

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Faculdade de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação

Mestrado em Educação



Dissertação de Mestrado

Pesquisa e forma-ção:

a/r/tografias em narrativas de
trajetórias formativas de pesquisadoras

Mariana da Rocha Silva

Pelotas, 2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado em Educação



Dissertação de Mestrado

Mariana da Rocha Silva

Pelotas, 2025

Mariana da Rocha Silva

Pesquisa e formação:

a/r/tografias em narrativas de trajetórias formativas de pesquisadoras

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas – UFPel, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maristani Polidori Zamperetti

Pelotas, 2025

S586p Silva, Mariana da Rocha

Pesquisa e forma-ação [recurso eletrônico] : a/r/tografias em narrativas de trajetórias formativas de pesquisadoras / Mariana da Rocha Silva ; Maristani Polidori Zamperetti, orientadora. — Pelotas, 2025.
87 f.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2025.

1. Formação ético-estético. 2. Autobiografia. 3. A/r/tografia. 4. Formação para a pesquisa. 5. Autoformação. I. Zamperetti, Maristani Polidori, orient. II. Título.

CDD 370

Mariana da Rocha Silva

Pesquisa e forma-ção:

a/r/tografias em narrativas de trajetórias formativas de pesquisadoras

Dissertação aprovada, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre(a) em Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 28/07/2025

Banca examinadora:

Profa. Dra. Maristani Polidori Zamperetti (PPGE/UFPel)
(Orientadora)

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

Profa. Dra. Maiane Liane Hatschbach Ourique (PPGE/UFPel)

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria

Profa. Dra. Vânia Alves Martins Chaigar (PPGEDU/FURG)

Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos



Dedico este trabalho a todas as pesquisadoras e pesquisadores que fazem de sua prática de pesquisa uma prática viva, inventiva, humana e afetiva.

Agradecimentos

Agradeço à minha família, pelo suporte, apoio e oportunidade de continuar a estudar e de fazer o que mais gosto. À Banguela, pela companhia nas horas de escrita.

Agradeço à minha orientadora, Prof. Dra. Maristani Polidori Zamperetti, por me acolher no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e aceitar me orientar nesta caminhada formativa para a pesquisa e por toda a força durante a construção da pesquisa.

Às professoras Dra. Maiane Ourique e Dra. Vânia Chaigar por fazerem parte desta etapa da minha formação e pelas valiosas contribuições oferecidas à pesquisa.

As participantes, pela abertura para contar suas histórias e pela confiança em mim para trabalhar suas narrativas de maneira qualitativa e poética.

Às professoras e professores, colegas e pares do PPGE, por me mostrarem o processo de prática de pesquisa é um singular-coletivo cheio de atravessamentos.

Aos meus afetos, por me permitirem alcançar minha máxima, me acolherem, apoiarem e me permitirem crescer junto. Não teria conseguido chegar nesta etapa sem o apoio e presença de cada pessoa.

Agradeço ao Grupo de Estudos e Pesquisa Arte, Formação e Experimentações Estéticas – AFEE (FURG/CNPq), por todas as trocas, apoio e aprendizados, e por me mostrarem a potencialidade de um fazer-pesquisa de maneira viva e honesta com o que acreditamos.



Fomos formados no mato – as palavras e eu. O que de terra a palavra se acrescentasse, a gente se acrescentava de terra. O que de água a gente se encharcasse, a palavra se encharcava de água. Porque nós íamos crescendo de em par. [...] Podia se dizer que a gente estivesse pregado na vida das palavras ao modo que uma lesma estivesse pregada na existência de uma pedra. Foi no que deu a nossa formação. Voltamos ao homem das cavernas. Ao canto inaugural. Pegamos na semente da voz. Embicamos na metáfora. Agora a gente só sabe fazer desenhos verbais com imagens. Tipo assim: Hoje eu vi outra rã sentada sobre uma pedra ao jeito que uma garça estivesse sentada de tarde na solidão de outra pedra. Foi no que deu a nossa formação. Eu acho bela! Eu acompanho (Barros, 2008, p. 28).

Resumo

SILVA, Mariana da Rocha. **Pesquisa e forma-ação: a/r/tografias em narrativas de trajetórias formativas de pesquisadoras.** Orientadora: Maristani Polidori Zamperetti. 2025. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2025.

A formação de pesquisadoras e pesquisadores é tradicionalmente debatida a partir de seus aspectos técnicos e objetivos, como o rigor científico, conhecimento técnico, produção e desempenho acadêmico. Todavia, elementos como motivação, desejo, percepções, sensações, relações e afetos são fatores subjetivos que marcam a construção identitária e impactam na trajetória e permanência para a carreira acadêmica, e que permanecem à margem da discussão sobre formação de pesquisadores, em especial no campo da Educação. A partir desta reflexão, este trabalho busca responder à seguinte questão: como as narrativas de pesquisadoras e pesquisadores estruturam a dimensão ética-estética da formação para a pesquisa em Programas de Pós-Graduação em Educação? Esta dissertação, vinculada à linha de pesquisa 4 - *Formação de Professores, Ensino, Processos e Práticas Educativas*, do curso de Mestrado da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), propõe refletir sobre formação para a pesquisa, considerando tanto as experiências acadêmicas formais quanto as vivências na trajetória formativa. Com base na metodologia autobiográfica (Josso, 2002; 2010) e inspirada pela a/r/tografia (Irwin, 2023), foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa a partir da entrevista narrativa de cinco pesquisadoras em processo de formação nos cursos de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande – FURG e de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), no ano de 2024. Nesta perspectiva, compreende-se a noção de que as narrativas de formação possuem uma potência estética que, quando explorada, compõe uma outra materialidade para a pesquisa e ao aproximar os campos da arte e da educação, estas possuem uma força que vai além da escrita, incorporando também o visual. Durante o desenvolvimento desta pesquisa, as práticas artísticas pedagógicas foram compreendidas como formas de produção de sentido de si (Zamperetti, 2012). Os resultados indicam que a construção da identidade de pesquisadoras e pesquisadores é marcada pelas relações com pares, orientadoras e orientadores que são estabelecidas em sua trajetória formativa, bem como a relação com a própria temática de pesquisa e seu impulso desejante que pode ser pessoal e/ou profissional. Além disso, evidenciou-se a importância dos espaços de escuta e de redes de apoio para a permanência no processo de autoformação. Mais do que buscar respostas, esta pesquisa foi um exercício à escuta e a atenção ao/no/para o processo de formação. Conclui-se que refletir sobre o processo de formação para a pesquisa requer uma atenção consciente e um exercício diário de sensibilidade e de abertura que, quando posto em prática, mostra a importância de se produzirem pesquisas que dialoguem com a formação de pesquisadoras e pesquisadores para que, além das metas de produtividade, possa-se fomentar uma prática de pesquisa mais sensível e humanizada.

Palavras-chave: Formação ético-estético; Autobiografia; A/r/tografia; Formação para a pesquisa; Autoformação.

Abstract

SILVA, Mariana da Rocha. **Pesquisa e forma-ção**: a/r/tografias em narrativas de trajetórias formativas de pesquisadoras. Advisor: Maristani Polidori Zamperetti. 2025. 87 f. Dissertation (Masters in Education) – Faculty of Education, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2025.

The formation of researchers is traditionally debated based on technical and objective aspects, such as scientific rigor, technical knowledge, academic production, and performance. However, elements such as motivation, desire, perceptions, feelings, relationships, and affections are subjective factors that shape identity construction and impact the trajectory and permanence of an academic career, yet remain on the margins of the discussion on researcher formation, especially in the field of education. Based on this reflection, this work seeks to answer the following question: how do the narratives of researchers structure the ethical-aesthetic dimension of formation for research in Graduate Programs in Education? This dissertation, linked to research line 4 - Teacher Formation, Teaching, Educational Processes and Practices, of the Master's program at the Federal University of Pelotas (UFPel), proposes to reflect on formation for research, considering both formal academic experiences and experiences in the training trajectory. Based on autobiographical methodology (Josso, 2002; 2010) and inspired by a/r/tography (Irwin, 2023), qualitative research was developed based on narrative interviews with five researchers in the process of formation in the Master's courses of the Graduate Program in Education at the Federal University of Rio Grande – FURG and the Doctorate of the Graduate Program in Education at the Federal University of Pelotas (UFPel), in 2024. From this perspective, it is understood that formation narratives have an aesthetic power that, when explored, composes another materiality for research and, by bringing the fields of art and education closer together, they have a force that goes beyond writing, also incorporating the visual. During the development of this research, pedagogical artistic practices were understood as forms of producing meaning of self (Zamperetti, 2012). The results indicate that the construction of the identity of researchers is marked by relationships with peers and advisors that are established during their formative trajectory, as well as the relationship with the research topic itself and their desire, which may be personal and/or professional. In addition, the importance of spaces for listening and support networks for remaining in the self-training process was highlighted. More than seeking answers, this research was an exercise in listening and paying attention to the process of formation. It was concluded that reflecting on the formation process for research requires conscious attention and a daily exercise of sensitivity and openness which, when put into practice, shows the importance of producing research that dialogues with the formation of researchers so that, in addition to productivity goals, a more sensitive and humanized research practice can be fostered.

Keywords: Ethical-aesthetic formation; Autobiography; A/r/tography; Formation for research; Self-formation.

Lista de Figuras

Figura 1 – Diálogo de Óculos (1966), de Lygia Clark	30
Figura 2 – Entremear (2023), proposição realizada pela autora.....	32
Figura 3 – La salle de classe (1994 – 2002), de Hicham Benohoud.....	34
Figura 4 – La salle de classe (1994 – 2002), de Hicham Benohoud.....	35
Figura 5 – Sobre este mesmo Mundo (2009 – 2010), de Cinthia Marcelle	37
Figura 6 – Sobre este mesmo Mundo (2009 – 2010), de Cinthia Marcelle	37
Figura 7 – Educação para Adultos (2010), de Jonathas de Andrade	39
Figura 8 – Educação para Adultos (2010), de Jonathas de Andrade	39
Figura 9 – Você me dá a sua palavra (2004 -), de Elida Tessler.....	60
Figura 10 – Palavras-trajetos (2025), proposição realizada pela autora.....	62

Lista de Tabelas

Tabela 1 – Estado do Conhecimento: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD/IBICT	19
Tabela 2 – Cruzamento de Descritores.....	20
Tabela 3 – Perguntas realizadas no questionário de pesquisa	45
Tabela 4 – Contexto de cada participante.....	48
Tabela 5 – Respostas das participantes a questão 8	60

Lista de abreviaturas e siglas

BDTD/IBICT	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
PEBA	Pesquisa Educacional Baseada em Arte
PPGE/UFPel	Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas
PPGEDU/FURG	Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande

Sumário

Introdução - O brilho no olhar da pesquisa	15
1.1. Estado do conhecimento: diálogos possíveis.....	20
1.2 Contexturas: por uma formação implicada.....	25
2. Arte, pesquisa e formação.....	28
2.1 Forma-ação ética-estética	33
3. Metodologia - Para abrir uma conversa.....	43
3.1 Contextos das pesquisadoras em formação	48
4. Breves narrativas das trajetórias formativas de pesquisadoras	51
5. Vulnerabilidade curiosa: “o bom era ter uma inteligência e não entender” 65	
Considerações finais – dos avessos e atravessamentos: sobre autobiografar a	
formação para a pesquisa.....	73
Referências	78
Apêndices.....	84

Introdução - O brilho no olhar da pesquisa

A aprendizagem muda de inflexão: vai dos conteúdos aprendidos para a experiência de aprender. Aprender deixa de ser adquirir um saber sobre o mundo exterior e se torna experimentar afetos, acolher fluxos, criar consistências e perceber resistências, enfim, experimentar diferentes modos de lidar com o conhecimento e de estar no mundo (Kastrup; Gurgel, 2019, p.69).



Quando se pensa em práticas de pesquisa, muito se debate sobre o como fazê-las, os desafios, as infinitas metodologias e o rigor ético e o dever que se deve ter com a pesquisa e as avaliações que giram em torno do ambiente acadêmico. Todavia, o debate sobre a subjetivação do processo de formação de pesquisadores ainda é um tema que aparece timidamente, em especial no campo da Educação.

Neste sentido, ao falar de um processo formativo, compreendo que este permeia lugares específicos que nos viram do avesso e, buscar as nuances e refletir sobre a formação é como tentar saciar o desejo de continuar a aprender. O desejo por aquilo que aprendemos e que nos toca a ponto de nos trans(formar), impulsionando para outras ações possíveis é o que nos faz fazer pesquisa. É o que me traz aqui hoje!

Minha formação inicial, no curso de Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade Federal do Rio Grande - FURG, foi o que oportunizou uma primeira reflexão acerca do processo de formação e o impulso desejante de fazer pesquisa. Em meio a este processo, entender que a formação possui uma íntima relação não só com o pesquisar, mas com nossas ações e os espaços que ocupamos, e a todo momento ela pode se refazer mediante nosso estado de abertura com o processo.

