

## TENSÕES EM PERSPECTIVAS NO PROCESSO DE ESCRITA ACADÊMICA

**Dra. Camila Ribeiro de Almeida Rezende**  0000-0001-8940-7226  
Universidade Estadual de Maringá

**RESUMO:** A escrita acadêmica nos tensiona, seja na busca de convencimento dos pares, seja no medo de suas avaliações. É nos meandros dos sentimentos que experimentamos ao escrevermos academicamente que encontramos um profícuo campo de investigação, capaz de auxiliar-nos a percorrer o processo criativo da ciência de forma mais ciente. Assim, o objetivo deste artigo é perspectivar algumas dessas tensões emocionais experimentadas por estudantes de graduação e pós-graduação de forma a analisar suas características sociais, e não apenas individuais – fazendo destacar seu caráter coletivo. Para isso, os dados utilizados na análise e reflexão deste artigo partem de uma coleta conduzida através de um questionário semiestruturado durante o minicurso de escrita acadêmica na XIV ANPED SUL (2022) – totalizando 49 respondentes. A metodologia de tratamento e de análises dos dados, bem como a de condução do minicurso, foi embasada na pesquisa-ação institucional. As teorias que apoiam tais análises partem da sociologia da escrita, da ciência e das emoções, tendo como seus principais representantes Pierre Bourdieu, Howard Becker, Bruno Latour e Jack Barbalet. Os resultados apresentados apontam alguns imaginários socialmente compartilhados que dificultam o processo da escrita acadêmica – o artigo tensiona tais imaginários para lidarmos de maneira mais consciente com o desafio que é escrever academicamente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escrita Acadêmica; Dificuldades; Emoções.

## TENSIONS IN PERSPECTIVES IN THE ACADEMIC WRITING PROCESS

**ABSTRACT:** Academic writing tenses us, whether in searching for convincing peers or fearing their evaluations. Moreover, it is in the meanderings of the feelings we experience when writing academically that we find a fruitful field of investigation capable of helping us go through science's creative process more consciously. Thus, this article aims to put into perspective some of these emotional tensions experienced by undergraduate and graduate students to analyze their social and not only individual characteristics - highlighting their collective character. To this end, the data used in the analysis and reflection of this article come from a collection conducted through a semi-structured questionnaire during a workshop on academic writing at XIV ANPED SUL (2022) - totaling 49 respondents. The methodology for treating and analyzing the data and conducting the workshop was based on institutional action research. The theories that support such analyzes depart from the sociology of writing, science, and emotions, having as their prominent representatives: Pierre Bourdieu, Howard Becker, Bruno Latour, and Jack Barbalet. Nevertheless, the results presented point to some socially shared imaginaries that hinder the process of academic writing – the article stresses such imaginaries so that we can deal more consciously with the challenge of writing academically.

**KEYWORDS:** Academic Writing; Difficulties; Emotions.

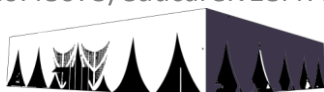


## 1 INTRODUÇÃO

Quais são as suas dificuldades na hora de escrever? Tal pergunta foi direcionada a cada um dos 49 participantes do minicurso Formação do/da pesquisadora: tensões e perspectivas no processo de escrita acadêmica, que ocorreu no XIV ANPED Sul (2022). Essa mesma pergunta foi também o cerne da minha tese de doutorado (REZENDE, 2021) – direcionada a estudantes de graduação, pós-graduação e docentes de distintas universidades e áreas do conhecimento. As respostas somaram um corpo coletivo de 573 participantes na tese. Neste artigo, gostaria de comparar os resultados observados nesses dois contextos distintos para demonstrar o aspecto social presente nas dificuldades com a escrita acadêmica, e mais especificamente o papel central que as emoções desempenham no processo de superação dessas dificuldades.

Para isso recorro a um referencial teórico da sociologia da ciência, da escrita e das emoções, pois, nas palavras de Howard Becker: “os problemas pessoais são problemas da organização social” (BECKER, 2015, p. 7), ou seja, “as dificuldades que você enfrenta para escrever não são culpa sua nem resultado de uma inabilidade pessoal. A organização social na qual você escreve está criando essas dificuldades para você” (BECKER, 2015, p. 7). Na mesma perspectiva de argumentação, Pierre Bourdieu também contribui para refletir a escrita no campo acadêmico, demonstrando que “nada é mais universal e universalizável do que as dificuldades” (BOURDIEU, 1989, p. 18). E que: “cada um achará uma certa consolação no fato de descobrir que grande número das dificuldades imputadas em especial à sua falta de habilidade ou à sua incompetência, são universalmente partilhadas” (BOURDIEU, 1989, p. 18).

Assim sendo, a intenção neste artigo é destacar a dimensão social das dificuldades em relação à escrita acadêmica, como elas incorrem e recorrem de maneira semelhante em diferentes indivíduos e em suas práticas de pesquisa. Isto posto, é fundamental que nos questionemos: “Como está organizado o mundo da academia, e qual o papel da escrita e publicação dentro dele? Que papel você quer



desempenhar, e quais os efeitos que sua maneira de escrever e publicar terá sobre o papel que escolheu?” (BECKER, 2015, p. 173). Becker assegura que são “boas perguntas, para as quais não existem respostas unívocas[...] porque os acadêmicos não se dispõem muito a estudar a organização de seu mundo social” (BECKER, 2015, p. 173). E, ao nos dispormos a estudar o nosso mundo acadêmico, ao refletirmos acerca das práticas e concepções da escrita científica, precisamos estar cientes daquilo que Bruno Latour reflete, de que:

Embora de início isso pareça contrariar o senso comum, quanto mais técnica e especializada é uma literatura, mais “social” ela se torna [...]. É tão difícil ler e analisar essa literatura não porque ela escape a todos os elos sociais normais, mas porque é mais social do que os vínculos sociais considerados normais (LATOURE, 2000, p. 104).

