 93-110, 1998. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/letras/article/download/11501/6967>. Acesso em: 11 dez. 2020.

MOTTA-ROTH, Désirée. Análise crítica de gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 24, n. 2, p. 341-383, 2008.

MUNIZ, Kassandra. Ainda sobre a possibilidade de uma linguística " crítica": performatividade, política e identificação racial no Brasil. *DELTA: Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada*, v. 32, n. 3, p. 767-786, 2016.

NASCIMENTO, André Marques. Geopolíticas de escrita acadêmica em zonas de contato: problematizando representações e práticas de estudantes indígenas. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 53, n. 2, p. 267-297, 2014.

NASCIMENTO, Josyane. O ensaio em perspectiva. *Acta Scientiarum. Language and Culture*. Maringá, v. 38, n. 1, p. 61-68, 2016.

OLAVO, Amaral. Publicação científica: um mercado de luxo? *Blog Folha de São Paulo - Ciência Fundamental* 30.abr.2021. Disponível em: <https://cienciafundamental.blogfolha.uol.com.br/2021/04/30/publicacao-cientifica-um-mercado-de-luxo/>. Acesso em: 15 maio 2021.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina B. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: ESCÓSSIA, Liliana da; KASTRUP, Virgínia. PASSOS, Eduardo (org.). *Pistas do método cartográfico – pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Salina, p. 17-31, 2015.

PAVIANI, Jayme. O ensaio como gênero textual. *V Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais*, v. 5, 2009.

PILLON, Márcia Aparecida; DA CRUZ, Maria Aparecida Lopes. Leitura e discurso científico. *Transinformação*, v. 8, n. 3, 2012.

PINHEIRO-MACHADO, Rosana. A guerra na educação piora a já frágil saúde mental nas universidades. *The Intercept Brazil*. Out. 2019. Disponível em: <https://theintercept.com/2019/10/14/guerra-universidades-piora-saude-mental/>. Acesso em: 20 out. 2019.

PINTO, Joana Plaza. Ideologias linguísticas e a instituição de hierarquias raciais. *Revista ABPN*, v. 10, p. 704-720, 2018.

QUEIROZ, Atauan Soares de; DIAS, Juliana de Freitas. Abraçando a mudança: a criação de comunidades de aprendizado. *Via Litterae: Revista de Linguística e Teoria Literária*, v. 11, n. 2, p. 197-223, 2019. Disponível em:

<https://www.revista.ueg.br/index.php/vialitterae/article/view/10986/7928>. Acesso em: 02 fev. 2022.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y modernidad/racionalidad. *Peru Indígena*, v. 13, n. 29, p. 11-20, 1992.

RAMALHO, Viviane; RESENDE, Viviane de Melo. *Análise de discurso (para a) crítica: o texto como material de pesquisa*. Campinas: Pontes, 2011.

RESENDE, Mário Ferreira. *Itinerários de si: entre a permanência e a mudança*. 2010. 94 p. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/94324>. Acesso em: 05 out. 2021.

RESTREPO, Eduardo; ROJAS, Axel. *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Popayá: Editorial Universidad del Cauca, 2010.

RETTICH, Juliana Silva. A cartografia como método: potências e devires para as práticas em análise do discurso. *Fórum Linguístico*, v. 17, n. 4, p. 5429-5441, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/66402/45477>. Acesso em: 03 ago. 2021.

RIOLFI, Claudia Rosa; ANDRADE, Emary. Ensinar a escrever texto acadêmico: as múltiplas funções do orientador. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, v. 48, n. 1, p. 99-118, 2009.

RODRIGUES, Kelen Cristina Manzan. Ensaio: um gênero em busca de sua caracterização. *Revista Intersecções*, v. 8, n. 15, p. 157-177, 2015.

RODRIGUES, Márcia Candeia. *Gêneros acadêmicos escritos: crenças e estratégias de aprendizagem*. 2012. 331p. Tese (Doutorado em Linguística) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. *Revista Brasileira de Educação*, n. 20, p. 60-70, 2002.

SIENA, Osmar; DE OLIVEIRA, Clésia Maria; BRAGA, Aurineide Alves. Manual para Elaboração e Apresentação de Trabalhos Acadêmicos: projeto, monografia, dissertação e artigo. *Revista de Administração e Negócios da Amazônia*, v. 12, n. 1, p. 172-320, 2020.

SILVA, Wilton Carlos Lima da. Escrita de si com e sem reservas: memoriais acadêmicos femininos de titularidade (USP–UNICAMP, 2000-2015). *Patrimônio e Memória*, v. 16, n. 2, p. 192-220, 2020. Disponível em: <http://200.145.164.4/index.php/pem/article/view/1228>. Acesso em: 06 jan. 2022.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SOUZA, Gilmar Machado. Escrita acadêmica insurgente: uma análise do gênero "carta-artigo". 2021. 194p. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias) - Universidade Estadual de Goiás. Anápolis, 2021.

SOUZA, Naiara Cristina Santos de; NASCIMENTO, André Marques do. Apontamentos críticos sobre a colonialidade do saber: em defesa da pluralidade na construção do conhecimento. *Articulando e Construindo Saberes*, v. 3, n. 1, p. 247-272, 2018.

SWALES, John. *Research genres: exploration and applications*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

SWALES, Jonh. *Genre analysis: English in academic and research settings*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. *Revista de Administração Pública*, v. 40, n. 1, p. 27-53, 2006.

VASCONCELOS, Maria Drosila. Pierre Bourdieu: a herança sociológica. *Educação & Sociedade*, v. 23, n. 78, p. 77-87, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a06v2378.pdf>. Acesso em: 15 set. 2019.

VERNANT, Jean-Pierre. *As origens do pensamento grego*. Tradução de Ísis B. da Fonseca. 14ª ed. Rio de Janeiro: Difel, 2004.

VIEIRA, Miliane Moreira Cardoso; ARAÚJO, Ana Maria Sousa. Contribuições da escrita reflexiva para a formação docente no contexto da residência pedagógica de língua inglesa. *PERcursos Linguísticos*, v. 11, n. 27, p. 207-230, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/percursos/article/view/33796>. Acesso em: 02 jan. 2022.

WACQUANT, Loïq JD. O legado sociológico de Pierre Bourdieu: duas dimensões e uma nota pessoal. *Revista de Sociologia e Política*, n. 19, p. 95-110, 2002.