Com isso, a vontade de continuar foi o que me fez ingressar no Mestrado Acadêmico do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e em setembro de 2023, tive a oportunidade de assistir a primeira banca de qualificação, uma lembrança que tenho com carinho e que dá nome à introdução deste trabalho. No dia em questão, lembro de ter ficado muito tocada por dois motivos: foi a primeira vez que me sentia parte da pós-graduação, acompanhando o seu processo e o momento que todos ansiamos nos primeiros momentos e; observar o movimento que o corpo de uma pesquisadora ganha ao falar de sua pesquisa, todos os cuidados e a relação que são construídas ao fazer a pesquisa, algo que se torna evidente tanto na escrita como quando expomos o que produzimos.

A partir desta vivência, e impulsionada pelo desejo de compreender a formação e a pesquisa, compreendo que o brilho no olhar de uma pesquisadora/pesquisador ao falar de sua produção é o que movimenta muitos de nós a encararmos nossas pesquisas não como tarefas ou tópicos para serem cumpridos, mas como movimentos éticos que temos conosco, com nossas formações e com as próprias pesquisas. Neste sentido, pesquisar os processos de subjetivação de pesquisadores

em formação é fundamental para ampliar a compreensão sobre como os modos de existir são produzidos no campo da Educação, em especial em um cenário em que os processos são cada vez mais mecanizados e o aspecto humano do fazer pesquisa, neutralizado. Ao trazer as narrativas como elemento-chave, entendo que os sentidos das trajetórias formativas que são atribuídos pelos próprios sujeitos apresentam todo um processo que é invisibilizado, ou seja, que evita ser mostrado nos discursos oficiais sobre formação acadêmica.

Este primeiro movimento nos gera uma pergunta: de que maneira podemos relatar sobre nosso processo de formação para a pesquisa? Quais são os movimentos possíveis? Graças a estes questionamentos que me encontro aqui, nesta dissertação que tem por objetivo geral compreender **“como as narrativas de pesquisadoras e pesquisadores estruturam a dimensão ética-estética da formação e da pesquisa em formação em Programas de Pós-Graduação em Educação?”**. Como objetivos específicos, busco entender **1) quais potencialidades e saberes oriundos da experiência, do que se produz pela afecção pode dar a pensar acerca de pesquisa e produção de docências** e **2) quais visualidades são compostas no processo de formação para a pesquisa**.

Com o objetivo da pesquisa traçado, o processo formativo só se realiza se não encararmos apenas como investigação, mas como um espaço em que podemos ser “[...] os propositores: enterramos a obra de arte como tal e pedimos-lhe a palavra, para que o pensamento sobreviva através [sic] do ato.” (Clark, 1968). Assim, ao percorrer um caminho entre a arte e a educação para pensar as implicações da pesquisa, podemos não só abrir uma conversa, mas de fato acionar práticas de escuta, sejam elas escutas de si como de outrem.

Formação e autoformação são palavras que circundam a prática docente e de pesquisa, de forma que: “O docente, entendido como sujeito autônomo e responsável por suas práticas, encaminha-se cada vez mais para a autoformação e para a pesquisa e reflexão no seu fazer, oxigenando assim o seu ambiente de trabalho” (Zamperetti, 2012, p. 32). Refletir não apenas sobre um processo autoformativo para a docência, mas também para a pesquisa, implica despertar para uma postura ética-estética em relação a si mesmo, com a própria pesquisa e com quem temos contato ao longo deste percurso. Contato este que não se esgota somente na escrita da pesquisa, mas possui uma potência de ampliar as relações com a pesquisa que

também é estética e que pode reverberar em visualidades capazes de narrar, de uma outra maneira, uma formação mais íntima.

Narrativa também é uma outra palavra que se torna bastante presente na escrita, pois, sem ela, não haveria como avaliar o aspecto subjetivo da formação. Para além da perspectiva literária, a narrativa como conceito e instrumento de pesquisa, é fundamental neste trabalho para compreender a produção de sentido presente no processo formativo de pesquisadoras e pesquisadores, ao dar sentido à experiência humana. Paul Ricoeur (1994) pensa a narrativa como uma ferramenta teórica que articula tempo e identidade, permitindo a construção de uma identidade narrativa que se mantém em um determinado tempo, apesar das transformações, pois esta é preservada pela história e reconfigurada pela experiência vivida.

Neste mesmo caminho, Marie Christine Josso (2002) entende a narrativa como um dispositivo formativo quando esta é autobiográfica, ou seja, quando a experiência da formação é recontada, pode-se atualizar os sentidos e reinterpretá-la e, o ato de narrar esta formação, faz com que o sujeito, em seu exercício de rememorar estas experiências e aprendizagens, aprenda a compreender as relações de si e com o mundo que são tecidas em seu processo.

Com isso, a dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro apresenta o estado do conhecimento realizado para esta pesquisa para situar como o tema tem sido desenvolvido nos últimos anos e uma discussão sobre a maneira que a pesquisa e a formação se relacionam nesta reflexão; o segundo reflete sobre as possibilidades que o debate sobre formação possui quando este se encontra com o campo da arte. O terceiro descreve a metodologia utilizada na investigação, que se fundamenta na pesquisa-formação de Josso (2002; 2010) e em inspirações a/r/tográficas de Rita Irwin (2023), e apresenta um breve contexto de cada participante da pesquisa para, no quarto capítulo, discorrer sobre as narrativas de pesquisadoras em formação. No penúltimo capítulo, o quinto, é debatido sobre duas pistas para pensar a formação para a pesquisa, bem como as mudanças e desafios que podem surgir neste processo de construção de conhecimento e de autoformação. O trabalho se encerra nas considerações finais, ressaltando contribuições, limites, aprendizados e perspectivas para pesquisas futuras.

Com esta pesquisa, tenho a intenção de pensar e me provocar uma constituição de si nas pesquisas docentes, onde possamos, coletivamente, nos perceber enquanto seres que habitam o espaço do formar-se ao formar e pesquisar

com o outro. Indo ao encontro de nossos refazimentos, permeando os espaços possíveis que nos cabem e agindo de forma ética e afetiva conosco para pensarmos uma educação propositiva, perpassando todas as esferas de nossa vida que, a cada dia, vem nos chamando para uma prática de atenção de si. Uma pesquisa que se faz em/por/com afeto, potencializando o ato de pesquisar enquanto vida de forma ética, artística e estética nos coloca em fruição com o que somos, os possíveis mundos que podemos encontrar e as coisas que nos cercam.

Este trabalho, que se rascunha de maneira bem íntima, busca pensar em um processo de constituição para a pesquisa em que seu cerne seja um convite para que possamos refletir sobre nossas formações, olhando para nossa constituição enquanto docentes e pesquisadoras e pesquisadores e retornar aos pequenos momentos que oxigenaram esta caminhada que é um constante vir a ser.

Acredito, como pesquisadora, que a formação e a pesquisa são como dois lados de uma mesma moeda, que impulsionam nossas ações e atravessam nossa constituição humana. E vejo, como arte/educadora, a potencialidade estética e poética que uma pesquisa nos provoca, de forma que:

Nós, artistas do conhecimento, da palavra, do cotidiano, da pesquisa, da escola, da docência. Por que não? Nós, homens e mulheres sérias, racionais, crentes no poder do conhecimento e da verdade, simplesmente esquecemos – milenarmente, secularmente como civilização ocidental, que somos também, inerentemente, seres criadores (Loponte, 2018, p. 112).

Faço então um duplo movimento, acionando o corpo e os sentidos a este processo, para reexistir em um processo que nos é tão caro: uma formação humana e sensível que estesia e nos dê sentido para o que produzimos em nossa vida. Algumas imagens que compõem o texto não são apenas imagens: elas são também parte da pesquisa, resultado de uma necessidade estética para além das palavras que se fazem presentes nesta pesquisa.

Entre tramas, linhas e fios, são feitos bordados que marcam cada parte desta pesquisa e acredito que a prática do bordado se assemelha em alguns pontos à prática de pesquisa: a atenção em presença aos detalhes, as interrupções, marcações e tramas que são criadas na prática do bordado e que existem na pesquisa em suas entrelinhas. Estes bordados são uma forma particular de mostrar como foi o processo estésico desta formação que, apesar de rápida, transformou a maneira como vejo e relaciono o mundo

Por fim, encerro esta introdução com um convite para a abertura e reflexão de nossas formações para a pesquisa, onde, em meio a tantas cobranças – que fazem parte do processo – possamos olhar para este trajeto com um certo carinho e nos permitir experienciar em alguns momentos. Que a formação para a pesquisa possa ser transformadora, reflexiva e poética.

1.1. Estado do conhecimento: diálogos possíveis

Construir o diálogo com aquelas/aqueles que lemos é uma tarefa difícil, mas de fundamental importância para o processo de ser sujeitos-pesquisadores, e, através das palavras e das conversas que construímos nossas pesquisas, movimentamos toda uma rede de relação em que o que nos move são nossas indagações para e com o mundo.

O estado do conhecimento se torna um excelente disparador para nos situar no campo de estudo. Para ampliar a pesquisa, foi realizada uma busca de trabalhos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD/IBICT que possam vir a dialogar com a pesquisa em andamento, e foi utilizado três descritores: Formação ético-estética; A/r/tografia e Autoformação. Na tabela 1 a seguir, apresento o resultado das consultas sem e com aplicação de filtros de busca para entender de que maneira se dão as produções de pesquisas acerca do tema de interesse.

Tabela 1 – Estado do Conhecimento: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD/IBICT

Descritor	Resultado Total Obtido	Aplicação de Filtro	Resultado
Formação ético-estética	primeira consulta: 109, sendo 55 dissertações e 54 teses	2018 - (ano);	primeira consulta: 43 ao total; 22 dissertações e 21 teses
	segunda consulta: 124, sendo 66 dissertações e 58 teses		segunda consulta: 58 ao total, sendo 30 dissertações e 28 teses
	terceira consulta: 153, sendo 83 dissertações e 70 teses		terceira consulta: 72 ao total, sendo 39 dissertações e 33 teses

A/r/tografia	primeira consulta: 68, sendo 48 dissertações e 20 teses	2018 - (ano)	primeira consulta: 44 ao total, sendo 30 dissertações e 14 teses
	segunda consulta: 70, sendo 47 dissertações e 23 teses		segunda consulta: 48 ao total, sendo 32 dissertações e 16 teses
	terceira consulta: 75, sendo 53 dissertações e 22 teses		terceira consulta: 53 ao total, sendo 38 dissertações e 15 teses
Autoformação	primeira consulta: 313, sendo 210 dissertações e 103 teses	2018 - (ano); educação (área do conhecimento);	primeira consulta: 18 ao total, 14 dissertações e 4 teses
	segunda consulta: 356, sendo 244 dissertações e 112 teses		segunda consulta: 33 ao total, sendo 23 dissertações e 10 teses
	terceira consulta: 406, sendo 275 dissertações e 131 teses		terceira consulta: 36 ao total, sendo 24 dissertações e 12 teses

Fonte: dados de pesquisa, realizada em 12 de junho de 2024.

A consulta no BDTD/IBICT mostra que pesquisas que estão relacionadas aos descritores escolhidos têm sido temas de interesse relevante para o campo da educação e, desde 2018, crescem consideravelmente o número de dissertações e teses a cada quatro (4) meses aproximadamente¹. Com isso, podemos refletir que os atravessamentos de uma formação ético-estética, a/r/tográfica e autoformativa são temas que se fazem presentes como campo de pesquisa na educação e que, de alguma forma exploram as potencialidades e dificuldades dos temas. Por fim, entendo que todas as pesquisas, de alguma maneira, buscam entender quais e como são os processos formativos que atravessam a docência. Logo após a primeira consulta, o próximo passo foi o cruzamento dos descritores para filtrar ainda mais nossos resultados, como mostra a tabela 2:

¹ As consultas ao BDTD/IBICT ocorreram na seguinte ordem: primeira consulta realizada no segundo semestre de 2023; segunda consulta em 06/04/2024; terceira consulta em 12/07/2024;

Tabela 2 – Cruzamento de Descritores

Descritores	Resultado Total Obtido	Aplicação de Filtro	Resultado
Formação ético-estético + arte	primeira consulta: 59, sendo 31 dissertações e 28 teses;	2018 - (ano);	primeira consulta: 30 ao total, sendo 14 dissertações e 16 teses;
Formação ético-estético + autoformação	primeira consulta: 3, sendo 1 dissertação e 2 teses	2018 - (ano);	primeira consulta: 3, sendo 1 dissertação e 2 teses
Formação ético-estético + A/r/tografia	primeira consulta: 1 dissertação	-	primeira consulta: 1 dissertação
Autoformação + A/r/tografia	sem resultado	-	-
Formação ético-estético + A/r/tografia + Autoformação	sem resultado	-	-

Fonte: dados de pesquisa (2024).

O cruzamento dos descritores, cuja primeira consulta foi realizada em 12 de julho de 2024, nos mostrou que, ao unir os três descritores, nenhuma pesquisa até o presente momento havia trabalhado com os três temas. O que nos chama a atenção, dentro deste cruzamento, é a indicação do trabalho de dissertação de Valesca Lêdo Matos, intitulado *“Causos” e listas de quem gosta de ensinar: possibilidades vinculares, de criação e afeto através da arte e do conversar*, durante o cruzamento dos descritores “Formação ético-estética + Arte” e “Formação ético-estética + A/r/tografia”.