A escrita acadêmica “hiperboliza” os vínculos sociais considerados “normais”, pois no processo desse tipo de escrita nos conectamos não apenas aos autores distintos no tempo e no espaço, mas à reforces que intensificam a retórica, a argumentação – como por exemplo: dados, quadros, tabelas, gráficos, imagens, trechos de entrevistas e tantos outros recursos possíveis. Desse modo, como afirma Latour, entrar em contato com o texto acadêmico “não significa deixar a retórica e entrar no reino mais tranquilo da razão pura. Significa que a retórica se aqueceu tanto ou ainda está tão ativa que é preciso buscar muito mais reforces para manter a chama dos debates” (LATOURE, 2000, p. 55). De igual modo,

Ao atacar um texto carregado de referências, o discordante terá que enfraquecer cada um dos outros textos, ou pelo menos será possível exigir isso dele, ao passo que, ao atacar um texto despido de referências, o leitor e o autor então em pé de igualdade: face a face. Nesse aspecto, a diferença entre literatura técnica e não-técnica não está em uma delas tratar de fatos e a outra, de ficção, mas está em que a última arregimenta poucos recursos e a primeira, muitos, incluindo os distantes no tempo e no espaço (LATOURE, 2000, p. 58-59).

E nesse processo da retórica, nesse processo de arregimentar vários recursos para fortalecer nossos argumentos, tomamos ciência que a escrita acadêmica é uma escrita insegura, onde você precisa antecipar “o que os críticos sérios diriam,



aquelas pessoas que realmente não desejam a sua conclusão sobre o que quer que seja ou que têm interesse em mostrar de todas as formas possíveis que você está errado” (BECKER, 2014, p. 7-8). Imaginar as críticas, antecipar os erros, todas essas ações nos levam a sentir insegurança. E, perceba, que recorrentemente o senso comum douto interpreta a “insegurança” como algo maléfico à prática da escrita. Neste artigo, gostaria demonstrar – tanto agora na introdução onde movo retoricamente algumas referências importantes como Bourdieu, Becker e Latour, quanto mais adiante com a análise dos dados – que a insegurança não deve e não pode ser vista como algo “maléfico” para o processo criativo da escrita acadêmica. Pelo contrário, o estado de insegurança é um potente dispositivo criativo para arregimentar aliados na escrita, melhorar a profundidade reflexiva e qualidade daquilo que produzimos.

Diante do exposto é também importante refletir, tal como aponta Jack Barbalet, um importante autor para o campo da sociologia das emoções, que “a grande maioria das explicações para o pensamento racional e para a ação evita uma referência positiva à emoção. A emoção apenas é mencionada para negar a sua importância ou para avisar contra a sua influência perturbadora [...]” (BARBALET, 1998, p. 53).

Desse modo, intensifica-se um imaginário socialmente compartilhado de que as emoções “atrapalham” a escrita científica, estruturando assim, uma dicotomia entre razão e emoção, e como bem articula Barbalet: “a razão e a emoção não são fenômenos opostos, mas sim nomes distintos para os aspectos de um processo contínuo” (BARBALET, 1998, p. 73). Esse processo contínuo é o sentimento de racionalidade – que William James considera como um sentimento de suficiência no momento presente, “no qual a emoção de segurança é considerada ‘essencial’” (BARBALET, 1998, p. 74). Refletir as emoções nessa perspectiva é “demonstrar que a emoção tem um propósito significativo no pensamento e na ação racional, áreas das quais é convencionalmente excluída”, dessa forma, “reforça-se o valor do estudo da emoção na vida social em geral” (BARBALET, 1998, p. 56).

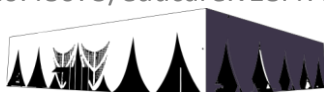


Tanto em minha tese quanto neste artigo busco demonstrar o contributo da emoção à racionalidade, e o papel central das emoções para o desempenho das operações de rotina, operações “técnicas” no contexto acadêmico – e não apenas nas práticas desviantes de “dificuldade” e “bloqueio”.

## 2 METODOLOGIA

Ao investigar as dificuldades que estudantes de graduação e pós-graduação enfrentam diante da escrita acadêmica, e ao buscar apontar algumas possibilidades de lidar com tais dificuldades a intenção é a democratizar o capital simbólico da escrita de forma a torná-lo acessível. Desse modo, a pesquisa-ação institucional configura-se como um método de pesquisa coerente para aquilo que me proponho, pois como Haguette aponta: “a proposta de Barbier da pesquisa-ação institucional se apoia em três pilares: a sociologia institucional de Bourdieu e Passeron (1970), o marxismo contemporâneo de C. Castoriadis, de H. Lefebvre e L. Goldmann e no existencialismo de Sartre” (HAGUETTE, 1995, p. 138-139). Por isso, identifico que os caminhos que busco neste artigo, e os que também busquei em minha tese se aproximam dos pilares da pesquisa-ação institucional, pois ela é um tipo particular de pesquisa “cujo objeto refere-se ao campo institucional no qual gravita o grupo em questão. Trata-se de desconstruir, através de um método analítico, a rede de significações das quais a instituição é portadora, enquanto célula simbólica” (BARBIER, 1985, p. 156-157 *apud* HAGUETTE, 1995, p. 142).