## ANEXOS

## Anexo 1 – Quadro de periódicos/revistas letras e áreas afins para publicação 2020



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS  
www.uern.br

## QUADRO DE PERIÓDICOS/REVISTAS LETRAS E ÁREAS AFINS PARA PUBLICAÇÃO/2020

QUALIS A1					
	PERIÓDICO/REVISTA	PERIODICIDADE/QUALIS	TEMÁTICA	SUBMISSÃO	PUBLICAÇÃO
1	<b>INTERFACES DA EDUCAÇÃO</b> <a href="https://periodicosonline.uerns.br/index.php/interfaces/announcement/view/54">https://periodicosonline.uerns.br/index.php/interfaces/announcement/view/54</a>	Quadrimestral <i>Qualis A1</i>	DOSSIÊ TEMÁTICO "ENSINAR E APRENDER EM DIFERENTES CONTEXTOS: PARA ALÉM DAS FRONTEIRAS"	Até o dia 30 de março de 2020	Maio/agosto de 2020
2	<b>INTERFACES DA EDUCAÇÃO</b> <a href="https://periodicosonline.uerns.br/index.php/interfaces/announcement/view/55">https://periodicosonline.uerns.br/index.php/interfaces/announcement/view/55</a>	Quadrimestral <i>Qualis A1</i>	DOSSIÊ: EDUCAÇÃO INTER-CULTURAL NA AMÉRICA LATINA: HISTÓRIA(S) E CULTURA(S) AFRO-BRASILEIRAS E INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO INDÍGENA E QUILOMBOLA	30 de abril de 2020	Dezembro de 2020
3	<b>SIGNO</b> <a href="https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/announcement/view/796">https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/announcement/view/796</a>	Quadrimestral <i>Qualis A1</i>	DOSSIÊ: O VIGOR DA LINGUAGEM NA POESIA INFANTIL E JUVENIL	01 de março de 2020	Maio de 2020
4	<b>ORGANON</b> <a href="https://seer.ufg.br/organon/announcement">https://seer.ufg.br/organon/announcement</a>	Semestral <i>Qualis A1</i>	DOSSIÊ: APRENDIZAGEM MEDIADA POR TECNOLOGIAS: RELAÇÕES ENTRE MEIOS DIGITAIS E QUESTÕES IDENTITÁRIAS NO ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA	06 de março de 2020	1º semestre 2020
5	<b>TRABALHOS EM</b>	Quadrimestral	DOSSIÊ: MECANISMOS DIGITAIS E SEMIÓTICOS	20 de fevereiro de	Não especifica, mas deve
	<b>LINGÜÍSTICA APLICADA</b> <a href="https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/fla/announcement/view/251">https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/fla/announcement/view/251</a>	<i>Qualis A1</i>	DOS POPULISMOS CONTEMPORÂNEOS	2020	ser 2020.
6	<b>REVISTA DE ESTUDOS DA LINGUAGEM</b> V. 28, n. 04 <a href="http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/rejin/index">http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/rejin/index</a>	Trimestral <i>Qualis A1</i>	VIOLÊNCIA VERBAL NOS DISCURSOS POLÍTICO E MEDIÁTICO CONTEMPORÂNEOS: DA DICOTOMIZAÇÃO AO INSULTO	20 de março de 2020	Julho/Agosto 2020
7	<b>REVISTA DE ESTUDOS DA LINGUAGEM</b> V. 29, n. 02 <a href="http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/rejin/index">http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/rejin/index</a>	Trimestral <i>Qualis A1</i>	CORPUS LINGUISTICS: ACHIEVEMENTS AND CHALLENGES	10 de setembro de 2020	Dezembro de 2020
8	<b>REVISTA DE ESTUDOS DA LINGUAGEM</b> V. 29, n. 04 <a href="http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/rejin/index">http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/rejin/index</a>	Trimestral <i>Qualis A1</i>	RETÓRICA E ARGUMENTAÇÃO EM INTERAÇÕES DIGITAIS: APORTES TEÓRICOS E METODOLÓGICOS	01 de março de 2021	Julho/Agosto 2020
9	<b>BAKHTINIANA. REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO</b> v. 15, n. 01 <a href="http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana">http://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana</a>	Trimestral <i>Qualis A1</i>	<b>ESCOPO</b> - BAKHTINIANA: REVISTA DE ESTUDOS DO DISCURSO, CRIADA EM 2008 PELO PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM LINGÜÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM/LAEL-PUCSP E PELO GRUPO DE PESQUISA/CNPQ LINGUAGEM, IDENTIDADE E MEMÓRIA, CERTIFICADO PELA PUC-SP, TEM COMO MISSÃO PROMOVER E DIVULGAR PESQUISAS PRODUZIDAS NO CAMPO DOS ESTUDOS DO DISCURSO, COM DESTAQUE PARA OS ESTUDOS DIALÓGICOS.	Fluxo contínuo	Janeiro/março/2020
10	<b>REVISTA LINGUAGEM &amp; ENSINO</b> V. 22, n. 04 <a href="https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle">https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle</a>	Trimestral <i>Qualis A1</i>	LÍNGUAS MINORITÁRIAS	20 de abril 2020	Setembro de 2020

QUALIS A2					
	PERIÓDICO/REVISTA	PERIODICIDADE/QUALIS	TEMÁTICA	SUBMISSÃO	PUBLICAÇÃO
1	GRAGOATÁ V. 25, N. 51 <a href="http://periodicos.uff.br/index.php/gragoata/about/submissions#onlineSubmissions">http://periodicos.uff.br/index.php/gragoata/about/submissions#onlineSubmissions</a>	Quadrimestral <i>Qualis A2</i>	RASTROS DO COMUM, COABITAÇÃO E OUTRAS FORMAS DE SOBREVIVÊNCIA	01/02/2020 a 31/05/2020	Setembro/dezembro - 2020
2	GRAGOATÁ V. 25, N. 52 <a href="http://periodicos.uff.br/index.php/gragoata/about/submissions#onlineSubmissions">http://periodicos.uff.br/index.php/gragoata/about/submissions#onlineSubmissions</a>	Quadrimestral <i>Qualis A2</i>	GRAMÁTICA DE CONSTRUÇÕES E INTERFACES	01/10/2019 a 29/02/2020	Mairo/Agosto/2020
3	REVISTA DIÁLOGO EDUCACIONAL <a href="https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional">https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional</a>	Trimestral <i>Qualis A2</i>	DOSSIÊ: DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA, SABERES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: DESAFIOS, PERSPECTIVAS E INTER-RELAÇÕES DIDÁTICAS	28 de fevereiro de 2020	30 de junho de 2020
4	REVISTA DIÁLOGO EDUCACIONAL <a href="https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional">https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional</a>	Trimestral <i>Qualis A2</i>	DOSSIÊ: PRÁTICAS DOCENTES: NARRATIVAS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS	31 de maio de 2020	30 de setembro de 2020
5	REVISTA DIÁLOGO EDUCACIONAL <a href="https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional">https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional</a>	Trimestral <i>Qualis A2</i>	DOSSIÊ: EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO E (AUTO)FORMAÇÃO DE MULHERES	31 de agosto de 2020	31 de dezembro de 2020
6	REVISTA FAEBA <a href="https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeba/announcement">https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeba/announcement</a>	Trimestral <i>Qualis A2</i>	DOSSIÊ: ESCOLA SEM PARTIDO	15 de março de 2020	2º número de 2020
7	REVISTA FAEBA <a href="https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeba/announcement">https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeba/announcement</a>	Trimestral <i>Qualis A2</i>	DOSSIÊ: ENSINO SECUNDÁRIO NO BRASIL NOS SÉCULOS XIX E XX: IMPLANTAÇÃO, EXPANSÃO E EXPERIÊNCIAS INOVADORAS	15 de abril de 2020	3º número de 2020