Com esses indicadores, compreendo que a dissertação de Matos (2018) seja um dos trabalhos que possam dialogar com este que se perfaz, indicando a possibilidade deste diálogo quando diz que: “Para construir-me, investigo a constituição de identificações, para compreender a vida, meu trabalho, as relações,

os sentidos de quem sou, minhas singularidades, as de meu trabalho...” (Matos, 2018, p. 24).

E mais adiante nos aponta que:

Essa pesquisa quis revelar aquela “[...] voz de dentro, que para ser ouvida exige de cada um de nós o despertar da beleza que sepultamos ao acreditar cegamente nas verdades aparentes das técnicas do pesquisar”, revela Álamo Pimentel (2016, p.11). Ainda declara que “São as vozes do pensamento imbuído das tarefas da existência que provocam a sensibilidade e a criação no trabalho de expandir as vidas vividas em campo”. O pesquisador e a pesquisadora, ao remeterem as suas experiências vividas ao texto escrito, veem-se impelidos também ao exercício de uma sensibilidade com os outros e suas memórias (idem, p. 14) (Ibidem, p. 31).

Matos (2018) fala sobre a sensibilidade de um fazer-pesquisa que atravessa todas as facetas de nossa vida, se transmutando para um vir a ser pesquisadora de forma sensível com sua pesquisa e a sua docência. Com isso, penso que a implicação desse processo ocorre de uma maneira muito íntima para cada um de nós e, apesar das responsabilidades com demandas e prazos, em um determinado momento, se torna necessário um tempo de parada para se relacionar com nossos temas, questões e processos de formação para a pesquisa.

Outro trabalho que chama a atenção neste levantamento é a tese de Alexsandro da Silva Marques, intitulado *Tornando-se sujeitos da aprendizagem filosófica: experimentações, modelagens e análise cognitiva de um ateliê filosófico na formação de professores*, que nos é indicado no cruzamento dos descritores “Formação ético-estética + Arte” e “Formação ético-estético + Autoformação”.

O trabalho de Marques (2023), cuja pesquisa é mobilizada a partir das problematizações de aprendizagem de filosofia na formação de professores, logo em sua introdução aponta a defesa de um “[...] fazer inventivo na formação de educadores/as como modo de compreender a realidade perspectivada no aprendizado de si e na abertura ao singular processo de gestão da própria vida [...]” (Ibidem, p. 24), dialogando com a noção de uma formação implicada, onde a pesquisa pode se potencializar e se sustentar a partir de uma perspectiva de abertura, como mostra o autor mais adiante:

O aprendizado de si como abertura radical de investigação implica o processo de autoproduzir-se, consciente do que se é, está sendo e do que virá a ser, sempre ação inventora de possibilidades de perspectivar e forjar modos, sentidos e formas próprias e apropriadas em derivas constantes.

Segundo Galeffi (2001; 2012), o aprendizado de si mesmo/a consiste no aprender com a vida, um aprender a ser, o filosofar implicado nos fenômenos, nas concretas condições e circunstâncias do ente-espécie (Ibidem, p.34).

Com o trabalho de Marques, é possível compreender como se pode pensar a formação a partir de uma perspectiva sensível, que nos possibilita refletir sobre um processo formativo que considera nossas ações com e no mundo. Podemos, mais além, ampliar o diálogo para uma formação ética que Juliana Merçon (2007) fala, onde ir ao encontro daquilo que nos potencializa no espaço educativo nos provoca a constituir um pensar ativo, onde:

[...] além de participar através de gestos fortuitos de possíveis encontros com educandas, o pensar ativo de uma educadora pode constituir-se, ainda, como um esforço consciente ou desejante para que as aprendizes vivenciem, igualmente, as potências que lhes são próprias. Para Spinoza, a experiência partilhada do pensar é nada mais nada menos que o “sumo bem” (TCI, 13-14). Neste sentido, um ensinar que participe do devir ético daquelas envolvidas em seus atos corresponde ao empenho para que todas expandam suas forças de pensar e agir (Merçon, 2007, p. 123).

Com isso, o pensar ativo se transforma na prática de pesquisa, e o processo de construção e de relação com o campo que pretendemos atuar se torna uma tarefa implicada. Faz parte do processo de refazimento de nossas ideias, quando colocadas ao mundo, experienciar os choques e atravessamentos possíveis. Como exposto anteriormente, o encontro da pesquisa e da formação, ocorre de forma muito singular para cada uma/um, e atravessa o coletivo a partir de nosso imaginário que construímos acerca do que nos constitui pesquisadoras e pesquisadores: conscientes do próprio processo de aprendizagem, podemos intervir e reinventá-lo, conforme o desejo que temos. Essa reflexão vai ao encontro com as palavras de Josso, que, ao falar sobre a Educação de Adultos, diz que:

O ser em formação só se torna sujeito no momento em que sua intencionalidade é explicitada no ato de aprender e em que é capaz de intervir no seu processo de aprendizagem e de formação para favorecê-lo e para reorientá-lo. [...] Podemos “ser adultos” aos olhos de numerosos critérios socioculturais – maioridade legal, exercício dos direitos cívicos, exercício de responsabilidades profissionais, casamento, paternidade ou maternidade – e, no entanto, não sermos sujeitos que vivem conscientemente uma idade adulta, da qual cada um deve definir o horizonte que lhe atribui (Josso, 2014, p. 76)

Colocar-se enquanto pergunta no mundo nos aciona muitas possibilidades de encontro, possibilita habitar um espaço de sensibilidade que é caro na educação. E para além, provoca uma formação que se alinhe com nossa humanidade, e que reside em uma maneira curiosa de olhar o mundo, aqueles que nos relacionamos e nossos próprios processos, em que “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quefazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago” (Freire, 2011, p. 296). Há um duplo processo de aprender a ser pesquisadora enquanto se forma e enquanto se reflete sobre esta formação que é tão experiencial como a formação para a pesquisa.

1.2 Contexturas: por uma formação implicada

Considerando o campo de formação, torna-se necessário falar do que se entende por formação implicada para caminhar durante a prática de fazer pesquisa. Aqui, defendo que para o próprio processo de vir a ser pesquisadora é um processo formativo de suma importância para muitas e muitos docentes que, implicadas ou implicados em seus cotidianos escolares/acadêmicos, sentem uma inquietação diante dos modos como as coisas se apresentam em suas vidas.

Essa inquietação se expande em impulso desejante não só para aqueles que atuam em escolas, como também para aqueles que vêm de sua formação inicial ou acabam se familiarizando com os diversos campos de pesquisa da área da educação. A formação para a pesquisa, sobre esta perspectiva, exige que haja confiança com as pessoas que estamos em relação neste fazer, para mostrar aquilo que nos movimenta para agir e viver, o que nos constitui e nos impulsiona.

Pensar na nossa formação para a pesquisa e compor uma pesquisa que se entremeia como e com a formação é um duplo movimento de um devir-formativo, que se coloca em constante estado de atravessamento com as perguntas que fazemos, nos afetando e causando uma espécie de “rebuliço” em nossos movimentos possíveis. Com isso, ao tensionar a pesquisa e a formação, exercita-se uma prática de experienciar o próprio processo formativo para a pesquisa e, para além, se colocar em estado de abertura com o que acontece e de criação com o que se tem de possibilidade.

Podemos reimaginar uma formação para a pesquisa que se atente para a feitura de nossos próprios processos? Se sim, sabemos de nossos limites e espaços

que podemos ou não caber? O que de fato nos toca, nos revira? Imaginar e acessar esses processos é se colocar de poros abertos para o mundo, se tornando sujeitos ex-postos (Larrosa, 2021), experienciando nossa vulnerabilidade.

Com isso, falo então de uma formação estética para a pesquisa, de uma maneira de entremear a arte e a educação para que, através dos afetos que nos tocam, transformar e possibilitar refletir sobre a forma como nos relacionamos no mundo. Fazer de nossas forma-ações², seja para a docência como para a pesquisa, seja propositiva, compreendendo que, a partir do momento em que a pesquisa vai para o mundo, ela pode vir a ser outras coisas além de si mesma, se adornando no campo dos convites.

A intenção deste debate é que possa ser realizado novos convites e encontros, novas formas de estar e pensarmos juntas e juntos o que entendemos por formação para a pesquisa. Não é meu objetivo, como pesquisadora em formação sugerir coisas que, essencialmente, não poderia afirmar, pois ser propositiva nesta formação constitui um falar que “[...] é assunto de todos em geral e de ninguém em particular.” (Larrosa, 2021, p. 156). Ao ampliar o debate não só para a produção escrita de uma pesquisa como também a produção estética deste processo, diálogo com Almeida e Araújo (2020), que falam da transcrição de obra de artes, onde “[...] a percepção, os saberes, enfim, as sensações, são a matéria-prima da imaginação, e a própria imaginação o processo dinâmico que as transforma, então o fundamento das obras não pode derivar da razão (funcionalidade, utilidade ou finalidade), mas da dimensão estética” (Ibidem, p. 5).

Nesta abertura para imaginar e narrar, os diálogos possíveis se ampliam, pois tudo que nos passa e nos afeta, passa pelo imaginário. Cabe a nós, da nossa maneira e com nosso tempo, nutrir este imaginário de maneira estética, a partir de pequenos desvios de nossas obrigações e rotinas. Refletir sobre uma formação para a pesquisa aciona mais de uma vez o que imaginamos quando falamos de pesquisa. Nos faz relacionar com a vida e pensar em todas as maneiras que estamos em contato com o mundo, já que

² Por forma-ações, compreendemos a forma que se coloca em ação (Schneider, 2018) em que nos colocamos em “*Uma flexão no si*. Não se trataria de tomar o mundo. E, assim, formar não é pretensamente tomar todo o mundo. Antes, trata-se de percorrê-lo. Percorrer o mundo e alargar o *si*. Recolher e compor. Perfazer o hiato, é uma proposição, um convite ou chamamento. Uma relação com o mundo. Uma proposição emerge de uma relação que se cria no e com o mundo. Um mundo todo ali; todo no mundo” (Ibidem, p. 56, grifos da autora);

a experiência que ocasiona tanto a recusa quanto a adesão à vida, a depender de como a significamos em nossa trajetória, justificando uma pedagogia da escolha como possibilidade de aprovação incondicional da vida, o que Nietzsche (1995, p. 118) chamou de amor fati: “fórmula de afirmação máxima, da plenitude, da abundância, um dizer sim sem reservas, até mesmo ao sofrimento, à própria culpa, a tudo o que é problemático e estranho na existência”. *Essa escolha pela aprovação da vida* não é feita na escola, no vestibular, diante de um altar ou em situações de perigo; *é um exercício cotidiano, ou melhor, uma arte continuamente renovada, um jogo que não termina* (Almeida; Araújo, 2023, p. 99, grifo meu).

Potencializar esse pensamento que se constrói também de maneira estésica e poética em uma pesquisa acaba por despertar uma urgência pessoal que, por um breve momento, o ar faça falta, que movimenta ao mesmo tempo que paralisa e que também nos faz pensar no porquê de tudo ser como é, urgência de [com]tato, de se tornar parte daquilo mais precioso que temos e ainda não sabemos como cuidar: o mundo e as relações que fazemos. Pesquisa, docência, vivência e experiência são práticas atreladas às nossas forma-ações de vidas, e são, na mesma medida, a maneira de cuidarmos de nós. Pode-se possibilitar uma reinvenção da maneira como a pesquisa habita e atravessa nosso ser, uma maneira de pensar a arte e a educação como potências para se fazer pesquisa.

2. Arte, pesquisa e formação



Há um instante mágico na vida em que, nem mesmo sabendo por que, *ficamos envolvidos num jogo. Num jogo de aprender e ensinar.*

Fazemos parcerias. Não só com os outros, mas também parcerias internas nos propondo desafios. Porém, só ficamos neste estado de total cumplicidade com o saber se este tem sentido para nós. Caso contrário, somos apenas espectadores do saber do outro. Em que o ensino de arte faz sentido para você? (Martins; Picosque; Guerra, 2009, p. 117, grifo meu).

O campo da educação é um campo de conhecimento amplo que dialoga e se integra com outras áreas, impulsionando o saber e conhecer do mundo. Entretanto, sabe-se que historicamente a disputa por espaço e reconhecimento da arte como campo de conhecimento acadêmico acaba por ser exclusivo daquelas e daqueles que se formam e especializam em artes. Com isso, a metodologia a/r/tográfica objetiva a “[...] buscar o entendimento das relações de poder e o entendimento da arte na construção de conhecimento acadêmico” (Dias, 2023, p. 27).

Ao trabalhar com a a/r/tografia em conjunto com a autobiografia, amplia-se um campo de possibilidades e um espaço de entre-lugar que o próprio processo de fazer pesquisa se coloca. Com isso, defendo o caráter vivo que uma pesquisa pode provocar em seu processo, em que “[...] a disposição para a pesquisa nos proporciona uma identidade de pesquisador por meio de um compromisso implícito e explícito com a pesquisa viva em andamento através dos domínios da arte e da educação.” (Irwin; Springgay, 2023, p.138).

Diante deste movimento, posso me colocar como pesquisadora em simbiose com o próprio pesquisar, e a partir daí, surgem questões acerca do que se pode fazer durante esse processo. A escrita acadêmica para uma pesquisa, além de ser parte do processo de constituição da própria dissertação/tese, é também o processo de constituição da pesquisadora ou pesquisador. Falo de um processo singular-coletivo que acontece na *práxis* de si, assim como ser docente acontece no dia a dia, a pesquisa acadêmica se constrói no cotidiano da pesquisadora ou pesquisador.