A instituição enquanto objeto de estudo passa a ser “vista não só como um *locus* de ‘violência’ (Bourdieu e Passeron), mas um *locus* do ‘imaginário social’ (Castoriadis)” (HAGUETTE, 1995, p. 142). Esse imaginário social; que aqui nesta pesquisa é o imaginário da escrita acadêmica, compartilhado pelos agentes, possui significações que “são quase sempre ocultas ou não ditas e que devem ser desveladas pelo grupo, através da análise de sua quotidianidade, da ‘interiorização da exterioridade e a exteriorização da interioridade’ (Lefebvre)” (HAGUETTE, 1995, p. 143). Dependendo de cada agente, tais significações são mais ou menos



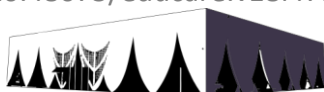
aprendidas “de acordo com sua ‘consciência possível’ (Goldmann) naquele momento. Cabe, pois, ao pesquisador impulsioná-lo para que ele atinja o ‘máximo de consciência possível’ e, de acordo com ela, possam ser formulados programas de ação pelo próprio grupo” (HAGUETTE, 1995, p. 143). Essas ações nos levam ao terceiro pilar; o existencialismo, à medida que “não são as ideias que modificam os homens, não basta conhecer a paixão pela sua causa para suprimi-la, é preciso vivê-la, opô-la a outras paixões, combatê-la com tenacidade, enfim, trabalhar a si mesmo” (SARTRE, 1960, *apud* HAGUETTE, 1995, p. 141).

Baseada nos pilares dessa metodologia, a intenção do minicurso foi compreender a rede de significações dos participantes em relação à escrita acadêmica e ao campo acadêmico, em prol de uma articulação para possíveis maneiras de lidar com tais dificuldades. Assim, a coleta, o tratamento e a análise dos dados seguiram algumas etapas, que irei expor a seguir:

1) A primeira etapa consistiu em uma coleta de dados realizada antes do minicurso; através de um questionário semiestruturado (*Google Forms*), onde a intenção das perguntas foi a de identificar as dificuldades que as e os escritores acadêmicos enfrentam diante da escrita acadêmica, bem como os imaginários e percepções acerca da própria carreira e a expectativa com o minicurso. Ao total foram 52 respondentes, sendo que 49 permitiram o uso das respostas para fins de pesquisa acadêmica, portanto, apenas as 49 respostas foram utilizadas neste artigo.

2) A segunda etapa procedeu com a análise desses dados, focando especificamente nos tipos de dificuldades que aparecerem nas respostas para a pergunta: “quais são as suas dificuldades na hora de escrever?”. As dificuldades foram agrupadas por similaridade, fomentando assim, eixos temáticos (que serão expostos nos resultados e discussões do artigo).

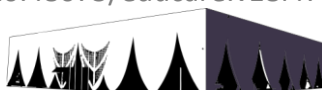
3) A terceira etapa se concentrou na organização do conteúdo do minicurso de acordo com os eixos temáticos analisados nos dados, de maneira a trabalhar as formas de lidar com as dificuldades apresentadas pelos participantes. Assim sendo, o conteúdo do minicurso foi dividido em três momentos: o primeiro consistiu em



apresentar para os participantes o resultado e a análise das suas respostas ao questionário respondido previamente ao minicurso, e, em seguida, demonstrar como esses resultados se aproximam dos resultados da minha tese, que analisou outros 573 indivíduos. A intenção nesse primeiro momento foi comprovar, através da análise de dados, que as dificuldades com a escrita acadêmica não são individuais, mas sim coletivas, socialmente compartilhadas em diferentes contextos institucionais, níveis de titulação e áreas do conhecimento. Já o segundo momento versou sobre as dificuldades apontadas pelos participantes, mas, focando em como lidar com tais dificuldades sob a perspectiva das técnicas de criação e de retórica. E por fim; o último momento, foi o da discussão do conteúdo do minicurso, sobre as impressões e expressões dos participantes diante do que foi ministrado, uma espécie de *feedback* coletivo. Para além desse momento, também foi conduzido um questionário de *feedback* para os participantes através do *Google Forms*, pois alguns indivíduos poderiam sentir desconforto em tecer um *feedback* diante do coletivo, e também, para que se fomentasse um espaço mais intimista e individual para que emitissem críticas ou sugestões para a condução do minicurso. Entretanto, esse formulário de *feedback* teve pouca aderência de respondentes (apenas cinco), uma vez que, muitos já tinham expressado sua opinião no último momento do minicurso (que foi destinado para esse diálogo específico). As cinco respostas serão expostas no fim da próxima seção do artigo pois representam bem o que foi discutido nesse momento final.

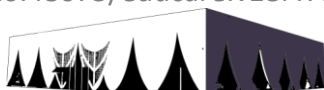
### 3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao serem questionadas e questionados acerca das suas dificuldades na hora de escrever um texto acadêmico, as e os 49 participantes do minicurso responderam:



**Quadro 1:** Classificação dos tipos de dificuldades das/dos participantes do minicurso de escrita acadêmica da xiv Anped Sul (2022)