8	REVISTA HUMANIDADES & INOVAÇÃO <a href="https://revista.uitins.br/index.php/humanidadesinovacao/announcement">https://revista.uitins.br/index.php/humanidadesinovacao/announcement</a>	Mensal <i>Qualis A2</i>	DOSSIÊ: EDUCAÇÃO FORMAL E NÃO FORMAL, CULTURA E CURRÍCULO	29 de fevereiro de 2020	Não especifica. Como é mensal, deve ser logo
9	ENSINO EM RE-VISTA <a href="http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/announcement/view/176">http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/announcement/view/176</a>	Quadrimestral <i>Qualis A2</i>	DOSSIÊ: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL EM AMBIENTE HOSPITALAR	30 de abril de 2020	setembro/dezembro de 2020
10	CALIDOSCÓPIO V. 18, N. 02 <a href="http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio">http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio</a>	Quadrimestral <i>Qualis A2</i>	FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS: CONTEXTOS, PERSPECTIVAS E PRÁTICAS EM LINGÜÍSTICA APLICADA	30 de março de 2020	Mairo/agosto 2020
11	FÓRUM LINGÜÍSTICO V. 18, n. 01 <a href="https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/announcement/view/1328">https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/announcement/view/1328</a>	Trimestral <i>Qualis A2</i>	AÇÕES DE INTERNACIONALIZAÇÃO PARA O ENSINO E A PESQUISA NA ÁREA DE LÍNGUAS	30 de janeiro de 2020	Não especifica

QUALIS A3					
	PERIÓDICO/REVISTA	PERIODICIDADE/QUALIS	TEMÁTICA	SUBMISSÃO	PUBLICAÇÃO
1	REVISTA CANTAREIRA <a href="http://periodicos.uff.br/cantareira">http://periodicos.uff.br/cantareira</a>	Semestral <i>Qualis A3</i>	DOSSIÊ TEMÁTICO: FASCISMOS E NOVAS DIREITAS	20 de fevereiro de 2020	Julho de 2020
2	REVISTA EDUCAÇÃO & CULTURA CONTEMPORÂNEA <a href="http://periodicos.estacio.br/index.php/reeeduc/announcement/view/95">http://periodicos.estacio.br/index.php/reeeduc/announcement/view/95</a>	Trimestral <i>Qualis A3</i>	DOSSIÊ: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E TECNOLOGIAS ASSISTIVAS	15 de março de 2020	Outubro de 2020

3	<b>CONTRAPONTO</b> <a href="https://siatp32.univale.br/seer/index.php/rc/announcement/view/73">https://siatp32.univale.br/seer/index.php/rc/announcement/view/73</a>	Publicação continuada a partir de 2019 <i>Qualis A3</i>	DOSSIÊ: ARTES DO CORPO E EDUCAÇÃO	31 de março de 2020	Segundo semestre de 2020
4	<b>PALIMPSESTO</b> <a href="https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/palimpsesto/announcement/view/1016">https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/palimpsesto/announcement/view/1016</a>	Quadrimestral <i>Qualis A3</i>	DOSSIÊ: ENSINO DE LÍNGUAS EM CONTEXTOS DIGITAIS: DIÁLOGOS E CONEXÕES	31 de agosto de 2020	Dezembro de 2020
5	<b>PALIMPSESTO</b> <a href="https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/palimpsesto/announcement/view/1015">https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/palimpsesto/announcement/view/1015</a>	Quadrimestral <i>Qualis A3</i>	DOSSIÊ: ENSINO DE LITERATURA EM CONTEXTOS DIGITAIS: DIÁLOGOS E CONEXÕES	31 de maio de 2020	Agosto de 2020
6	<b>PALIMPSESTO</b> <a href="https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/palimpsesto/announcement/view/1014">https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/palimpsesto/announcement/view/1014</a>	Quadrimestral <i>Qualis A3</i>	DOSSIÊ: LÍNGUA, LITERATURA E ENSINO: CONEXÕES E INOVAÇÕES	31 de janeiro de 2020	Abril de 2020
7	<b>CIÊNCIA E NATUREZA</b> <a href="https://periodicos.ufsm.br/cienciaenatura/index">https://periodicos.ufsm.br/cienciaenatura/index</a>	Trimestral <i>Qualis A3</i>	ESCOPO: TRABALHOS RELATIVOS ÀS CIÊNCIAS NATURAIS E EXATAS, QUE ATENDE PRINCIPALMENTE ÀS ÁREAS DA FÍSICA, MATEMÁTICA, ESTATÍSTICA, QUÍMICA, GEOCIÊNCIAS, GEOGRAFIA, BIOLOGIA, METEOROLOGIA, MEIO AMBIENTE E ENSINO DESSAS ÁREAS, ASSIM COMO A INTERDISCIPLINARIDADE DAS MESMAS.	Aberto (Fluxo contínuo)	Não específica
8	<b>REVISTA TEMPOS E ESPAÇOS EM EDUCAÇÃO</b> <a href="https://seer.ufs.br/index.php/revtee/about/submissions#authorGuidelines">https://seer.ufs.br/index.php/revtee/about/submissions#authorGuidelines</a>	Trimestral <i>Qualis A3</i>	ESCOPO: PUBLICA NA ÁREA DE EDUCAÇÃO, COM ÊNFASE EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO; CONHECIMENTO E CULTURA; EDUCAÇÃO E COMUNICAÇÃO; EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE E FORMAÇÃO DE PROFESSORES.	Aberto (Fluxo contínuo)	Não específica