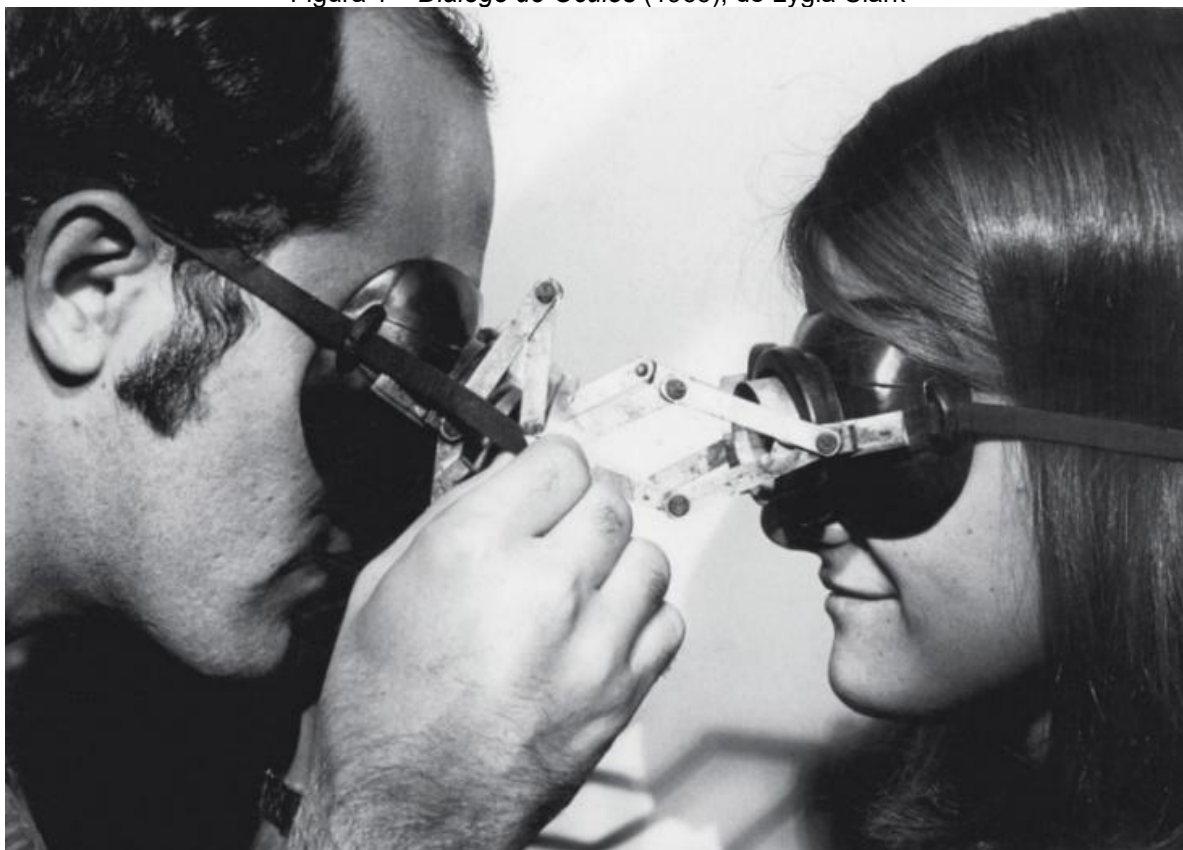
Encarando esse processo de relação com a pesquisa, percebo que o que nos rodeia pode influenciar ativamente nas posições que nos colocamos em relação a esta simbiose: as aulas que ocorrem no programa em que estamos inseridos, nossos pares, orientadores, grupo de pesquisa e o que circunda nossa vida cotidiana, como a família, nossa casa, amigos e parentes.

Com isso, em uma posição relacional com o nosso entorno, há algo que a arte e o processo formativo possuem em comum: estar em estado de fruição para o mundo, em ex-posição (Larrosa, 2021) para aquilo que nos acontece. Estabelecer um diálogo com a arte e a formação tensiona um contato com o processo, sentindo e refletindo a todo momento sobre o que nos atravessa. Lygia Clark³ propõe o diálogo

³ Lygia Pimentel Lins (1920 – 1988), mais conhecida como Lygia Clark foi pintora e escultora brasileira. Trabalhou com instalações e body art e se destaca com a relação no campo da arte terapia. Propõe a desmitificação da arte e do artista e a desalienação do espectador, que compartilha a criação da obra;

de óculos (Figura 1) para que quando o objeto sensorial é ativado pelo corpo e olhos de duas pessoas, algo aconteça neste momento: o entre que se estabelece entre duas pessoas, uma intimidade momentânea que nos chega a constranger de tão vulnerável é provocada a partir de uma proposição.

Figura 1 – *Diálogo de Óculos* (1966), de Lygia Clark



Alumínio, Borracha e Espelho.

Para Clark, os objetos propositores fundamentam toda a sua produção artística a partir da década de 1960, quando seus objetos artísticos passam a ser ativados na interação com o público. Ao aproximar esta noção para pensar a formação e intentar estabelecer um diálogo entre a arte, pesquisa e formação, ocorre um tensionamento de um estado de entre-lugar, em que:

O sentido reside nas circulações, nas múltiplas circulações que atravessam muitas direções simultaneamente, criando um sentido que nos intermedeia e perpassa (Irwin; Mastri; Robertson, 2000). Esse entre-meio não é nem consistente, nem contínuo ou conectivo, mas sim contagioso. [...] Não existe tal coisa como um ser singular, já que estamos posicionados *com, entre, ao lado de e em meio a* outras posições (ou disposições) que nos conduzem a uma compreensão de que toda aparência é coaparência (Irwin, 2023, p. 152, grifo da autora).

Entremeando e habitando o espaço do próprio processo de constituição para a pesquisa a partir da arte, pode-se criar outras maneiras de se produzir relação com o que criamos, estando consciente das trocas e podendo agir de forma política, ética, estética e artisticamente. Desta forma:

A arte, manifesta nas produções e criações pessoais, propicia a concretização dos sentimentos, ideias, emoções, percepções diretas de nosso estar-no-mundo, revivendo-as em nós. [...] As vivências artísticas relacionam-se com os sentidos dados à vida pelos indivíduos nas suas criações e podem se constituir num campo de conhecimento fértil para a educação. Nas produções de sentido individuais, buscando o auto-entendimento e a compreensão de conflitos humanos, a linguagem artística manifesta-se por formas e ideias que produz e promove a interlocução entre as pessoas, a abertura delas ao mundo, ampliando os sentidos das relações vividas e/ou construídas (Zamperetti, 2012, p. 48).

A arte, como disparador poético e ético para uma pesquisa, pode acionar uma série de questionamentos que compõem o próprio processo de produção de uma pesquisa. A partir de um processo formativo singular-coletivo, emerge uma série de perguntas que não se esgotam em suas respostas, mas que, ao contrário, geram outras questões, produzindo novos sentidos para nós e para outrem. É neste movimento que reside a potencialidade estética da pesquisa, pois, ao transformar o processo de formação para a pesquisa em um processo estético, compreendo que:

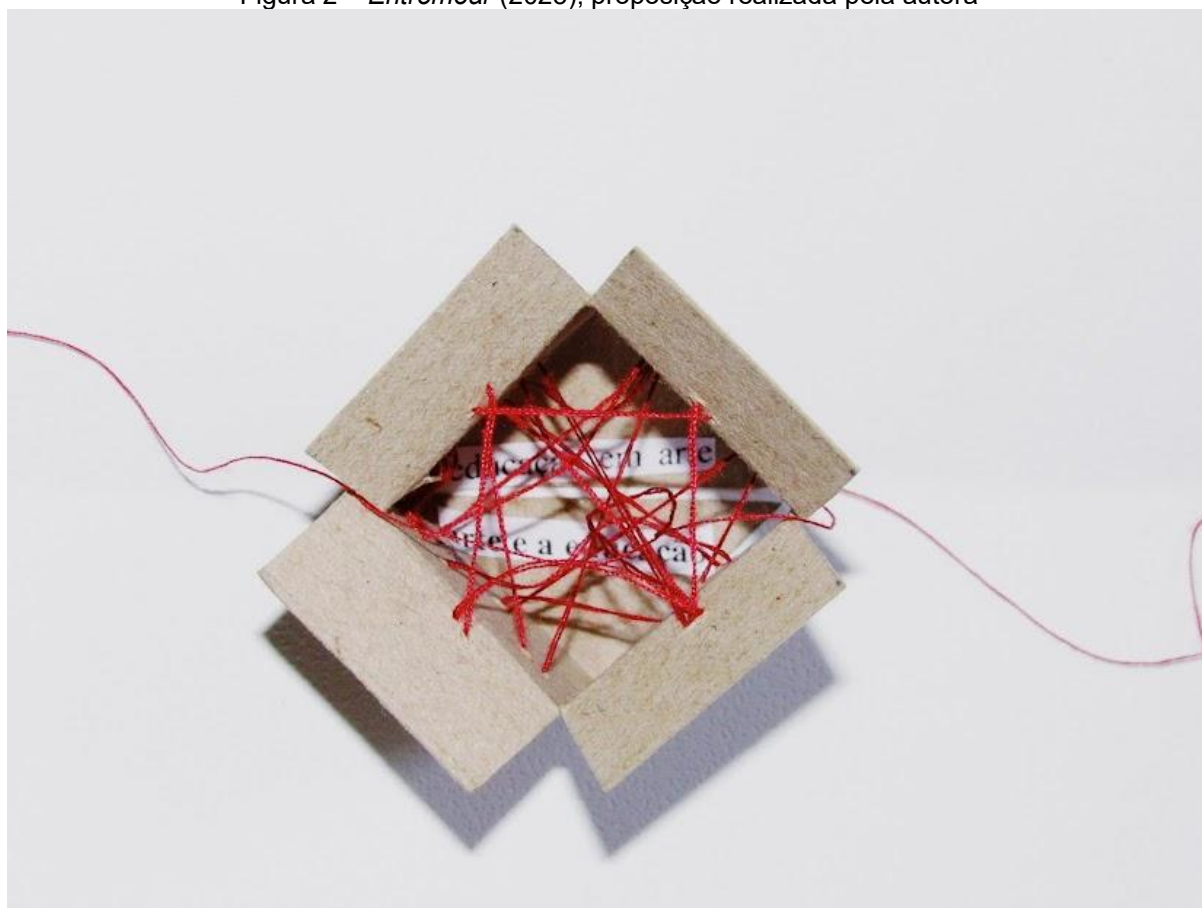
O sentido da vida para o sujeito surge a partir de suas vivências, ações e percepções, que produzem sentido para si e repercutem, como ondas que se propagam, na forma de outros sentidos e significações para o sujeito e para seu contexto (Zamperetti, 2012, p. 49).

Sendo assim, os afetos que ocorrem nesta caminhada podem nos revirar a todo momento, e a consciência deste atravessamento possibilita não só os nutrir como também compreender as relações que fazemos quando estamos em contato com o fazer pesquisa.

Então, cabe aqui uma pergunta: o que pode uma pesquisa educacional baseada em arte? Acionar o “saber como sabor” (Duarte Jr., 2000, p. 133) e sentir, em nosso corpo, o processo formativo que se dispara quando nos permitimos sentir e refletir conjuntamente. O momento do formigamento de nosso pensar percorre o corpo, toca e nos deixa inquietantes a ponto de colocarmos nossas palavras – aquelas que nos marcam – em nosso processo de escrita e produção de pesquisa.

Se pudéssemos dar materialidade para nossos processos, de que forma eles se apresentariam? Entremear (Figura 2), busca colocar em uma trama que provoca o transbordamento. Transbordar as forma-ações como uma maneira de reviver o que nos é latente. Não queremos mais cabimentos, formatações e anestésias, agora, ansiamos pela estesia de experienciar o mundo.

Figura 2 – *Entremear* (2023), proposição realizada pela autora



Colagem, papel e linha; Fotografia digital: 4608 × 3456 px.

Tecer os fios de um processo vivo, e observar os nós que se produzem. Dobrar, desdobrar e redobrar as marcas de um papel que para além de um material é aqui uma metáfora para uma forma de viver, uma busca para um

[...] sentimento novo, esse *algo* que inicia um jogo compreensivo, uma dança que tem como propósito não o entendimento ou a explicação, mas a compreensão: a sensibilidade, a atenção, a percepção disso que *por enquanto* é só uma substância de conteúdo, *ainda sem* forma de expressão. Exercito a escuta perspicaz e meticulosa disso que me assola e que ainda não tem nome. Perscruto isso que ainda é só movimento, isso que está *pedindo* vida, pedindo existência, pedindo expressão (Pereira, 2012, p. 114, grifo do autor).

Uma pesquisa com formação docente de forma propositiva nos coloca em movimento com o que podemos vir a ser. “Somos propositores” escreve Lygia Clark, e nos coloca para repensar outras formas de acionar uma obra de arte. A a/r/tografia, nesta mesma linha de fuga, provoca um agir e ser pesquisadoras e pesquisadores propositivos, onde os movimentos sejam, em primeira e última instância um movimento honesto com o que nos cabe e com a forma como queremos agir e transformar o mundo.