Eixo temático das dificuldades	Respostas das/dos participantes para a pergunta: Quais são as suas dificuldades na hora de escrever?	Quantidade de respostas
<p><b>Emoção e temporalidade:</b> Respostas que especificamente utilizaram palavras referentes às emoções e à temporalidade – palavras como: insegurança, medo, vergonha, sofrimento, processo doloroso, desespero, ansiedade, protelação, procrastinação, não conseguir iniciar/começar, bloqueio da escrita, etc.</p>	Ansiedade, agitação em começar a escrever um texto. Costumo ficar insegura quanto à organização do pensamento entorno do conteúdo que recuperei na memória de longo prazo, selecionei, organizei e defini para sistematizar num texto. Isso me paralisa ao invés de me mobilizar para a ação.	17
	Medo, dúvidas com palavras corretas, palavras acadêmicas.	
	Tempo, trabalho 40 hrs semanais e tenho disponibilidade de tempo curto para dedicação integral a escrita.	
	Pouco tempo para dedicar-se a escrever	
	Produzir	
	Acho que insegurança, bloqueio, protelo muito. Quando consigo, sai fácil. Mas demora	
	Tempo.	
	Foco e concentração.	
	A ansiedade para escrever atrapalhar, questões ortográficas e organizar os autores.	
	Tenho muitos bloqueios criativos, consigo escrever apenas em maratonas e procrastino frequentemente	
	Concentrar e evitar a procrastinação	
	Querer escrever logo, a pressa...	
	O tempo de demora..rsrs	
	Concentração e controlar a ansiedade.	
	Travo, não sei o que escrever, tenho insegurança de que escrevi adequadamente.	
Preciso ter mais segurança, parece que tudo que escrevo não está bom e me desespero e acabo procrastinando		
Demora na organização das ideias		
<p><b>Ética/estética acadêmica:</b> Respostas curtas, com poucos caracteres e informações, que utilizam palavras recorrentes no campo acadêmico empregadas para descreverem, adjetivarem, caracterizarem e avaliarem (positivamente) a escrita científica. Palavras como: objetividade, clareza, coesão, coerência, conexão, articulação, estruturação, organização, fluidez, construção, etc.</p>	Articular as ideias, relacionar e fazer os contrapontos.	9
	Fluidez na escrita...	
	Ser objetiva, ficar clara caminha ideia é amarrar com a literatura.	
	Articular ideias originais	
	Organização de alguns pontos e ideias. Linkar os assuntos.	
	Conectivos, ser mais objetiva.	
	Articulação entre autores/as.	
Justificar e objetivar o que estou propondo fazer, referenciar tudo que escrevo		
Organizar o raciocínio lógico		
<p><b>“Academizar” o vocabulário:</b> Respostas que demonstraram uma preocupação com a formalidade da linguagem acadêmica, o rebuscamento, a “elegância” das palavras, etc.</p>	Técnicas escrita acadêmica, termos, vocabulário	6
	Utilizar palavras mais cultas, posso pensar ou ter a resposta na cabeça, mas para descrever no papel não sai com a mesma dimensão.	
	gosto de escrever, mas tenho dificuldade com a linguagem acadêmica, estrutura, forma	
	Vocabulário e me expressar corretamente.	
	Organizar a ideias com uma linguagem memos rotineira, nivelar a uma escrita mais acadêmica...	
Uma escrita mais científica		

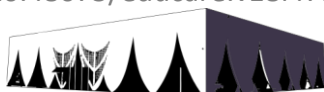




<b>Prolixidade:</b> Respostas que apresentaram preocupação por escreverem “demais” e/ou a necessidade de “diminuir o tamanho” do texto. A palavra “prolixidade” aparece nas respostas como uma noção de desvio ético/estético/moral.	Sou bastante prolixa.	6
	Ser mais direto nos meus apontamentos.	
	Sintetizar as ideias propostas tem sido um obstáculo, como venho de outra área que não é da educação, as vezes tenho dificuldade em articular as ideias dos autores na escrita.	
	Conseguir resumir a escrita, costumo ser muito prolixa e o texto fica confuso.	
	Fazer sínteses das leituras e escrever com minhas próprias palavras, tenho mais facilidade com a oratória.	
<b>Convenções acadêmicas:</b> Respostas referentes às normas de projeto, artigos, teses, dissertações etc. Foram respostas que demonstraram a preocupação com a adequação das convenções de escrita de seus contextos de atuação.	Sintetizar. São muitas informações, por vezes muitas leituras, tenho dificuldade em sintetizar as informações. Essa dificuldade na sintetização dificulta a criação de conexões coesas entre os parágrafos.	6
	Produzir a discussão dos resultados.	
	Metodologia	
	Focar na centralidade do texto.	
	Conhecimento sobre as leis e políticas de formação	
<b>Normas ABNT e Gramática:</b> Respostas referentes às dificuldades com a gramática e com as normas da ABNT.	Definir uma boa metodologia	4
	As bibliografias	
	Concordância	
	gramática e coesão textual	
<b>Plágio:</b> Respostas que abordaram a temática do plágio.	Regras	1
	Dar coesão aos parágrafos	
<b>Total de respostas</b>		<b>49</b>

**FONTE:** A autora – Questionário de inscrição do minicurso Formação do/da pesquisadora: tensões e perspectivas no processo de escrita acadêmica – XIV ANPED SUL (2022).

Esses resultados são similares aos que foram encontrados em minha tese de doutorado (REZENDE, 2021): tanto no que se refere aos tipos de dificuldades observadas, quanto na concentração dessas dificuldades – que aparecerem mais no eixo temático das “Emoções e Temporalidade” e da “Ética/Estética acadêmica”. Para fins de comparação compartilho aqui a relação das dificuldades das escritoras e escritores observadas na tese, que concentrou 573 participantes:



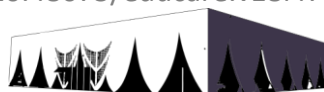
**Quadro 2:** Classificação dos tipos de dificuldades da amostra de dados da tese

Tipo de dificuldade	Número de pessoas	% do total
Ética/estética acadêmica	110	19,20%
Emoções/temporalidade	80	13,96%
Normas ABNT/Gramática	70	12,22%
Referencial Teórico	58	10,12%
Falta de familiaridade com o campo	53	9,25%
“Academizar” o vocabulário	48	8,38%
Convenções acadêmicas	30	5,24%
Imaginário da escrita como transmissão	27	4,71%
Criatividade	23	4,01%
Conquistar o leitor	21	3,66%
Voz autoral	19	3,32%
Prolixidade	15	2,62%
Escrever de forma acessível para a sociedade em geral	10	1,75%
Plágio	6	1,05%
A falta de orientação sobre escrita na graduação e pós-graduação por parte dos departamentos	1	0,17%
Total de respostas	573	100,00%