QUALIS A4					
	PERIÓDICO/REVISTA	PERIODICIDADE/QUALIS	TEMÁTICA	SUBMISSÃO	PUBLICAÇÃO
1	<b>INTERFACES CIENTÍFICAS E EDUCAÇÃO</b> <a href="https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/index">https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/index</a>	Publicação continuada <i>Qualis A4</i>	DOSSIÊ: AS DIVERSAS MODALIDADES E NÍVEIS EDUCACIONAIS EM CENÁRIO DE REGULAÇÃO E PERDAS DE DIREITOS: DESAFIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE (TRANS)FORMAÇÃO E RESISTÊNCIAS	10 de fevereiro de 2020	Junho de 2020
2	<b>LÍNGUAS &amp; LETRAS</b> <a href="http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/announcement/view/276">http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/announcement/view/276</a>	Quadrimestral <i>Qualis A4</i>	DOSSIÊ: ESTUDOS DIALÓGICOS E INCURSÕES NA PRÁTICA DOCENTE	30 de março de 2020	25 de abril de 2020
3	<b>ENTRELETRAS</b> <a href="https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/announcement/view/204">https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/announcement/view/204</a>	Quadrimestral <i>Qualis A4</i>	DOSSIÊ: DIDÁTICA LITERÁRIA NO SÉCULO XXI	31 de julho de 2020	Dezembro de 2020
4	<b>PENSARES EM REVISTA</b> <a href="https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/announcement/view/1010">https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/pensaresemrevista/announcement/view/1010</a>	Quadrimestral <i>Qualis A4</i>	DOSSIÊ: ESTUDOS LITERÁRIOS, LEITURA E EXPERIÊNCIA ESTÉTICA	30 de janeiro de 2020	Maio de 2020
5	<b>HORIZONTES</b> <a href="https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/announcement/view/10">https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/announcement/view/10</a>	Publicação continuada <i>Qualis A4</i>	DOSSIÊ: DOCÊNCIA(S) NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS, ADULTAS E IDOSAS	28 de fevereiro de 2020	Não específica Provável em 2020
6	<b>REVISTA GÊNERO</b> <a href="http://www.periodicos.ufv.br/revistagenero">http://www.periodicos.ufv.br/revistagenero</a>	Semestral <i>Qualis A4</i>	DOSSIÊ: GÊNERO, SEXUALIDADE E VIOLÊNCIA NA AMÉRICA LATINA	20 de março de 2020	31 de julho de 2020
7	<b>REVISTA ESPAÇO PEDAGÓGICO</b>	Quadrimestral	DOSSIÊ: PAULO FREIRE: PEDAGOGIA DO OPRIMIDO - 50 ANOS	15 de março de 2020	Setembro/dezembro de 2020

	<a href="http://seer.upf.br/index.php/rep/chamada-de-dossies">http://seer.upf.br/index.php/rep/chamada-de-dossies</a>	<i>Qualis A4</i>			
8	<b>WORKING PAPERS EM LINGÜÍSTICA</b> <a href="https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/announcement">https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/announcement</a>	Semestral <i>Qualis A4</i>	DOSSIÊ: PESQUISAS EM LINGÜÍSTICA APLICADA: O ENSINO E A APRENDIZAGEM DAS PRÁTICAS DE LINGÜAGEM EM LINGÜA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	05 de fevereiro de 2020	2º semestre/2020
9	<b>LINGÜAGEM: Estudos e Pesquisas</b> <a href="https://www.revistas.ufg.br/lep/announcement/view/652">https://www.revistas.ufg.br/lep/announcement/view/652</a>	Semestral <i>Qualis A4</i>	DOSSIÊ: O ENSINO DE LINGÜAS POR MEIO DE GÊNEROS E MEDIADO POR TECNOLOGIAS DIGITAIS	15 de março de 2020	1º semestre 2020
10	<b>HORIZONTES</b> <a href="https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/announcement">https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/announcement</a>	Publicação continuada <i>Qualis A4</i>	ESCOPO: PRODUÇÕES NA ÁREA DE EDUCAÇÃO, EM SUAS VERTENTES HISTÓRICAS, CULTURAIS E DE PRÁTICAS EDUCATIVAS.	Aberto (Fluxo contínuo)	Não específica
11	<b>ENSINO DE GEOGRAFIA</b> <a href="https://periodicos.ufpe.br/revistas/ensinodegeografia">https://periodicos.ufpe.br/revistas/ensinodegeografia</a>	Quadrimestral <i>Qualis A4</i>	ESCOPO: ÁREA DE ENSINO DE GEOGRAFIA E AFINS.	Aberto (Fluxo contínuo)	Não específica
12	<b>ESPAÇO ACADÊMICO</b> <a href="http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/about">http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/about</a>	Mensal <i>Qualis A4</i>	ESCOPO: CAMPO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS (ANTROPOLOGIA, CIÊNCIA POLÍTICA E SOCIOLOGIA), SUB-ÁREAS E ÁREAS AFINS. - MULTIDISCIPLINAR - NÃO ACEITA PUBLICAÇÃO COM O ORIENTADOR	Aberto (Fluxo contínuo)	Não específica
13	<b>REVISTA TEXTURA</b> <a href="http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/index">http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/index</a>	Quadrimestral <i>Qualis A4</i>	ESCOPO: PRODUÇÕES NAS ÁREAS DE EDUCAÇÃO E DE LETRAS. PUBLICA DOSSIÊS E ARTIGOS DE DEMANDA CONTÍNUA.	Aberto na seção DEMANDA CONTÍNUA	Não específica