Em uma metáfora, este movimento de pensar pesquisa e arte é como virar a costura do que produzimos do avesso e ver os caminhos e encruzilhadas que encontramos ao caminhar com as linhas imaginárias de nosso processo. E nesta trama, entendo que “[...] no contexto desse tipo de prática, a história oral passa a produzir não só dados de pesquisa, mas também materiais e relações sociais que passam a interferir e integrar os próprios trabalhos artísticos produzidos” (Rodrigues, 2021, p. 104). Autobiografar a formação não só pelas narrativas escritas, como também de maneira poética, é desdobrar-se em uma outra possibilidade de pesquisa no campo da educação.

2.1 Forma-ação ética-estética

A perspectiva de uma *aesthesis* de si ou da forma que se coloca em ação, aciona o movimento de refletir de que maneira a educação estética pode potencializar o formar-se pesquisadora ou pesquisador, para ir ao encontro de uma formação ética e artística, evidenciando nossas afecções com o mundo, na qual:

[...] tanto o conhecimento do outro de si quanto o devir do sujeito, denominado formação, são produzidos por meio de uma experiência que, à medida que é pensada, procura designar conceitualmente o objetivo e se tornar autoconsciente de si para que o ser humano se constitua enquanto tal e se situe historicamente como um momento do desenvolvimento do espírito universal (Pagni, 2014, p. 39).

A formação ética-estética nos provoca a experimentar e criar uma outra forma de se relacionar com seu entorno através da arte, experienciando e cultivando uma sensibilidade que é própria do contato deste espaço. Então, pensar o que nos chega e faz parte de nossa rotina no campo da educação como uma potencialidade poética é um disparador para nossa conversa. Poderia a pesquisa ser uma criação poética? E uma aula, ser uma obra de arte? A série *La salle de Classe* (Figura 3 e 4) do artista

e professor Hicham Benohoud⁴ nos provoca para pensar sobre a interferência de um espaço que nos é comum, que já o visualizamos antes mesmo de ocupá-lo: a sala de aula.

Figura 3 – *La salle de classe* (1994 – 2002), de Hicham Benohoud



Filme fotográfico: 50 x 60 cm.

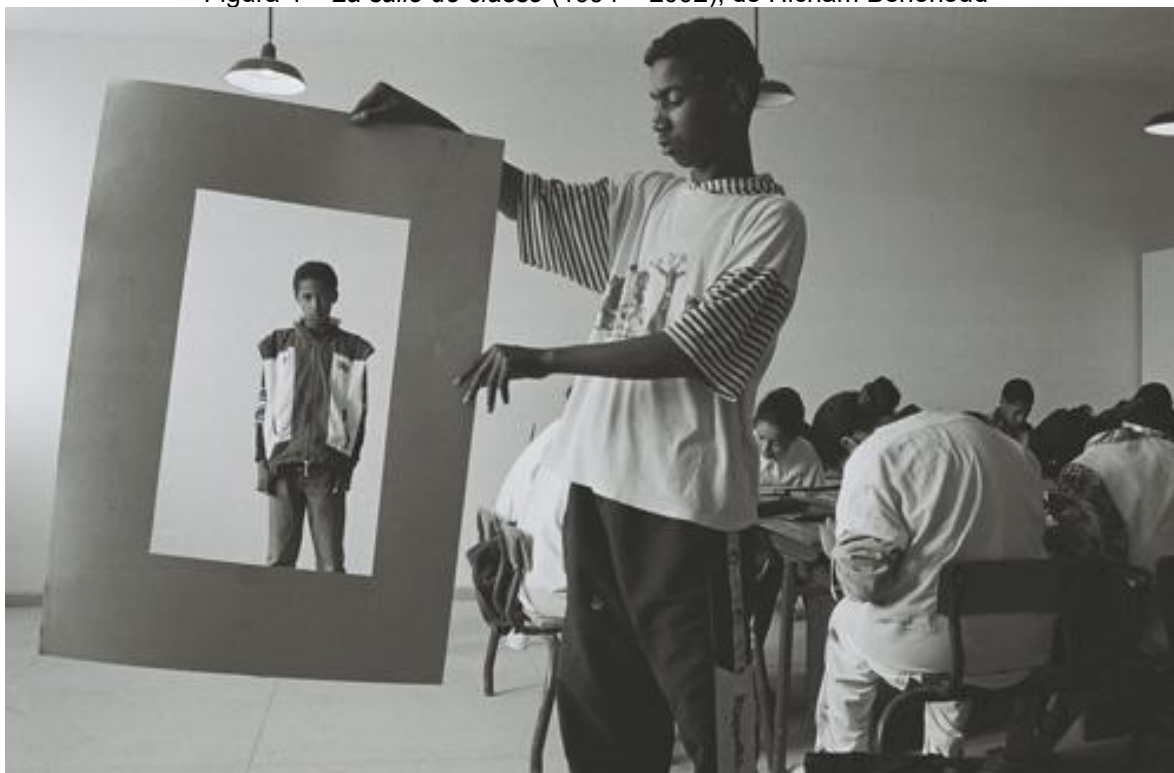
O trabalho de Benohoud ganha potência ao explorar a sala de aula não só como um espaço educacional, mas também um espaço que constitui sujeitos, narrativas e normativas. Com isso, o artista explora a dualidade da educação como ferramenta de emancipação quanto de opressão e acaba nos convidando a pensar sobre como educamos e somos educados, bem como o impacto desta formação nas nossas identidades e lugar no mundo.

Podemos pensar na sala de aula não só como este espaço do fazer docente, mas como também um espaço de criação. Ressignificar as noções e imagens que temos de sala de aula e de educação é movimentar toda uma atuação que temos diante da educação. É, em última análise, provocar a ocupação deste espaço tão

⁴ Hicham Benohoud (1968) é um artista marroquino que produz fotografias, pinturas, performance e instalação, influenciado pelo movimento surrealista. Por um breve momento, atuou como professor no Centro Pedagógico Regional de Marrakech. Por falta de conciliação entre a profissão docente e artística, ele deixa o ensino para ir a França, ingressando na galeria VU em Paris;

marcado em nossas memórias a partir de uma outra perspectiva, que potencializa esta formação que é ética e estética.

Figura 4 – *La salle de classe* (1994 – 2002), de Hicham Benohoud



Filme fotográfico: 50 x 60 cm.

Quando falo de Formação ética-estética, penso em uma forma que se coloca em ação (Schneider, 2018), que transborda as questões enrijecidas da universidade e toca o que nos é mais caro: os agenciamentos⁵ que uma pesquisa pode alcançar, tanto em nós, pesquisadoras/pesquisadores, como em nossos pares, orientadores, pesquisados, amigos, familiares e todos que podem ter contato com ela. Entendo que a pesquisa pode ser uma experiência de vida e prática formativa que seja estética, mas também ética, sabendo que

[...] não há determinação necessária entre experiência estética e ética. O que há é a possibilidade de compreender o mundo de um modo tal cujo acesso

⁵ Ao falar de agenciamento, compreendo uma rede dinâmica de elementos (pessoas, ideias, objetos, discursos etc.) que se conectam para produzir algo, seja uma ação, efeito ou transformação. Segundo Pedro de Souza (2015), agenciar é um processo de criação, seja este artístico ou científico, em que “[...] múltiplos agentes entram em ação. Eles podem ser de natureza humana ou inumada, corpórea ou incorpórea. Tanto o grito de uma criança quanto o canto de um pássaro ou o explodir de uma bomba podem ser agentes da produção de uma realidade” (ibidem, p. 29). Mais adiante, o autor diz: “Agenciar acaba por consistir no ato de renunciar ao já sabido e de entregar ao estranhamento em si, em termos do agenciamento de enunciação que desarranja modos estabelecidos de dizer e fazer e, em termos de agenciamento maquínico (Deleuze, 1995) de desejo, que cria maneiras outras de ser sujeito desbancando regimes cristalizados de subjetividade” (ibidem, p. 31).

depende da sensibilidade. É apenas isso que a estética pode oferecer à formação ética, o que já é por si só significativo, e muito provavelmente a universidade pode comprometer-se com uma ação dessa natureza (Hermann, 2023, p.12, grifo meu).

Com isso, sustento que Estética e Ética estão em confluência uma com a outra, de forma que ao estimular um diálogo sobre a experiência sensível de nossos movimentos, aciona-se um posicionamento perante o mundo onde nossas relações possuem uma capacidade de potencializar ou refrear nossas ações estéticas no mundo.

Ao falar sobre o esquecimento da relação entre ética e estética, Nadja Hermann (2005) destaca que, no campo da educação, essa relação amplia a possibilidade de reconhecimento das diferenças na natureza humana, promovendo uma abertura existencial no mundo de maneira mais tolerante consigo e com os outros. Com isso, ao pensar em uma prática de proposição artística que se converge em uma prática de pesquisa e docência que está intimamente atrelada à vida, entendo que:

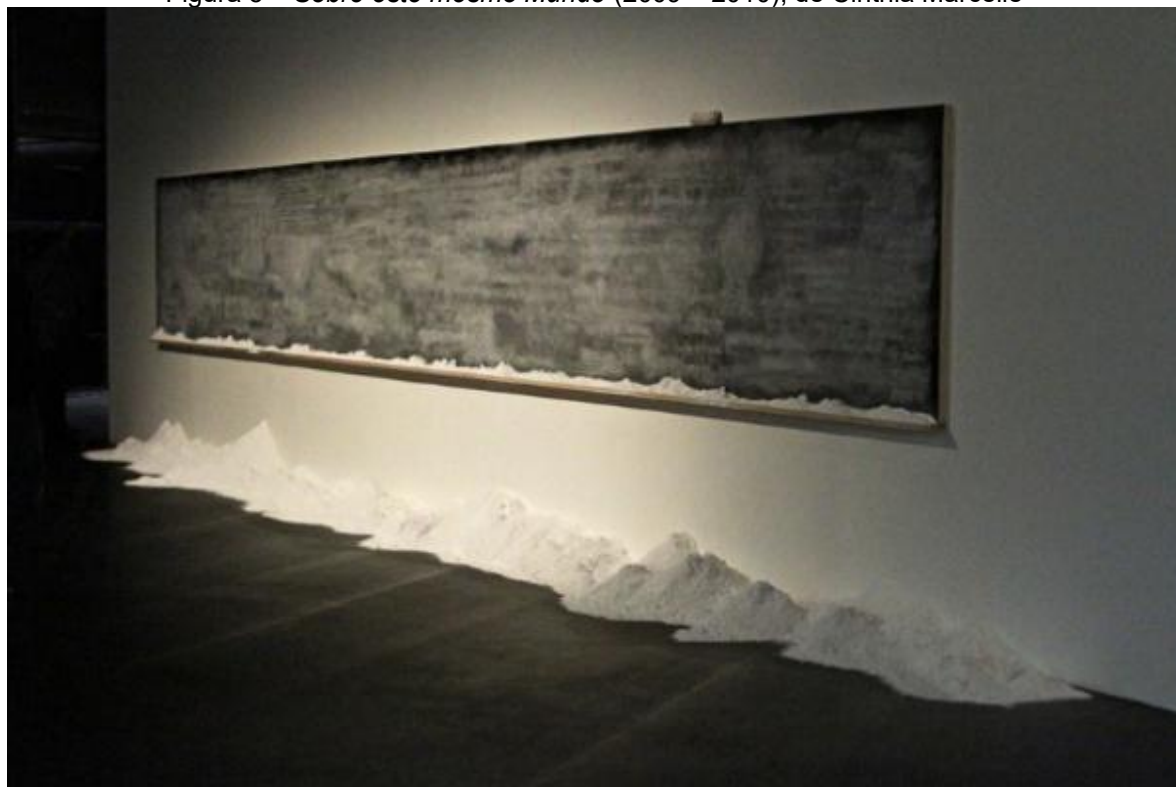
Por meio da arte podemos recriar ambientes experienciais vivenciados em grupo, buscando o entrelaçamento de sentidos, entendimentos e proposições criativas. Os indivíduos quando em contato com experiências artísticas, são capazes de propor relações entre formas e sentidos, que contribuem para o seu enfrentamento com os sentimentos contrários de poder (realizar, construir e vivenciar) e impotência (medo de fracassar e/ou se expor) (Zamperetti, 2012, p. 46).

Ao buscarmos por formas de amar e amarrar-se, alimentar de pequenas palavras que saltam aos nossos olhos e gravam nossos corpos e buscar por outras formas de pesquisar e nos formar, com uma espécie de cuidado que transborda a esfera do eu e habita, por excelência, um nós. Estar em constante estado de abertura com o mundo. Com o trabalho de Cinthia Marcelle⁶ (Figura 5), penso na possibilidade de ser singular-coletiva, onde as histórias são reescritas a cada passo que damos. Pensar na lousa como esse suporte que, para além de um registro, guarda memórias e histórias únicas de um ambiente escolar nos remete aos gestos da formação: a escrita, a fala, o corpo e histórias. O giz, como um elemento que se desfaz a cada

⁶ Cinthia Marcelle (1974) nasceu em Belo Horizonte, vive e trabalha em São Paulo. Formou-se em Belas Artes pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Transitando entre instalação, fotografia, vídeo, pintura, colagem e desenho, seu trabalho se desenvolve ao redor dos sistemas de conceitos que organizam política e culturalmente o mundo;

uso, até se tornar poeira, em um sentido poético, pode nos remeter às marcas que a escola nos deixa. É um mundo, de fato, tão coletivo e singular em nossas vidas.