**Fonte:** (REZENDE, 2021).

Dado o espaço reduzido deste artigo, não irei adentrar nos resultados e discussões da tese. Caso a leitora ou leitor tenha interesse em tal aprofundamento, indico a leitura na íntegra do trabalho (REZENDE, 2021) que se encontra nas referências bibliográficas deste artigo. Entretanto, é necessário esclarecer que optei por expor neste artigo tal quadro da tese para demonstrar a similaridade desses resultados com os resultados encontramos na amostra de participantes do minicurso da XIV ANPED SUL (2022). Dado que a amostra da tese foi de caráter mais quantitativo, comparar esses resultados reforça a constatação de que as dificuldades enfrentadas pelas acadêmicas e acadêmicos diante da escrita é de ordem social, coletiva, e mesmo que tenha sido coletadas em tempos e contextos institucionais distintos, elas apontam para resultados semelhantes.

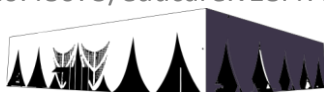
Acerca do perfil dos participantes do minicurso, dos 49 respondentes 40 informaram gênero feminino e 9 gênero masculino. As idades informadas variaram de 23 a 59 anos de idade. Sobre os níveis de titulação, 12 participantes possuem graduação e 37 estão cursando a pós-graduação (mestrado ou doutorado). A maioria informou ser da área da Educação e da Pedagogia, e alguns outros



participantes de outras áreas do conhecimento como: Sociologia, Direito, Psicologia, Letras, Administração, Serviço Social, Ciências da informação, Química, História, Antropologia e Matemática – mas todos com interesse e/ou atuação na área da Educação. As cidades de residência que os/as participantes informaram foram as seguintes: Apucarana – PR (1), Aracaju – SE (1), Brasília – DF (1), Cascavel – PR (11), Curitiba – PR (5), Faxinal – PR (1), Flor do Sertão – SC (1), Florianópolis – SC (1), Foz do Iguaçu – PR (2), Frederico Westphalen – RS (1), Ijuí – RS (1), Itapiranga – SC (2), Joaçaba – SC (1), Lages – SC (1), Nova Mutum – MT (1), Perobal – PR (1), Ponte Serrada – SC (1), Porto Alegre – RS (2), Porto Lucena – RS (1), Ribeirão Preto – SP (1), Rondonópolis – MT (1), Santa Lúcia – SP (1), Santa Maria – RS (2), Santa Tereza do Oeste – PR (2), Santarém – PA (1), São Miguel do Oeste – SC (1), Soledade – RS (1), Toledo – PR (1), Três passos – RS (1), Ubitatã – PR (1).

O que é importante ressaltar desse contingente de participantes é que tanto nessa amostra do minicurso de escrita acadêmica da XIV ANPED SUL (2022), quanto na amostra dos 573 participantes da minha tese (REZENDE, 2021), o gênero, a idade, e a área do conhecimento não foram fatores condicionantes para os tipos de dificuldades. Cruzando os dados dos tipos de dificuldades com os demarcadores sociais dos respondentes, não houve diferenças significativas nas dificuldades enfrentadas por homens e mulheres, nem diferenças significativas em distintas áreas do conhecimento e faixas etárias. Assim sendo, tal como a análise conduzida na tese, foi reforçado que as dificuldades com a escrita são universalmente compartilhadas, independentemente do gênero, faixa etária e área do conhecimento.

Já em relação ao nível de titulação as dificuldades com a escrita apresentam uma diferença significativa: no início da graduação as dificuldades se caracterizam por uma falta de familiaridade com o campo acadêmico – falta ainda para a escritora ou escritor uma compreensão das regras acadêmicas, do funcionamento do campo acadêmico, eles ainda não iniciaram a prática da escrita. À medida que a escritora ou escritor vão progredindo na carreira acadêmica – mestrado, doutorado, pós-doutorado – as dificuldades caminham para uma adequação às

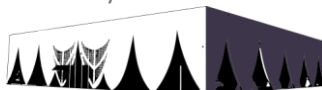


regras do campo, pois há um conhecimento mais formado de como funciona o campo acadêmico e a escrita dentro e fora dele. Especificamente na amostra de graduados e graduadas participantes do minicurso de escrita acadêmica da XIV ANPED SUL (2022), não foi observada essa diferença significativa como foi observada na tese, uma vez que, os e as participantes graduandas já haviam concluído o ensino superior e estavam engajadas/os como alunas e alunos especiais em disciplinas de pós-graduação.

Outro aspecto importante de se discutir nessa seção do artigo é como as emoções estruturam e são estruturadas no processo da escrita acadêmica. No quadro com as respostas dos participantes do minicurso, o tipo de dificuldade que intitulei de “Emoções e temporalidade” foi possível constatar respostas categóricas de indivíduos que descreviam que a dificuldade com a escrita era justamente a insegurança, o medo, a falta de confiança, a procrastinação, a falta de ação para começar e etc.

Já na categoria de dificuldades que intitulei de ética/estética acadêmica, o fato que se observa nas respostas é a recorrência das “palavras de ordem” transformadas propriamente em respostas. Assim, o que levei em consideração e preconizei para o agrupamento e análise dessa categoria foi assumir, com a ajuda de Bourdieu, que “o que faz o poder das palavras e das palavras de ordem, o poder de manter a ordem ou de a subverter, é a crença na legitimidade das palavras e daquele que as pronuncia, crença cuja produção não é da competência das palavras” (BOURDIEU, 1989, p. 15). Essa produção é da competência do contexto social, do campo acadêmico. As “palavras de ordem” evidenciam então a crença coletiva dos/das escritoras nas próprias palavras; consumada através da recorrência de seus usos no campo acadêmico, usos esses que determinam atributos valorativos à escrita científica. Pois como aponta Bakhtin:

A expressividade de determinadas palavras não é uma propriedade da própria palavra como unidade da língua e não decorre imediatamente do significado dessas palavras; essa expressão ou é uma expressão típica de gênero, ou um eco de uma expressão individual alheia, que torna a palavra



uma espécie de representante da plenitude do enunciado do outro como posição valorativa determinada” (BAKHTIN, 2011, p. 295).