QUALIS B1					
PERIÓDICO/REVISTA	PERIODICIDADE/QUALIS	TEMÁTICA	SUBMISSÃO	PUBLICAÇÃO	
1 REVISTA ABRIL NEPA – REVISTA DO NÚCLEO DE ESTUDOS DE LITERATURA PORTUGUESA E AFRICANA DA UFF/número 24 <a href="http://periodicos.uff.br/revistaabr">http://periodicos.uff.br/revistaabr</a> <a href="http://revistaabr.uff.br/">http://revistaabr.uff.br/</a>	Semestral  <i>Qualis B1</i>	ESTUDO DA PRODUÇÃO, CIRCULAÇÃO E RECEPÇÃO CRÍTICAS DE SOBRE POESIA PORTUGUESA E AFRICANA DE LÍNGUA PORTUGUESA EM VEÍCULOS ESPECÍFICOS COMO REVISTAS, JORNAIS E COLEÇÕES EDITORIAIS DE POESIA, IMPRESSOS OU ELETRÔNICOS. ANÁLISE DESSA PRODUÇÃO NUM ARCO TEMPORAL QUE VAI DO INÍCIO DO SÉCULO XX À ATUALIDADE. ALÉM DO ESTUDO DESSES VEÍCULOS DE DIVULGAÇÃO POÉTICO-LITERÁRIA EM LÍNGUA PORTUGUESA, INTERESSAM IGUALMENTE ARTIGOS SOBRE O TRABALHO CRÍTICO ESPECÍFICO DE POETAS PORTUGUESES E AFRICANOS DE LÍNGUA PORTUGUESA NESSE MESMO PERÍODO, DIVULGADO EM LIVROS, PERIÓDICOS E JORNAIS, QUE DEMARCAM OU DEMARCAM TRAJETOS ESPECÍFICOS DE COMPREENSÃO DO LIRISMO MODERNO E CONTEMPORÂNEO. PROJETOS LITERÁRIOS LUSO-BRASILEIROS OU LUSO-AFRO OU LUSO-AFRO-BRASILEIROS DE CRIAÇÃO, DIVULGAÇÃO E CRÍTICA DE POESIA.	15 de janeiro de 2020	Junho de 2020	
2 REVISTA ABRIL NEPA – REVISTA DO NÚCLEO DE ESTUDOS DE LITERATURA PORTUGUESA E AFRICANA DA UFF/número 25 <a href="http://periodicos.uff.br/revistaabr">http://periodicos.uff.br/revistaabr</a> <a href="http://revistaabr.uff.br/">http://revistaabr.uff.br/</a>	Semestral  <i>Qualis B1</i>	O FINAL DO SÉCULO XX FOI MARCADO POR PROCESSOS PROFUNDOS DE LIBERTAÇÃO E DE(S)COLONIZAÇÃO DE MENTES, CORPOS E ESPAÇOS. SEGUNDO ACHILLE MBEMBE (2017), A INTENSIDADE DOS CONFLITOS E GUERRAS DESSE PERÍODO DESENCADEOU UMA SÉRIE DE TRAUMAS CONSEQUENTES DE VIOLÊNCIA EXTREMA E SUBALTERNIZAÇÃO BRUTAL EM DETRIMENTO DAS POSSIBILIDADES DE DIÁLOGO, DOS ENCONTROS AFETIVOS COM O OUTRO, DO RESPEITO E ATÉ MESMO DA RECIPROCIDADE. ESTE NÚMERO DA REVISTA ABRIL, PORTANTO, CONVIDA A REFLEXÕES ACERCA DAS REPRESENTAÇÕES LITERÁRIAS PRODUZIDAS EM	31 de maio de 2020	Dezembro de 2020	

		ANGOLA, CABO VERDE, GUINÉ-BISSAU, MOÇAMBIQUE, PORTUGAL E SÃO TOMÉ E PRÍNCIPE NO SÉCULO XXI, AS QUAIS PROBLEMATIZAM ONTOLOGIAS, CORPORAÇÕES E DESLOCAMENTOS CONTEMPORÂNEOS, AO MESMO TEMPO EM QUE FICIONALIZAM OS DESAFIOS DAS (CON)VIVÊNCIAS HUMANAS EM CONTEXTOS ORAIS E ESCRITOS, PERMEADOS PELA NECESSIDADE IMPERIOSA DE RECIPROCIDADE, PARTILHA E RESPEITO MÚTUO PARA A CONSOLIDAÇÃO DE UM FUTURO SUSTENTÁVEL.		
3 O EIXO E A RODA V. 29, n. 3 <a href="http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/o_eixo_ea_rod_a">http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/o_eixo_ea_rod_a</a>	Quadrimestral  <i>Qualis B1</i>	RELAÇÕES BRASIL/PORTUGAL	01 de fevereiro de 2020	Segundo semestre/2020
4 REVELLI – REVISTA DE EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E LITERATURA <a href="https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/announcement/view/111">https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/announcement/view/111</a>	Quadrimestral  <i>Qualis B1</i>	DOSSIÊ: PRÁTICAS NO ENSINO, NA APRENDIZAGEM E NA AVALIAÇÃO DE LE NOS ANOS INICIAIS DE ESCOLARIZAÇÃO	31 de março de 2020	Novembro de 2020
5 REVISTA EDUCAÇÃO, CULTURA E SOCIEDADE <a href="http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/educacao">http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/educacao</a>	Semestral  <i>Qualis B1</i>	VOLUME 2019.2 - PUBLICA TRABALHOS SOBRE TEMÁTICAS RELACIONADAS À ÁREA DE EDUCAÇÃO COMO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, MOVIMENTOS SOCIAIS, POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS, EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA, INFÂNCIA E RELAÇÕES COM O SABER, AMBIENTE, CULTURA, SOCIEDADE, ENSINO-APRENDIZAGEM, DENTRE OUTRAS TEMÁTICAS AFINS.	15 de abril de 2020	Julho de 2020
6 CALIDOSCÓPIO <a href="http://revistas.unismos.br/index.php/calidoscopio">http://revistas.unismos.br/index.php/calidoscopio</a>	Quadrimestral  <i>Qualis B1</i>	DOSSIÊ: FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS: CONTEXTOS, PERSPECTIVAS E PRÁTICAS EM LINGUÍSTICA APLICADA	30 de março de 2020	Agosto de 2020
7 EDUCAÇÃO &	Semestral	DOSSIÊ: PAULO FREIRE: PRESENÇA NO MUNDO E	30 de abril de	Primeiro semestre/2020