Figura 5 – *Sobre este mesmo Mundo* (2009 – 2010), de Cinthia Marcelle

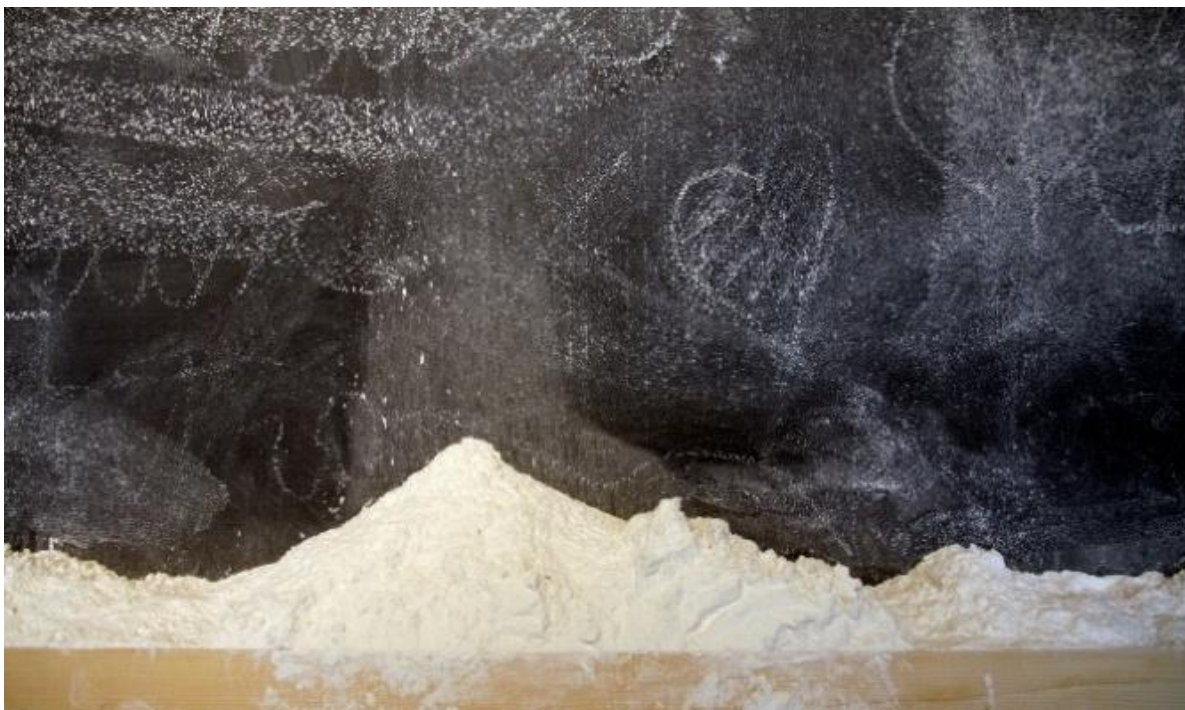


Pó de giz, Lousa; Fotografia: Matheus Rocha Pitta.

Com o trabalho de Marcelle pode-se refletir acerca das marcas e dos caminhos formativos que se fazem presentes neste processo, bem como o tempo, que se torna um elemento presente ao olharmos para os montes de pó de giz. A artista, através de materiais presentes no cotidiano e que atravessam gerações e, ao expor estes materiais em um outro espaço, provoca uma série de questões acerca dos limites e memórias de formação, bem como a força e fragilidade deste processo.

O que fica marcado em nosso espaço formativo para além das apreensões que fazemos? Os objetos que estão presentes no cotidiano escolar, quando deslocados para outro espaço, possuem a capacidade de reflexão através de simples gestos simbólicos e resgatam em nossas memórias histórias formativas das quais podemos ou não ter consciência delas. Aqui é importante destacar a potência do gesto nos processos formativos e a força estética que estes, junto com os espaços de formação, possuem para pensarmos em questões simbólicas para o campo da educação.

Figura 6 – *Sobre este mesmo Mundo* (2009 – 2010), de Cinthia Marcelle



Pó de giz, Lousa; Fotografia: Matheus Rocha Pitta.

Com isso, entendo que o processo formativo para a pesquisa é algo que tensiona os entre-espços de nossa vida, visto que, em algum ponto, há a possibilidade de se encontrar entremeado em outros processos de formação além dos nossos. Nutrir este entre-espço é se colocar constantemente em um estado de estar sendo,

[o] que faz com que a Educação só possa ser pensada, com o doce humanismo que lhe é próprio, como uma forma de inclusão. Não voltada propriamente para o humano que somos e que podemos ser, mas antes, para a humanidade que nos convém, pré-determinada pelas conveniências que, mesmo englobando a todos, não são propriamente as de todos (Amaral, 2018, p.399).

Pensar nesta formação que é humana, que transborda todas as possibilidades de fragmentação, é o que acaba possibilitando uma outra forma de aprender como se aprende, onde a possibilidade de atravessamento entre o campo da arte e o da educação se torna simbiótico, relacional. Com o trabalho de Jonathas de Andrade⁷ (Figura 6), se tem o exemplo de como a arte, educação e vida nos atravessam e nos colocam em contato com o que temos de mais humano, ético e afetivo dentro de nós.

⁷ Jonathas de Andrade (1982) nasceu em Maceió e vive em Recife. Graduado em Comunicação Social pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Trabalha com instalações, ações e fotopesquisas;

Figura 7 – *Educação para Adultos* (2010), de Jonathas de Andrade



60 cartazes emoldurados, 34x46 cm.

O projeto de Jonathas de Andrade parte da docência de sua mãe nos anos de 1980 e 1990. A partir do Método Paulo Freire, o artista utiliza os cartazes como base para uma série de encontros diários com um grupo de analfabetas durante um mês⁸. Neste movimento, se cria a engrenagem artístico-educacional.

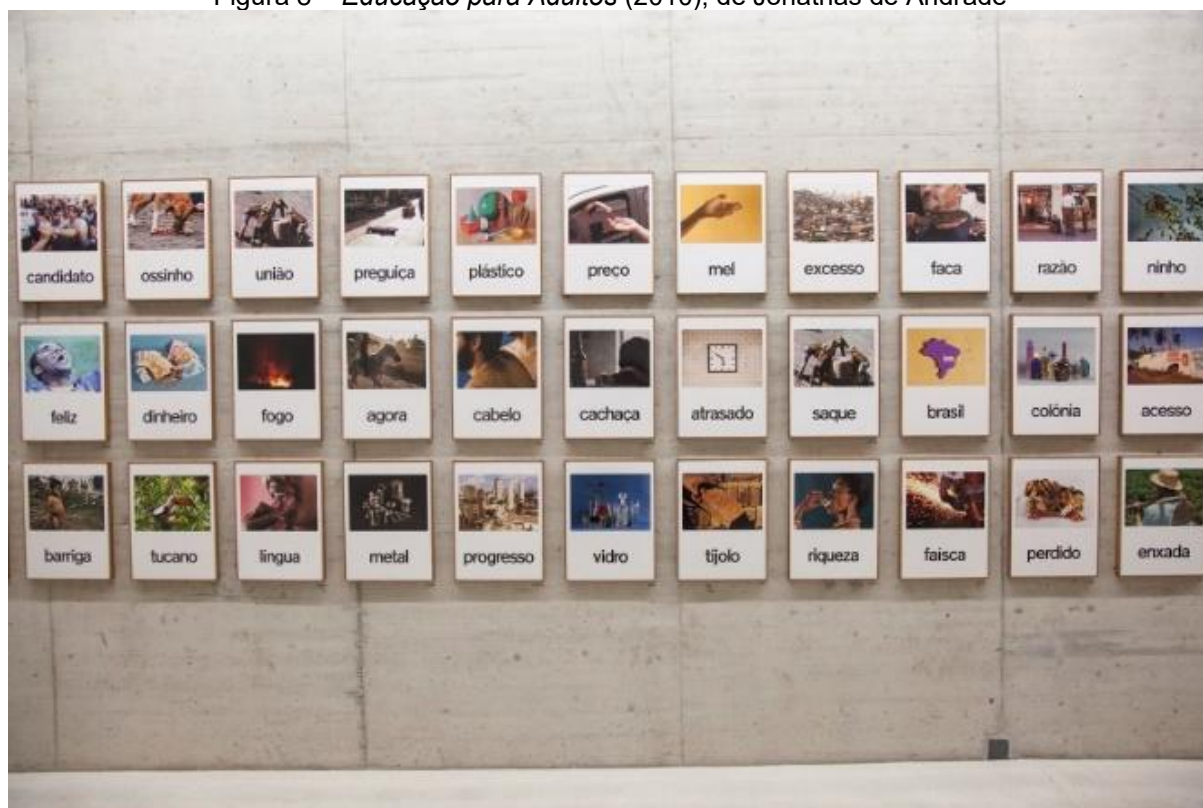
Andrade tensiona a palavra e a imagem, onde ambas, quando combinadas, expandem interpretações e produzem reflexões acerca de um imaginário coletivo específico. Ao unir a esfera pessoal, artística e educacional, o artista provoca um movimento que é singular como também coletivo que é intimamente ligada com a formação e com nossas histórias pessoais que se tornam perguntas geradoras para produzirmos algo e, para além disso, nos provoca para pensar que a formação é um processo político que envolve autonomia, consciência crítica e representações.

Ao valorizar não só toda a metodologia de construção da obra que se deu através da metodologia de Freire – de algo que parte do campo da educação – como também a potencialidade e valorização estética do processo de aprendizagem, Andrade nos faz refletir sobre a potência de uma pesquisa que se perfaz sobre uma formação ética-estética habita o que nos é mais caro enquanto pessoas: as relações,

⁸ O relato do artista acerca do trabalho está disponível aqui: <https://cargocollective.com/jonathasdeandrade/educacao-para-adultos>;

atravessamentos e práticas de escuta para a construção de processos formativos sensíveis e éticos.

Figura 8 – *Educação para Adultos* (2010), de Jonathas de Andrade



60 cartazes emoldurados, 34x46 cm.

Um processo de escuta para a formação tem se tornado urgente dado o contexto que as/os profissionais da educação brasileira, do ensino básico ao superior, têm enfrentado e, sob o contexto pós-pandêmico, tem se intensificado ainda mais. Já não temos tempo para parar, nos escutar, abrir espaços de escutas que acabam por nos nutrir e nos unir coletivamente. Essa espécie de sobrecarga e esgotamento profissional, pessoal e acadêmica faz com que

[...] nossa tarefa é plantar a semente da revolta no coração do fracasso. O estado de emergência espiritual em que nos encontramos individualmente reflete a escassez de recursos sensíveis, sensoriais e sensuais para enfrentarmos o deserto metafísico instaurado pelas sociedades globalizadas (Patzdorf, 2021, p. 6).

Para poder iniciar um processo de escuta, é fundamental compreender que escuta queremos propor e se temos condições de permitir essa abertura, tanto a nós como para outrem. Foucault (2004) já diz que escrever é nos mostrarmos aos outros, e Larrosa (2021) nos diz que precisamos ser sujeitos ex-postos. Então, a forma-ação

ética-estética caminha pelo processo de abertura, a partir de nossas palavras, para o mundo de forma propositiva, nos dando a possibilidade de entoar:

Somos os propositores: pedimos-lhe ajuda. Uzem [sic] por favor este vazio e o completem pois assim nos sentiremos cheio de significado. Somos o molde da vida. Está em você soprar dentro do nosso molde o sentido da nossa existência (Clark, 1968).

Falo aqui de uma formação implicada na pesquisa, na docência e na vida que provoca, em última instância, uma abertura e atenção cuidadosa de si, em que o campo relacional da constituição de uma pesquisadora ou um pesquisador é um movimento estético para e com o mundo. Com isso, defendo que:

[...] toda relação é, em potencial, estética, em dependência de uma série de fatores condicionantes: a atitude do sujeito, o caráter da mensagem, a expressão formal do ato comunicacional. Tudo isso pode ser valorado esteticamente: ser “bonito” ou “feio”, “alto” ou “baixo”, etc., e compromete não apenas o meramente fenomênico e o formal, mas também o essencial e substancial. *Quando se trata, pois, de avaliar a formação estética de um indivíduo, não podemos fazê-lo apenas a partir de sua aproximação a um paradigma físico, material, mas sim, essencialmente, a partir de um paradigma espiritual, da condição integral de sua personalidade, do universo de seus conhecimentos, da unidade de seu fazer com seu pensar, e do caráter criador de suas ações* (Estévez, 2009, p. 28 – 29, grifo meu).

Perceber nosso corpo como parte de nosso processo aciona todos os nossos sentidos para uma estesia com a pesquisa: há um movimento inexplicável que ocorre quando colocamos nossas palavras em textos, quando nos sentamos e sentimos todo o corpo se concentrar e se colocar em processo de escrita com a pesquisa. Neste momento, já não somos singulares, e nos encontramos em confluência com nossa própria produção, onde “Essas experiências podem fluir em processos que envolvam a expressão, e, assim, as emoções, o movimento, o pensar... permitem o corpo sentir” (Gottardi, 2021, p. 36).