Tais palavras são enormes depósitos de “pré-construções naturalizadas, portanto, ignoradas como tal, que funcionam como instrumentos inconscientes de construção” (BOURDIEU, 1989, p. 39). Assim, lidar com as dificuldades em relação à ética/estética acadêmica na hora de escrever é lidar com a própria rede estrutural da temporalidade e das emoções. Diante disso, podemos concluir que mesmo breves, curtas e sucintas essas respostas demonstram um longo, extenso e dispendioso processo emocional com a escrita; que deseja ultrapassar “rapidamente” o rascunho para chegar ao acabado, ultrapassar o processo para chegar ao produto, ir do presente ao futuro, ir de um texto impudico, sujo, imundo, imoral e antiético a um texto “acadêmico”: claro, objetivo, organizado, coeso, coerente, estruturado, fluido, construído, conciso, selecionado, conectado, com resultados, hipóteses, técnica e metodologia.

Os outros tipos de dificuldade classificados como: “Academizar” o vocabulário; Prolixidade e Plágio, também carregam em comum essa noção de desvio ético. Percebemos nas respostas que os “atributos” do eu são mais evidentes pois a presença do “Outro” é mais evidente: o “Outro” notará o desvio moral da prolixidade textual, a falta de vocabulário, a falta de elegância e complexidade/profundidade na escrita, a falta de “cultura” científica, o medo, o risco da mentira, da fraude, o plágio.

Já as dificuldades do tipo Convenções acadêmicas; Normas ABNT e Gramática mesmo que se direcionem para aspectos mais “técnicos” também estão fortemente atreladas à questões emocionais de preocupação com o Outro, de se adequar ao campo acadêmico e de exercer suas regras de modo correto e coerente.

É possível observar nas respostas que as emoções perpassam todos os tipos de dificuldades classificadas. E mais especificamente nas respostas onde as emoções estão mais explícitas, notamos uma espécie de ansiedade com o processo de escrita, com a escrita em construção – o rascunho – que se insere no tempo presente. Há uma busca de “rapidez” em chegar ao texto acabado, ao futuro. Para



compreendermos melhor esse comportamento e estado emocional, faço uso de uma comparação que Bourdieu fomenta entre o campo da arte e o campo científico. Bourdieu, ao comparar o *homo academicus* aos pintores, ressalta um comportamento recorrente da produção intelectual no campo científico: o desgosto e a recusa das obras que não respeitam o rigor técnico, que exibem sua manufatura e os vestígios das suas pinceladas. O gosto pelo acabado gera a repulsa da exposição do esboço, pois para a tradição acadêmica o esboço é uma “impressão que convém à fase primeira, privada, do trabalho artístico, se distingue da invenção, trabalho de reflexão e de inteligência feito na obediência às regras e apoiado na busca erudita, sobretudo histórica” (BOURDIEU, 1989, p. 272).

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

Precisamos “manufaturar” nossas teses, dissertações, artigos e trabalhos de conclusão de cursos. Porém, quanto mais realizamos esse processo de forma solitária, menos encontramos recursos emocionais para tal ação. A oposição entre o texto em processo (rascunho) versus o texto pronto (acabado) além de caracterizar um imaginário ético no campo acadêmico, também caracteriza uma oposição entre presente e futuro. Essa oposição é materializada no dia a dia, no nosso cotidiano.

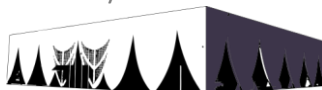


A espera pelo futuro é uma espera longa, é uma espera pela finalização do texto – no presente possuímos apenas partes dele, mas ansiamos que no futuro essas partes estejam unidas fomentando o texto pronto. A sensação de rascunho e de processo, então, não ocorre apenas na materialidade do texto, mas na experiência existencial do nosso presente. Nós olhamos para o que escrevemos e para o seu presente e nos sentimos desconfortáveis, incapazes, insuficientes – longe de estarmos prontas e prontos.

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

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

Apropriando-me dessa citação de Bourdieu faço um paralelo: é um sinal de inferioridade apresentar o texto ainda em “partes” e não acabado (para os outros, para o/a orientadora, para a banca). É um texto imundo fisicamente e moralmente, ele é sujo, impudico, mas também fácil, portanto, ele é pouco honesto na sua intenção. É um texto que precisa amadurecer, precisa ser trabalhado, precisa de tempo para conseguir respeitar o imperativo maior do rigor acadêmico. Até lá (futuro) ele precisa (no presente) ser um texto privado. O privado aqui possui tanto o sentido daquilo que é pessoal e não expresso em público, quanto o sentido daquilo que é privado de experimentar as presenças alheias, aquilo que é só, solitário, isolado. Com Bourdieu e esse paralelo fica mais evidente as implicações



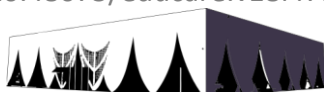
sociais existentes nesse imaginário opositivo entre processo/rascunho (presente) e finalização/acabado (futuro); implicações que implicam ações de comportamento que propiciam um isolamento social dos indivíduos durante o processo de manufatura do trabalho intelectual. Esse isolamento é coercitivo; é socialmente disseminado enquanto um imperativo ético e moral, é um dever de todos e de todas lidar com suas próprias confusões e dúvidas em relação a escrita de forma solitária.