	<b>LINGUAGEM</b> <a href="https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL">https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL</a>	<i>Qualis B1</i>	COM O MUNDO	2020	
8	<b>DIALOGIA</b> <a href="https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=dialogia&amp;page=index">https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=dialogia&amp;page=index</a>	Quadrimestral <i>Qualis B1</i>	DOSSIÊ: EDUCAÇÃO COMO DIREITO HUMANO E SOCIAL	31 de março de 2020	Maio/agosto de 2020
9	<b>DIALOGIA</b> <a href="https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=dialogia&amp;page=index">https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=dialogia&amp;page=index</a>	Quadrimestral <i>Qualis B1</i>	DOSSIÊ: PEDAGOGIAS EM DIFERENTES ESPAÇOS EDUCATIVOS	29 de fevereiro de 2020	Janeiro/abril/ de 2020
10	<b>REVISTA CONTEMPORÂNEA DE EDUCAÇÃO</b> <a href="https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/about/submissions#authorGuidelines">https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/about/submissions#authorGuidelines</a>	Quadrimestral <i>Qualis B1</i>	ESCOPO: TEMAS DE INTERESSE PARA A PESQUISA EDUCACIONAIS, INCLUINDO A TEMÁTICA DE ENSINO, E PROPICIAR DEBATES EM TORNO DE QUESTÕES LIGADAS À CONJUNTURA EDUCACIONAL NO BRASIL E NO EXTERIOR.	Aberto (Fluxo contínuo)	Não específica
11	<b>REVISTA DE ESTUDOS E PESQUISAS SOBRE ENSINO TECNOLÓGICO (EDUCITEC)</b> <a href="http://www.ifam.edu.br/educitec/">http://www.ifam.edu.br/educitec/</a>	Semestral <i>Qualis B1</i>	ESCOPO: PESQUISAS RELACIONADAS AO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM, QUE INCLUEM MATERIAIS, TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS, PRODUÇÃO DE MATERIAIS INSTRUCIONAIS, PROPOSTAS EDUCATIVAS E PRODUTOS EDUCACIONAIS PARA O ENSINO DE DETERMINADO CONTEÚDO, BEM COMO A MEDIAÇÃO DO CONHECIMENTO EM ESPAÇOS FORMAIS E NÃO FORMAIS DE ENSINO	Aberto (Fluxo contínuo)	Não específica
12	<b>Revista de Letras</b> <a href="https://periodicos.ufpr.edu.br/rl">https://periodicos.ufpr.edu.br/rl</a>	Semestral <i>Qualis B1</i>	TEMA LIVRE ÁREAS: LINGÜÍSTICA, LETRAS E ARTES E EDUCAÇÃO.	Fluxo contínuo	30 junho de 2020 30 dezembro de 2020
13	<b>LETRAS</b> <a href="https://periodicos.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/letras/about/editorialPolicies#custom-0">https://periodicos.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/letras/about/editorialPolicies#custom-0</a>	Semestral <i>Qualis B1</i>	TEMA: REPRESENTAÇÕES DA VIOLENCIA NA CULTURA BRASILEIRA	15 de Março de 2020	2º Semestre de 2020

14	<b>CALIGRAMA</b> <a href="http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/caligrama/index">http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/caligrama/index</a>	Quadrimestral <i>Qualis B1</i>	TEMA: ESTUDOS LITERÁRIOS E ESTUDOS LINGÜÍSTICOS ÁREAS: LÍNGUAS E LITERATURAS ROMÂNTICAS	Fluxo contínuo	Janeiro/junho/ 2020 Julho/dezembro/ 2020
15	<b>ALETRIA</b> V. 30, n. 3 <a href="http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/announcement/view/286">http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/announcement/view/286</a>	Trimestral <i>Qualis B1</i>	IMAGINÁRIO E CINEMA LATINO-AMERICANO	31/01/2020	Abril/maio 2020
16	<b>ALETRIA</b> V. 30, n. 4 <a href="http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/announcement/view/286">http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/aletria/announcement/view/286</a>	Trimestral <i>Qualis B1</i>	ÉTICA NA TRADUÇÃO LITERÁRIA	30/04/2020	Julho/Agosto 2020
17	<b>(CON) TEXTOS LINGÜÍSTICOS</b> V. 14, n. 27 <a href="http://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos">http://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos</a>	Trimestral <i>Qualis B1</i>	ESTUDOS ANALÍTICO-DESCRIPTIVOS DA LINGUAGEM; ESTUDOS SOBRE TEXTO E DISCURSO; LINGÜÍSTICA APLICADA.	31 de março de 2020	15 de junho de 2020
18	<b>(CON) TEXTOS LINGÜÍSTICOS</b> V. 14, n. 28 <a href="http://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos">http://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos</a>	Trimestral <i>Qualis B1</i>	ESTUDOS FUNCIONALISTAS: DISCURSO E GRAMÁTICA	15 de junho de 2020	31 de agosto de 2020
19	<b>(CON) TEXTOS LINGÜÍSTICOS</b> V. 14, n. 29 <a href="http://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos">http://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos</a>	Trimestral <i>Qualis B1</i>	MAIS INFORMAÇÕES EM BREVE	31 de agosto de 2020	16 de novembro de 2020
20	<b>LETRÔNICA</b> V. 13, n. 3 <a href="http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/announcement/view/5672">http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/announcement/view/5672</a> <a href="https://doi.org/10.15406/letronica.2020.13.03003">https://doi.org/10.15406/letronica.2020.13.03003</a>	Trimestral <i>Qualis B1</i>	LITERATURA	31 de janeiro de 2020	Não especificado

21	<b>LETRAS DE HOJE</b> <a href="http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/announcement/view/565">http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/announcement/view/565</a>	Trimestral <i>Qualis B1</i>	TEMÁTICA LIVRE	28 de fevereiro	Setembro de 2020
22	<b>REVISTA REVELL</b> V. 03, n. 26 <a href="https://periodicosonline.uems.br/index.php/REV">https://periodicosonline.uems.br/index.php/REV</a>	Quadrimestral <i>Qualis B1</i>	(INTER)TEXTUALIDADES E NARRATIVA	30 de janeiro de 2020	Dezembro de 2020

QUALIS B2					
	PERIÓDICO/REVISTA	PERIODICIDADE/QUALIS	TEMÁTICA	SUBMISSÃO	PUBLICAÇÃO
1	<b>REVISTA DO CENTRO DE ESTUDOS PORTUGUESES</b> <a href="http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/cesp/announcement">http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/cesp/announcement</a>	Semestral <i>Qualis B2</i>	DOSSIÊ "E. M. DE MELO E CASTRO"	02 de fevereiro de 2020	1º semestre/2020
2	<b>REVISTA INTERSABERES</b> <a href="https://www.uinter.com/interSaberes/index.php/revista/announcement">https://www.uinter.com/interSaberes/index.php/revista/announcement</a>	Quadrimestral <i>Qualis B2</i>	DOSSIÊ: EDUCAÇÃO INCLUSIVA E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS	01 de dez.2019 a 01 de mar./2020	Maio de 2020
3	<b>EDUCERE ET EDUCARE</b> <a href="http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare">http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare</a>	Quadrimestral <i>Qualis B2</i>	DOSSIÊ: GESTÃO, AVALIAÇÃO E QUALIDADE EM EDUCAÇÃO	31 de março de 2020	Não especifica
4	<b>ARGUMENTOS PRÓ-EDUCAÇÃO</b> <a href="http://ojs.univas.edu.br/index.php/argumentosproeducacao/announcement/view/16">http://ojs.univas.edu.br/index.php/argumentosproeducacao/announcement/view/16</a>	Quadrimestral <i>Qualis B2</i>	ESCOPO: CAMPO DA EDUCAÇÃO E ÁREAS AFINS.	Aberto (Fluxo contínuo)	Não especifica