Schiller (1989), ao falar sobre a formação estética do ser humano, já nos coloca que a fragmentação da vida e de seus processos foi um dos principais movimentos para que perdêssemos a essência de um pensar que acione a estesia da vida; Rancière (2009) diz que a partilha do sensível e das atividades humanas se potencializam quando elas são perspectivadas por uma arte de viver esteticamente, onde “O banal torna-se belo como rastro do verdadeiro” (Ibidem, p. 50); Irwin (2023) sinaliza a potencialidade de uma estética do desdobramento, que busca deambular e

refletir entre os espaços possíveis de caos e ordem para potencializar a criação; Pereira (2016) pontua que vir a um formador é uma diferença produzida em nós, onde suas vivências e histórias residem na potência estética de um devir-docente.

Em diálogo com esses autores, podemos falar de uma formação ética que perpassa a potência estética de estar em constante relação com o processo, em constante contextura com uma formação que se implica, se questiona e se revira a todo momento.

3. Metodologia - Para abrir uma conversa

No ato de narrar a vida, de relatar o vivido, os/as narradores/as reconstroem e reinventam como palavra, como gesto o que vai sendo trazido, relatado, contado na narrativa. No ato de narrar o vivido, pensamento e palavra podem tomar novos matizes e figurações, para além do propriamente sentido, lembrado, em novas e abertas significações. Nos terrenos das narrativas algo sempre pode escapar, aparecer, acontecer, fugindo ao lógico, ao previsível, ao homogêneo, ao uniforme. Ao acabado (Teixeira; Pádua, 2018, p.265)



Compreendo que a metodologia é um espaço de conversa, troca e desenvolvimento da pesquisa, onde se trabalha junto a autoras, autores, pesquisadoras e pesquisadores. Com isso, busco compreender “como a formação e a pesquisa em educação podem ser estruturadas de maneira ética, estética e artisticamente por meio das narrativas de pesquisadoras e pesquisadores?” e que tem como objetivos específicos entender “quais potencialidades e saberes oriundos da experiência, do que se produz pela afecção pode dar a pensar acerca de pesquisa e produção de docências”.

A partir da metodologia autobiográfica de Marie-Christine Josso (2002; 2010), entendo que o ato de narrar o processo de formação e fazer dele um objeto de pesquisa é estar em uma dupla relação consigo e com o processo em si, em uma espécie de autorretrato, em que:

O que está em jogo neste conhecimento de si próprio não é, pois, apenas, compreendermos como é que nos formamos ao longo da nossa vida através de um conjunto de experiências, mas ainda tomar consciência que este reconhecimento de nós próprios como sujeitos, mais ou menos activo ou passivo, segundo as circunstancias, permite, a partir daqui, encarar um itinerário de vida, os nossos investimentos e objetivos na base de uma auto-orientação possível que articule mais conscientemente as nossas heranças, as nossas experiências formadoras, as nossas pertenças, as nossas valorizações, os nossos desejos e o nosso imaginário com as oportunidades socioculturais que soubermos agarrar, criar e explorar, para chegarmos a um eu que aprende a identificar e a combinar constrangimentos e margens de liberdade. Transformar a vida socioculturalmente programa numa obra inédita a construir, sendo guiado por um aumento de lucidez, tal é o objetivo central de transformações que oferece a abordagem História de Vida (Josso, 2002, p. 43).

Ao narrar este processo de formação para a pesquisa, compreendo que as relações se tornam mais complexas, pois acessam um espaço em que se está em formação ao mesmo tempo em que se reflete sobre esta e que requer uma atenção consciente tanto nas escolhas quanto no próprio fazer pesquisa: uma atenção singular, pois se trata de uma experiência singular e ao mesmo tempo coletiva, pois acontece efetivamente no campo das relações com o nosso contexto, nossas/os orientadores, pares, familiares, entre outros.

Em diálogo com Josso, entendo que o ato de narrar sua própria formação, atravessamentos, contextos e implicações faz com que ao mesmo tempo que experienciamos o processo ocorra o movimento de estar refletindo sobre ele. Essa dupla-posição, ao ser acionada especificamente na formação para a pesquisa, faz

com que nossa atenção se volte para o desenvolvimento que o próprio ato de pesquisar implica: que não seja de passividade, mas sim de vivacidade, onde o ato de se fazer pesquisa atravessa os campos afetivos, relacionais e experienciais.

Aqui, o gesto de percorrer os saberes que vinculamos à nossa formação se corporifica não só na escrita, mas também no ato de pesquisar, tornando-se uma marca permanente na formação. Com isso, a materialidade deste processo não se esgota no relato oral, mas se faz presente em todo o trabalho através da autobiografia. Encaro este processo como uma parte fundamental da pesquisa, uma vez que, ao focalizar uma atenção consciente na formação, percebo que a formação para a pesquisa, ainda que seja impulsionada pelo desejo de cada pessoa que inicia este caminho, a maneira como é percorrido é um fator determinante e que é influenciado por fatores externos, como a conciliação e o tempo disponível entre a vida acadêmica, pessoal e profissional.

O que me chama a atenção neste percurso é justamente o ponto chave da conciliação de tempo: para Larrosa (2021), o tempo é um dos elementos fundamentais para que se possa ser sujeito da experiência e, ao nos provocar para o cultivo de uma atenção para o tempo, percebo que essa relação entre tempo e formação tem se tornado um ponto essencial na forma como levamos este percurso.

De minha parte, vejo que a autobiografia possui um caráter altamente estético e estésico aos processos de formação, de maneira não só escrita, mas também visual⁹. Junto a isso, além da autobiografia, pretendo ir ao encontro da a/r/tografia, uma metodologia que faz parte da Pesquisa Educacional Baseada em Arte (PEBA), onde há o entremeio da figura do artista (artist), pesquisador (research) e professor (teacher) e a grafia (graph) – podendo aqui ser a escrita e/ou representada – fazendo com que as/os artógrafas/artógrafos habitem um entrelugar de saber, fazer e realizar suas pesquisas e docências possíveis.

Bourriaud, ao falar sobre a forma de produção relacional na arte contemporânea, nos diz que:

⁹ No artigo intitulado “As identidades biográficas são sustentadas por uma existência evolutiva singular-plural”, publicado em 2008, Josso relata que uma parte significativa de sua constituição como pesquisadora é atravessada pela sua prática artística como pintura, ao fim, ela diz que: “minhas pesquisas universitárias ocorreram num processo de formação e de conhecimento que integravam minhas pesquisas na pintura (2008, p.17)”, corroborando para a perspectiva de que a autobiografia pode, também, ser uma prática artística e fundamentalmente, estética.

[...] deveríamos falar mais em “formações” do que em “formas”: ao contrário de um objeto fechado em si mesmo graças a um estilo e a uma assinatura, a arte atual mostra que só existe forma no encontro fortuito, na relação dinâmica de uma proposição artística com outras formações, artísticas ou não (2009, p. 29).

Podemos afirmar com o autor que neste entremeio de formações reside a potência de uma pesquisa com a formação evidenciando o campo da Arte/Educação para podermos pensar no processo formativo de pesquisadoras/pesquisadores. Pensar nos fatores aglutinadores no processo de uma pesquisa faz com que busquemos, em nosso próprio fazer, a composição do que nos toca, nos chega em nosso âmago e nos movimenta ao fazer pesquisa.

Aprender e pesquisar de forma estética para pesquisa aciona um corpo que possui a capacidade de se colocar nas palavras em constante atravessamento: quando as escrevemos, habitamos o entrelugar da constituição do sujeito-pesquisador, onde nosso corpo acaba por acionar a atenção de nosso próprio processo formativo: suas dificuldades, dúvidas, anseios possíveis.

Em estado de contextura, fazemos de nossa formação para a pesquisa um agenciamento de si, retornando ao seu estado de vida onde o que somos e o que produzimos faz parte de nossos anseios para além de acadêmicos e profissionais no campo da educação, mas como seres relacionais com o mundo e em constante estado de atravessamento.

No processo de fazer pesquisa, é importante também compreendermos as mudanças e caminhos que aparecem na trajetória. Neste projeto, uma das principais mudanças ocorreu na forma de fazer pesquisa: em um primeiro momento, a ideia era que fossem feitas proposições artísticas com pesquisadoras e pesquisadores do Grupo de Pesquisa, Ensino e Formação Docente nas Artes Visuais (UFPel/CNPq) com o objetivo de possibilitar uma conversa sobre o processo de formação para a pesquisa. Todavia, o que acabou sendo possível foi a coleta de narrativas de trajetórias de pesquisadoras e pesquisadores em formação a partir de um questionário online. Essa diferenciação do ideal para o possível mostra que toda a trajetória desta formação é permeada por mudanças que podem atravessar todo o processo e que faz parte desta formação reconhecer e dar atenção a estes acontecimentos como parte da construção da pesquisa.

Desta forma, nesta investigação, sustentada pela autobiografia e a a/r/tografia, foi realizado, através de um formulário digital (apêndice A), oito perguntas abertas (tabela 3) para buscar entender a trajetória de pesquisadoras e pesquisadores em formação. O formulário foi disponibilizado pelos grupos de discentes para os Programas de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPeL) e Universidade Federal do Rio Grande – FURG em dezembro de 2024.

Tabela 3 – Perguntas realizadas no questionário de pesquisa

1	Universidade/Instituição que faça parte
2	Você está vinculada/vinculado ao Programa de: - Mestrado - Doutorado - Aluno Especial
3	Profissão
4	O que te motivou para iniciar a formação para a pesquisa?
5	Para você, de que maneira a formação para a pesquisa se relaciona com os aspectos da vida pessoais e profissionais?
6	Há algum momento significativo nesta formação que você deseje contar
7	Pensando que, neste processo formativo para a pesquisa, aprendemos a ser pesquisadores enquanto produzimos a pesquisa, quais são os fatores que para você foram ou são impactantes neste processo?
8	Escreva três palavras ou objetos que, na sua percepção, marcam este processo para você

Fonte: acervo da pesquisadora.

O uso do formulário digital se justifica como um recurso rápido para ser divulgado e acessado, além da praticidade para a coleta de dados. Atualmente, pela falta de tempo e afazeres individuais e coletivos, esta foi a única forma que foi possível para buscar informações para a pesquisa. Entendo que, por mais que minha vontade pessoal fosse de encontros físicos para debater sobre o tema e construir os dados de pesquisa, a forma que me foi possível foi através do ambiente virtual e grupos de discentes dos Programas no *Whatsapp* aos quais as participantes tinham acesso. Para a análise dos achados da pesquisa, as perguntas serão organizadas em duas etapas: contexto das participantes (perguntas um, dois e três) e suas breves narrativas de formação (perguntas quatro, cinco, seis, sete e oito). A partir de seus relatos, que ocorreram de maneira anônima, intentou-se fazer produções visuais que representassem, para além da escrita, as relações que estabelecem entre pesquisa, formação e vida.

Compreendo que o formulário aciona a metodologia narrativa, ao motivar de forma voluntária as participantes a, em seu tempo exclusivo, rememorar e narrar suas experiências de formação vividas. Conforme diz Sandra Jovchelovitch e Martin W. Bauer (2002), a narrativa, como metodologia de pesquisa busca reconhecer sua dimensão cronológica, sentidos e funções, bem como os acontecimentos narrados. Para isso, é fundamental uma escuta atenta para o que está sendo contado, de forma que:

O pesquisador social não apenas provoca e refere as narrativas com o máximo de fidelidade e respeito possíveis. [...] Aqui, as narrativas e biografias devem, ser situadas em relação às funções que elas possuem para o contador de histórias e em referência a um mundo além delas. Neste sentido, para o pesquisador social – um ouvinte e um observador – a história possui sempre dois lados. Ela tanto representa o indivíduo (ou uma coletividade), como se refere ao mundo além do indivíduo. Assim como precisamos ter muita sensibilidade para perceber as imaginações e distorções que configuram toda narrativa humana, precisamos também prestar atenção à materialidade de um mundo de histórias (Jovchelovitch; Bauer, 2002, p. 110).

Neste contexto, pesquisa, docência, vivência e experiência são práticas atreladas às nossas formações de vidas, e são, na mesma medida, uma prática de reinvenção de si. Para seguirmos nosso caminho, se torna essencial que possamos construir diálogos entre pesquisas, compreendendo em que lugar no campo da educação estamos fazendo este percurso.

3.1 Contextos das pesquisadoras em formação

Nos achados de pesquisa, puderam-se perceber dois aspectos relevantes que até então eram breves hipóteses: a relação com o entorno e as experiências relevantes para a formação. No formulário digital intitulado “Narrativas das trajetórias formativas de pesquisadores” foram realizadas oito perguntas para buscar entender a trajetória de pesquisadoras e pesquisadores em formação. Neste subcapítulo trato das três primeiras perguntas, que tratam a respeito do contexto das participantes da pesquisa. Esse dado é fundamental para compreender de que lugar elas partem e como seus respectivos contextos influenciam em sua trajetória formativa.