No processo de diálogo no minicurso, buscou-se demonstrar esses imaginários socialmente compartilhados acerca do que é escrever academicamente e quais as expectativas que projetamos no processo criativo da escrita acadêmica. Tal como a proposta da metodologia da pesquisa-ação institucional, a intenção foi levar o máximo de consciência possível para os participantes. E, tal como abordado anteriormente na seção de metodologia, ter a noção de que dependendo de cada agente, tais significações são mais ou menos apreendidas “de acordo com sua ‘consciência possível’ (Goldmann) naquele momento. Cabe, pois, ao pesquisador impulsioná-lo para que ele atinja o ‘máximo de consciência possível’ e, de acordo com ela, possam ser formulados programas de ação pelo próprio grupo” (HAGUETTE, 1995, p. 143).

Alguns programas de ação foram apresentados e discutidos durante o minicurso. Muitos deles estão expostos de forma minuciosa nos dados qualitativos de minha tese. Para não me estender neste artigo, gostaria de caminhar para uma conclusão dessa seção de resultados e discussões apresentando os *feedbacks* que vieram através do questionário:

**Quadro 3:** Feedback das/dos participantes do minicurso de escrita acadêmica da xiv Anped Sul (2022)

Pergunta	Participante A	Participante B	Participante C	Participante D	Participante E
<b>O curso contemplou suas expectativas? Justifique a resposta</b>	Sim. Por apresentar dicas importantes que poderão ser colocadas em prática.	Sim. Adorei o caráter que foge do "como fazer", da "receita pronta"... Por mais que meu interesse para participar do curso se fundamentou em questões mais práticas, o caráter	Sim. Veio ao encontro do que eu precisava para o exercício da escrita, reflexão e aperfeiçoamento.	Sim. Sanei as dúvidas que eu possuía e ainda aprendi mais do que esperava	Superou as minhas expectativas. Professora muito carismática e didática, o minicurso foi bastante envolvente e prendeu a atenção. Esperava



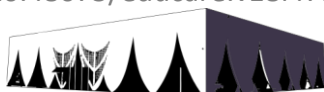


Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

		do curso gerou reflexões que fundamentam essa prática desejada, o que eu julgo ainda mais proveitoso.			algo monótono e rigoroso, mas foi bem ao contrário disso. A professora também traz referências muito interessantes.
<b>O que você mais gostou no minicurso?</b>	Da forma como foi conduzido.	As problematizações, exemplos e contextualizações que o curso ofereceu foram fundamentais para REFLETIR sobre as tensões e perspectivas no processo de escrita acadêmica.	Das dicas e da forma como podemos escrever.	A interação e diálogo	Da maneira leve que a professora aborda os problemas de escrita, que são como um bicho de sete cabeças para os acadêmicos.
<b>O que você menos gostou no minicurso?</b>	Não tenho o que citar.	O distanciamento que os cursos remotos ainda permitem, devido, talvez, à falta de proximidade entre os participantes. Foi confortável ficar numa posição passiva, mas isso não é necessariamente bom.	Tempo do minicurso (curto)	Estranhei, com o mais devido respeito, talvez uma coisa mais minha do que do curso algumas palavras.	Tempo muito extenso para o formato online, e isso geralmente torna mais cansativo, imagino que se fosse presencial seria bem mais proveitoso, compreendo que não é algo que está sob controle da professora. Espero poder ter a oportunidade de um dia fazer novamente esse curso presencialmente.
<b>Você acha que o curso modificou sua relação com a escrita? O que você gostaria de me dizer sobre isso?</b>	Melhorou, em vários sentidos e que preciso acreditar que sou capaz.	O curso diminuiu positivamente, por mais contraditório que isso seja, a minha segurança. Ou seja, o curso favoreceu eu colocar os pés no chão e perceber o quanto ainda posso evoluir para melhorar a minha escrita acadêmica.	Sim! A preocupação que precisamos ter com a leitura prévia; não se preocupar em escrever certo, mas escrever e depois revisar. que devemos nos lançar na produção da escrita com fundamentos teóricos-metodológicos. que a escrita é um exercício constante e uma entrega!	Certamente, as dicas apresentadas são de grande valia.	Sim, acredito que agora vou procurar me culpar menos por não conseguir escrever todos os dias, mas tentarei aplicar a escrita na rotina, mesmo que seja escrevendo sobre outros assuntos para me familiarizar mais com esse processo.

**Fonte:** A autora – Questionário de Feedback do minicurso Formação do/da pesquisadora: tensões e perspectivas no processo de escrita acadêmica – XIV ANPED SUL (2022).

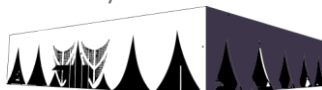
Tal como observado nos *feedbacks* coletivos que ocorreram durante o tempo destinado para a discussão do minicurso, os *feedbacks* coletados através do questionário também demonstram possíveis mudanças de percepção acerca do