5	<b>INTERFACES CIENTÍFICAS – SAÚDE E AMBIENTE</b> <a href="https://periodicos.set.edu.br/">https://periodicos.set.edu.br/</a>	Quadrimestral <i>Qualis B2</i>	ESCOPO: CONHECIMENTO INTERDISCIPLINAR PARA REFLEXÃO E DISCUSSÃO DE TEMÁTICAS RELACIONADAS À ÁREA DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE, COM UMA ABORDAGEM VOLTADA PARA AS DIFERENTES INTERFACES DA SAÚDE E DE SUAS RELAÇÕES COM O AMBIENTE	Aberto (Fluxo contínuo)	Não especifica
6	<b>REVISTA UNIABEU</b> <a href="https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RU">https://revista.uniabeu.edu.br/index.php/RU</a>	Quadrimestral <i>Qualis B2</i>	ESCOPO: PUBLICA ARTIGOS DE PESQUISADORES DAS ÁREAS DE: CIÊNCIAS HUMANAS E LETRAS, CIÊNCIAS DA SAÚDE E CIÊNCIAS BIOLÓGICAS, CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS E CIÊNCIAS EXATAS E DA TERRA.	Aberto (Fluxo contínuo)	Não especifica
7	<b>ENTRELETRAS</b> , V. 11, N. 3 <a href="https://sistemas.ufr.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/announcement/view/204">https://sistemas.ufr.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/announcement/view/204</a>	Semestral <i>Qualis B2</i>	<a href="#">DOSSIÊ: DIDÁTICA LITERÁRIA NO SÉCULO XXI</a>	1º de janeiro a 30 de junho de 2020	Dezembro de 2020
8	<b>CONVERGÊNCIA LUSÍADA</b> N. 43 <a href="http://rgplrc.libware.net/ojs/index.php/rc1">http://rgplrc.libware.net/ojs/index.php/rc1</a>	Semestral <i>Qualis B2</i>	O RACISMO EM PORTUGUÊS - UM OLHAR INTERDISCIPLINAR	28 de fevereiro de 2020	Junho/dezembro./ 2020.
9	<b>LEITURA UFAL</b> <a href="http://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/index">http://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/index</a>	Quadrimestral <i>Qualis B2</i>	DOSSIÊ: DISCURSO, GÊNERO, RESISTÊNCIA	31 de janeiro de 2020	Dezembro de 2020

QUALIS B3					
	PERIÓDICO/REVISTA	PERIODICIDADE/QUALIS	TEMÁTICA	SUBMISSÃO	PUBLICAÇÃO
1	<b>REVISTA QUERUBIM</b> <a href="http://www.revistaquerubim.uff.br/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=5&amp;Itemid=5">http://www.revistaquerubim.uff.br/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=5&amp;Itemid=5</a>	Quadrimestral <i>Qualis B3</i>	DENTRO DO FOCO E ESCOPO MULTIDISCIPLINAR	De 01 janeiro/2020 a 30 abril/2020	30 de junho de 2020
2	<b>REVISTA QUERUBIM</b> <a href="http://www.revistaquerubim.uff.br/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=5&amp;Itemid=5">http://www.revistaquerubim.uff.br/index.php?option=com_content&amp;view=article&amp;id=5&amp;Itemid=5</a>	Quadrimestral <i>Qualis B3</i>	DENTRO DO FOCO E ESCOPO MULTIDISCIPLINAR	01 maio/2020 a 31 agosto/2020	31 de outubro de 2020
3	<b>REVISTA CONHECIMENTO ONLINE</b> <a href="https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline">https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline</a>	Quadrimestral <i>Qualis B3</i>	DOSSIÊ: A DIVERSIDADE EM SAÚDE: NARRATIVAS, TECNOLOGIAS E POLÍTICAS EM DIÁLOGO	30 de janeiro de 2020	02 maio de 2020
4	<b>CADERNOS UNIOFA</b> <a href="http://revistas.uniofa.edu.br/index.php/cadernos">http://revistas.uniofa.edu.br/index.php/cadernos</a>	Quadrimestral <i>Qualis B3</i>	ESCOPO: CUNHO MULTIDISCIPLINAR, COMPOSTA DE TRÊS SEÇÕES: TECNOLOGIA E ENGENHARIAS, CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS E HUMANAS E CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE.	Aberto (Fluxo contínuo)	Não específica
5	<b>REVISTA CADERNOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA</b> <a href="https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/cadernos/index">https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/cadernos/index</a>	Quadrimestral <i>Qualis B3</i>	ESCOPO: DEBATE NO CAMPO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (EDUCAÇÃO INFANTIL, ENSINO FUNDAMENTAL, ENSINO MÉDIO, EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS, EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA)	Aberto (Fluxo contínuo)	Não específica
6	<b>REVISTA MAGISTRO</b> <a href="http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro">http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro</a>	Semestral <i>Qualis B3</i>	ESCOPO: PRODUÇÕES VOLTADAS PARA AS ÁREAS DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS, LETRAS, BEM COMO TEMÁTICAS DIRECIONADAS AO ENSINO-APRENDIZAGEM E AS DIVERSAS PERSPECTIVAS EM TORNO DOS PROCESSOS EDUCACIONAIS.	Aberto (Fluxo contínuo)	Não específica

QUALIS B4					
	PERIÓDICO/REVISTA	PERIODICIDADE/QUALIS	TEMÁTICA	SUBMISSÃO	PUBLICAÇÃO
1	<b>KIRI-KERÊ</b> <a href="http://periodicos.ufes.br/kinikere">http://periodicos.ufes.br/kinikere</a>	Semestral <i>Qualis B4</i>	DOSSIÊ: EDUCAÇÃO, FILOSOFIAS, INFÂNCIAS: FILOSOFAR COM INFÂNCIAS, RESISTIR NA ESCOLA	01 de março de 2020	Não específica Provável no segundo semestre de 2020
2	<b>EDUCAÇÃO EM REVISTA</b> <a href="http://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaemrevista/announcement/view/14">http://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaemrevista/announcement/view/14</a>	Semestral <i>Qualis B4</i>	DOSSIÊ: A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	Março de 2020	1º semestre/2020
3	<b>EDUCAÇÃO EM REVISTA</b> <a href="http://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaemrevista/announcement/view/14">http://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaemrevista/announcement/view/14</a>	Semestral <i>Qualis B4</i>	DOSSIÊ: DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE	Setembro de 2020	2º semestre/2020
4	<b>DOCÊNCIA E CIBERCULTURA</b> <a href="https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revista/doc?fbclid=IwAR3lax10-21gvkRtbKIOPrk7a0sEq_jgqm5XhZmYcAzdprbYA_VvFdUEEk4">https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revista/doc?fbclid=IwAR3lax10-21gvkRtbKIOPrk7a0sEq_jgqm5XhZmYcAzdprbYA_VvFdUEEk4</a>	Quadrimestral <i>Qualis B4</i>	TEMA: ATOS DE CURRÍCULO NA CIBERCULTURA: FORMAÇÃO E RE-EXISTÊNCIA NAS REDES	31 de março de 2020	Mairo/agosto/2020

Fonte: Disponível em:

[https://www.uern.br/controldepaginas/chamadas/arquivos/3382periodicos\\_publicaa%E2%80%A1a%C6%92o\\_2020.pdf](https://www.uern.br/controldepaginas/chamadas/arquivos/3382periodicos_publicaa%E2%80%A1a%C6%92o_2020.pdf)

## Anexo 2 - Demonstrativo das condições gerais para submissão do ensaio aos periódicos

Nº	PERIÓDICO	Qualis- CAPES	FOCO E ESCOPO	SUBMISSÃO/DIRET RIZES AOS AUTORES	TITULAÇÃO EXIGIDA	Nº DE EDIÇÕES 2018 a 2021	Nº DE ENSAIOS PUBLICA DOS	AUTORIA	TITULA- ÇÃO DO(S) AUTORES
1	Trabalhos em Linguística Aplicada <a href="https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/announcement">https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/announcement</a>	A1	Não especifica ensaios, porém, os publica na seção Artigos	*Orientação para artigos	Doutorado ou doutorando	10	0	0	0
2	Linguagem & Ensino <a href="https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle">https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle</a>	A1	Especifica ensaios	*Orientação para artigos	Não especifica	14	1	Individual	Doutorado
3	FAEEBA <a href="https://www.revistas.unesp.br/index.php/faeba/announcement">https://www.revistas.unesp.br/index.php/faeba/announcement</a>	A2	Especifica ensaios	*Orientação para artigos. *Trata o ensaio como estudos teóricos com análise de conceitos e resultados	Mestrado	11	4	Individual	Doutorado
4	Ensino em RE-VISTA <a href="http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/announcement/view/176">http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/announcement/view/176</a>	A2	Especifica ensaios	*Orientação para artigos. *A redação deve primar pela clareza, brevidade e concisão.	Doutorado	13	5	3 individuais, 1 em dupla e 1 em trio	Doutorado

5	Fórum Linguístico <a href="https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/announcement">https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/announcement</a>	A2	Especifica ensaios	Orientação para ensaios; análise e discussão de um tema atual dentro de um determinado campo do saber.	Doutorando	14	8	5 individuais e 3 duplas	Doutorado, bacharelado
6	Revista do Centro de Estudos Portugueses <a href="http://www.periodicos.let.ras.ufmg.br/index.php/cesp/announcement">http://www.periodicos.let.ras.ufmg.br/index.php/cesp/announcement</a>	B2	Especifica ensaios	*Trata genericamente como texto *Não tem orientação específica	PREFERENCIALMENTE doutorado	6	5	Individual	Doutorado com PHD
7	REVISTA INTERSABERES <a href="https://www.uninter.com/interSaberes/index.php/revista/announcement">https://www.uninter.com/interSaberes/index.php/revista/announcement</a>	B2	Especifica ensaios	*Foma mais livre de contribuição científica. Devem ser caracterizados por abordagens críticas e, por vezes, criativas, levando os leitores à reflexão	Mestrado e doutorado	10	3	1 individual e 2 em dupla	4 com doutorado e 1 com mestrado
8	EDUCERE ET EDUCARE <a href="http://erevista.unioeste.br/index.php/educereeteducare">http://erevista.unioeste.br/index.php/educereeteducare</a>	B2	Especifica ensaios	*Reduz a orientação para artigos e resenhas	Autor ou coautor com doutorado	12	3	1 individual, 1 em dupla e 1 em trio	mestrado e pelo menos um com doutorado

9	ARGUMENTOS PRÓEDUCAÇÃO <a href="http://ojs.univas.edu.br/index.php/argumentosproeducacao/ano/announcement/view/16">http://ojs.univas.edu.br/index.php/argumentosproeducacao/ano/announcement/view/16</a>	B2	Especifica ensaios	*Textos originais decorrentes de reflexões teórico-metodológicas cujas proposições demonstrem clara contribuição para a reflexão na área.	Pelo menos um com mestrado ou doutorado	8	3	2 individuais e 1 em dupla	doutorado e um com mestrado
10	INTERFACES CIENTÍFICAS – HUMANAS E SOCIAIS <a href="https://periodicos.set.edu.br/">https://periodicos.set.edu.br/</a>	B2	Não especifica ensaios, porém, os publica na seção Artigos	*Orientação para artigos	Autor ou coautor com doutorado	9	2	2 em trios	doutorado, uma com mestrado, um pós-graduação
11	ENTRELETRAS, V. 11, N. 3 <a href="https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/ano/announcement/view/204">https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/ano/announcement/view/204</a>	B2	Especifica ensaios	*Orientação genérica para todos os gêneros	Não especifica	9	3	2 individuais e 1 em dupla	doutorado e uma mestranda
12	CONVERGÊNCIA LUSÍADA <a href="https://convergencialusida.com.br/rcl/about/submissions">https://convergencialusida.com.br/rcl/about/submissions</a>	B2	Não especifica ensaios	*Apresenta orientação quanto ao número de caracteres para ensaios e outros	Não especifica	6	7	4 individuais e 3 em duplas	graduanda, doutorandos e doutores
13	LEITURA UFAL <a href="http://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/index">http://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/index</a>	B2	Não especifica ensaios	*Apresenta orientação quanto ao número de caracteres para ensaios e outros	Pesquisadores vinculados a instituições de ensino e/ou pesquisa	10	8	todos autoria individual	7 doutores e 1 mestranda

Fonte: elaborado por mim, autora deste texto