processo de escrever academicamente – de forma a lidar de maneira mais consciente diante do desafio que é escrever academicamente. Há também contradições: alguns participantes acharam o tempo destinado ao minicurso curto e outros extenso demais. Mas, o que é importante ressaltar acerca dos *feedbacks* foi a questão da distância ocasionada pelo formato online/remoto. Em suma, a maioria dos participantes (não somente os 5 que optaram por responder por escrito o *feedback*) relataram essa curiosidade: de saber como seria se fosse presencial. Nas minhas experiências anteriores à pandemia do COVID-19, os cursos que ministrei de forma presencial permitiam uma dinâmica mais enriquecedora em termos de exercícios práticos, troca de experiências, contato e diálogo com outras pessoas. Nas palavras dos e das participantes ficava bem nítido a importância de se estar *em-com-junto* às outras pessoas, o que intensificava a percepção e a compreensão da escrita e suas práticas no âmbito da coletividade e do compartilhamento social.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se na introdução deste artigo argumentei, com a ajuda de alguns autores, que as dificuldades com a escrita acadêmica é um problema de ordem social, e em seguida, com a análise dos dados, reforcei e aprofundei tal argumento, neste momento final do artigo gostaria de não finalizar o debate: mas tencioná-lo ainda mais. Assim, retomo o parágrafo final da minha introdução: tanto em minha tese quanto neste artigo busquei demonstrar o contributo da emoção à racionalidade, e o papel central das emoções para o desempenho das operações de rotina, operações “técnicas” no contexto acadêmico; e não apenas nas práticas desviantes de “dificuldade” e “bloqueio”. As emoções estão presentes nas experiências de dificuldades, mas são elas também a chave para lidar com tais dificuldades. A insegurança ao escrever, a ansiedade com o futuro nos leva a esse medo da avaliação do Outro (ou é o inverso? O medo da avaliação do Outro nos leva a sentir insegurança e ansiedade com o futuro?). E a forma de lidar com isso não é negando



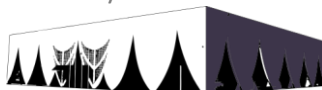
ou “tentando” sentir emoções contrárias, como segurança, confiança, esperança; mas entender que a insegurança é parte do processo de se fazer ciência, ela é parte central do processo criativo da escrita acadêmica.

Tensiono esse momento final do artigo com uma reflexão que teci em minha Tese: para que os encontros acadêmicos entre os corpos que escrevem corpos de textos científicos sejam potencialmente gratificantes é preciso sentir um corpo delirante – “um corpo que vivencia estado de comoção ou perturbação interior” (Dicionário do Google, 2023). Um corpo completamente seguro não é capaz de delirar, e sem delirar não há como exercer a sua profissão:

[...] profissões delirantes... Chamo assim às profissões que têm o principal instrumento na opinião que fazemos de nós próprios e cuja matéria-prima é a opinião dos outros sobre nós [emoção da vergonha]. Votadas a uma candidatura eterna [futuro], as pessoas que as exercem são necessária e permanentemente afligidas [presente] por um determinado delírio de grandezas [expectativas de base crescentes] que um determinado delírio da perseguição [passado] trespassa e atormenta sem tréguas. Neste povo de únicos impera a lei de fazer aquilo que nunca ninguém fez nem fará [agradar a todos] (VALÉRY, 1993, p. 49)<sup>1</sup>.

Para escrever academicamente é preciso sentir a insegurança na pele da palavra, é preciso também fazer expelir essa insegurança para a pele da leitura, pois o texto científico “será tão impróprio para uma estada de lazer quanto uma fortaleza ou uma casamata. Por isso sua leitura é tão diferente da leitura da Bíblia, de Stendhal ou de poemas de T. S. Eliot.” (LATOURET, 2000, p. 102). É uma escrita de leitura insegura, pois a espécie *homo academicus* é insegura por natureza. É uma espécie que não pode e não consegue viver só. Em nosso *habitat* natural (o campo acadêmico) estamos *em-com-junto*. E, embora pensemos que não, as pessoas que tememos nos criticar também estão inseguras – estão olhando no fundo dos nossos olhos, esperando ver na imagem que se reflete dentro deles a justeza de suas ações. Pois “é com os olhos das outras pessoas, que os atores sociais perscrutam a justeza da própria conduta” (SMITH, 1982, p. 112).

<sup>1</sup> Tradução emprestada da tese de Brutos Pimentel “Paul Valéry – Estudos Filosóficos” (2008). E as palavras em colchetes foram inserções minhas, com um intuito se serem dispositivos reflexivos.



No fundo de todos os olhos encontraremos a verdade: a de que a ciência é um trabalho coletivo, e de que precisamos um dos outros para exercer esse trabalho, pois é um trabalho que se faz *em-com-junto* – com a avaliação dos pares, com o *feedback*. E se a materialização desse trabalho se dá através da escrita, precisamos compreender e assumir o seu “estado” coletivo, pois citando Latour novamente: “É tão difícil ler e analisar essa literatura não porque ela escape a todos os elos sociais normais, mas porque é mais social do que os vínculos sociais considerados normais” (LATOURE, 2000, p. 104).

Concluo, então, argumentando que é tão difícil escrever academicamente pois essa ação é mais social do que os vínculos sociais considerados normais.

## REFERÊNCIAS

BARBALET, J. **Emoção, teoria social e estrutura social**. Uma abordagem macrossocial. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BECKER, H. **Segredos e truques de pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.

BECKER, H. **Truques da escrita: para começar e terminar teses, livros e artigos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

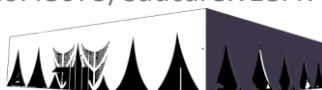
BECKER, H. “E Mozart? E o assassinato?”. **RBCS**, v. 29, n. 86, p. 5-13, out. 2014.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

LATOURE, B. **Ciência em ação: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 1995.

PIMENTEL, B. A. F. **Paul Valéry: estudos filosóficos**. 2008. 187 f. Tese (Doutorado em Filosofia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8133/tde-19012009-162232/pt-br.php>. Acesso em: 01 fev. 2023.



REZENDE, C. R. de A. **Como escrever academicamente**: uma sociologia artística da escrita acadêmica, das emoções e do processo criativo. 2021. 379f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/73301>. Acesso em: 01 fev. 2023.

SMITH, A. **The Theory of Moral Sentiments**. Oxford: Oxford University, 1982.

Recebido em: 02-02-2023

Aceito em: 26-04-2023