Disponibilizado para os Programas de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPeL) e Universidade Federal do Rio Grande – FURG em dezembro de 2024, obtiveram-se cinco respostas que confirmaram e orientaram o debate da pesquisa. A seguir, os dados serão analisados a partir de uma

perspectiva autobiográfica, por perguntas e respostas. É fundamental ressaltar que a participação se deu de maneira voluntária, e com o conhecimento das normativas federais estipuladas pela Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais¹⁰ estabelecidas pela Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018.

1. Universidade/ instituição de que faz parte; 2. Vinculação ao Programa de Pós-Graduação e 3. Profissão:

Das cinco respostas levantadas, é possível constatar que quatro participantes possuem vínculo com Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande – FURG (PPGEDU/FURG), no nível de Mestrado Acadêmico, e uma com o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (PPGE/UFPel), no nível de Doutorado Acadêmico. Pode-se concluir que os participantes se encontram majoritariamente em um primeiro contato com a formação para a pesquisa através do Mestrado, e que apenas uma possui uma caminhada mais sólida em relação ao tempo, por já estar no Doutorado. Para entender mais sobre cada participante, a tabela a seguir identifica sua trajetória profissional e acadêmica, os dados extraídos são do Currículo Lattes de cada participante:

Tabela 4 – Contexto de cada participante

Participante	Trajetória
Professora A	Possui formação acadêmica na Universidade Federal de Pelotas, com um extenso histórico de envolvimento com a pesquisa, através de bolsas de fomento científico. Não há informações acerca de sua atividade profissional no currículo.
Professora B	Sua formação inicial foi na Universidade Federal do Rio Grande – FURG e está no mestrado na mesma instituição. Seu currículo é diversificado, com atuação significativa em bolsas de monitoria e de iniciação à docência. Atualmente é professora estadual.
Jornalista	Sua primeira formação é na área da Comunicação na Universidade do Oeste de Santa Catarina. Atua em políticas públicas no estado do Rio Grande do Sul, tanto em nível municipal quanto estadual, como educadora.
Estudante A	Possui formação inicial na Universidade Federal do Rio Grande – FURG e está no mestrado na mesma instituição. Apesar de seu currículo não possuir muitas informações, há grande vínculo com atividades extensionistas e de educação inclusiva.
Estudante B	Possui duas formações iniciais, uma na Universidade de Passo Fundo e outra na Universidade Federal do Rio Grande – FURG, estando no mestrado na mesma instituição. Tem ampla relação com a pesquisa e com a formação quando atuou como bolsista de monitoria voluntária e de iniciação à docência.

Fonte: dados de pesquisa extraídos do Currículo Lattes, 2025.

¹⁰ Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm>;

Além de suas trajetórias informadas através do Currículo Lattes, é importante também falar dos contextos em que cada participante faz parte, de universidades vizinhas onde os programas possuem uma diferença de 17 anos. O mais velho, o PPGE/UFPel, é integrado por cinco linhas de pesquisa e um corpo docente com 35 professores pesquisadores e professoras pesquisadoras¹¹, enquanto o PPGEDU/FURG é integrado por três linhas com um corpo docente de 22 professoras pesquisadoras e professores pesquisadores¹².

Com esses dados, entende-se que os programas se diferenciam em questão de tamanho e tempo de história. É importante destacar que o intuito não é fazer uma comparação entre os programas e suas qualidades ou a falta delas, pois entendo que não cabe nesta pesquisa uma análise minuciosa e quantitativa sobre dados de excelência, e o foco da análise é especificamente as narrativas de pesquisadoras e pesquisadores que estão no processo formativo para a pesquisa, ou seja, uma análise que parte da subjetividade e do relato de cada participante no contexto em que está inserida ou inserido.

Em relação à profissão, as respostas passaram por uma variação maior: duas professoras, uma jornalista e duas estudantes. Por estudantes, entendo que essas participantes possuem dedicação exclusiva com o Programa ao qual estão vinculadas. O levantamento acerca da profissão se tornou importante para compreender o contexto além do ambiente acadêmico, e entendo que o trabalho faz parte de um processo social onde há possibilidades de relações com outras pessoas.

Para diferenciar as participantes, vou utilizar sua profissão, categorizando-as respectivamente em: Professora A, Professora B, Jornalista, Estudante A e Estudante B. Com seus respectivos contextos apresentados, bem como suas trajetórias, as narrativas disponibilizadas pelas participantes se tornam mais acessíveis, por entender que relações são estabelecidas com seu entorno e suas respectivas histórias. Compreender o espaço-tempo, bem como a caminhada de cada uma é fundamental para as análises das perguntas subsequentes.

¹¹ Dados extraídos da página oficial do Programa em 14 de abril de 2025, disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/ppge/linhas/>>;

¹² Dados extraídos da página oficial do Programa em 14 de abril de 2025, disponível em: <<https://ppgedu.furg.br/linhas-de-pesquisas>>;

4. Breves narrativas das trajetórias formativas de pesquisadoras

[...] ao escutar, como sujeito e não como objeto, a fala comunicante de alguém, procure entrar no movimento interno do seu pensamento, virando linguagem, de outro, trona possível a quem fala, realmente comprometido com comunicar e não fazer puros comunicados, escutar a indagação, a dúvida, a criação de quem escutou. [...] Uma das características da experiência existencial no mundo em comparação com a vida no suporte é a capacidade que mulheres e homens criamos de entender o mundo sobre o qual e em que atuamos, o que se deu simultaneamente com a comunicabilidade da inteligência. Não há inteligência da realidade sem a possibilidade de ser comunicada (Freire, 1996, p. 73 – 74).



Após as primeiras três perguntas, foi possível compreender o contexto em que as participantes estão e, a partir das metodologias que embasam esta pesquisa – a autobiografia e com inspirações a/r/tográficas – é possível iniciar um mapeamento das relações que cada participante possui com a sua formação. As próximas cinco perguntas subsequentes no formulário têm como objetivo apreender, a partir das narrativas disponibilizadas, os aspectos subjetivos da formação para a pesquisa de cada participante. Elas foram fundamentais para a construção e reflexão deste estudo e, com elas, foi possível visualizar as relações que estão presentes nessa formação para a pesquisa.

A partir deste momento, o texto se organiza em blocos narrativos, dialogando com os achados de pesquisa, análise dos achados e as narrativas das participantes, que são conduzidos pelas perguntas disparadoras no formulário. A partir destes fragmentos das trajetórias de cada participante, compreendo que, ainda que sejam apenas vestígios de uma vivência pessoal, possuem um caráter altamente relacional, pois espelham, de alguma maneira, uma trajetória que é coletiva. Com isso, entendo que a construção deste processo é como uma prática de costura bordada, onde, com um fio ou linha condutora, compõe-se narrativas complexas quando analisadas tanto de forma isolada como em conjunto. Estas breves narrativas formativas não se esgotam no tempo e não se fecham a uma única análise. Elas permanecem como um bordado sem ponto, esperando por sua continuação.

4. O que te motivou para iniciar a formação para a pesquisa?

A partir desta pergunta, já se torna possível iniciar um mapeamento das relações que cada participante possui em sua formação para a pesquisa. O foco desta quarta questão é compreender por onde passa o desejo que motivou cada participante a ingressar na Pós-Graduação.

Para a Professora A, em suas palavras, o que a motivou foi: “O desejo de aprender mais sobre a profissão docente e aperfeiçoar meus conhecimentos em diversas teorias sociais, pedagógicas e profissional”. O mesmo desejo se faz presente nas respostas da Professora B, ao dizer que: “Busquei no sentido de *querer* aprender coisas novas e continuar a minha formação, além de acreditar que tenha uma *possibilidade* maior no mercado de trabalho” e na Estudante B, que diz: “As motivações foram continuar a pesquisa na temática a qual realizo, pois considero de

extrema importância. Além disso, uma busca por uma formação continuada para que possa me tornar uma professora qualificada”.

Para este primeiro grupo de respostas, pode-se perceber que o ingresso ao Programa de Pós-Graduação está relacionado com a qualificação da identidade profissional docente. Aqui, o impulso desejante se torna presente no reconhecimento de que há um espaço para o refazimento de novas perspectivas de docência, onde “[...] as novas aprendizagens exigirão ‘desaprendizagens’ (isto é, o abandono de hábitos mais ou menos antigos com relação aos quais deverão tornar consciência de que são freios a impedir que sigam adiante e se tornem disponíveis para sua criatividade)” (Josso, 2010, p. 173), em outras palavras, o estado de abertura para ampliar a trajetória formativa acontece através da formação para a pesquisa e no espaço da Pós-Graduação.

Em um segundo agrupamento de respostas, temos a Estudante A, que diz: “Eu juntei duas vontades/vivências minhas em uma só e vi na pesquisa uma forma de retribuir aquilo de bom que eu tinha colhido antes.” e a Jornalista, cujo tema de pesquisa é a vivência de povos de terreiro nos espaços digitais, diz que: “Minhas vivências e ensinamentos aprendidos no Terreiro que faço parte [que me constituem como pessoa e me motivam à prática de pesquisa]”. Essas respostas reforçam o aspecto das relações que se dão com a vida e seus atravessamentos, mostrando que para além da vontade de qualificação profissional, o desejo de começar a formação para a pesquisa se dá também pelo desejo de continuidade que é próprio da vida, como uma espécie de resignificação ao que é vivido e que corrobora para a formação através da pesquisa e seus encontros.

Pelo conjunto das respostas, o que chama a atenção é que cada participante é movida pelo desejo de aprender e dar sentido às suas vivências pessoais e coletivas, de maneira a resignificar sua formação através da prática de pesquisa.

5. Para você, de que maneira a formação para a pesquisa se relaciona com os aspectos da vida pessoais e profissionais?

Nesta pergunta é possível analisar de que maneira as participantes compreendem, a partir de suas perspectivas, as relações que a formação para a pesquisa estabelece com a vida. A Professora A ressalta a inseparabilidade dos desejos, escolhas e crenças pessoais, ao dizer:

Acho que tanto a pesquisa, quanto a atuação docente são reflexos de escolhas pessoais, crenças e desejos pessoais de cada pessoa, além disso, faz parte de nossa atuação enquanto sujeito/professora/or visto que não são inseparáveis (2024).

Se torna mais evidente os aspectos das relações pessoais e profissionais que foram citados na pergunta anterior, se tornando o ponto de destaque no debate da pesquisa. Com isso, penso que falar sobre a formação para a pesquisa como algo que está em uma constante relação com o nosso ser e agir diante do mundo pode se tornar uma parte fundamental desta caminhada, possibilitando a potencialidade do debate do que faz com que cada pessoa encare e se comprometa com o processo formativo, onde o desejo de reinvenção de si se torna central.

Para a Professora B a formação para a pesquisa está relacionada ao aprender e ensinar: “Acho que em tudo, gosto de aprender e como sou professora também gosto de ensino, vejo novas perspectivas” (2024). Desejo, vontade e abertura são palavras possíveis que se tornam presentes nas respostas, onde o ato formativo se torna uma atitude com o mundo, mas acima de tudo consigo mesma, de forma que “[...] a sabedoria deixa de se apresentar como uma utopia, mas como a exigência de toda e qualquer existencialidade.” (Josso, 2002, p. 82), como prática de cuidado de si. As respostas seguem nesta mesma linha, onde a Estudante A, a Jornalista e a Estudante B respectivamente, narram a partir de sua perspectiva as relações estabelecidas com a formação para a pesquisa:

De todas as formas. Tudo está interligado. Se sua vida pessoal não está legal, a pesquisa não flui de maneira nenhuma. A força de vontade nem sempre é o que basta (Estudante A, 2024).

Em tudo. Como pesquiso a presença do povo de terreiro no ciberespaço pretendo articular áreas do meu interesse: Comunicação, Religiosidade e Educação. É uma pesquisa nem tão acadêmica, mas creio que precisamos descolonizar a academia (Jornalista, 2024).

A formação para a pesquisa, particularmente para mim, se relaciona de todas as formas com os aspectos da minha vida, pois pesquiso algo que me atravessa e que faz parte dos meus princípios éticos (Estudante B, 2024).

Uma coisa que chama a atenção é o fato de a Jornalista categorizar seu tema como uma pesquisa “nem tão acadêmica”. O entendimento do que seria uma pesquisa acadêmica é atravessado por um pensamento ocidental de séculos sobre o que significa fazer pesquisa, ideal esse que é pontuado pela jornalista ao acreditar que a academia precise ser descolonizada. Embora a participante reconheça a

importância deste movimento, ela parece não reconhecer seu tema de pesquisa como algo acadêmico.

O que vemos hoje no universo acadêmico é um processo de ocupação e de reparação de povos, experiências, crenças e vidas dando uma outra perspectiva para a prática de pesquisa, reinventando-a a partir de perspectivas únicas e extremamente importantes para que o campo se expanda em outros debates¹³. É a partir de outras lentes e do diálogo que conseguimos pensar em formações outras, o que reforça que pesquisa, formação e vida são eixos intrinsecamente ligados entre si, nos quais as experiências e reflexões se apresentam como disparadores para possíveis perguntas de pesquisa. Aqui, cabem as palavras de Zamperetti, que diz: “[...] o movimento da vida que coincide com os processos formativos apresenta situações que lançam o indivíduo no desconhecido-campo-humano.” (2010, p. 30), e em seguida para o processo de inquietação perante o mundo. As perguntas, reflexões e ações se tornam processos de oxigenação da formação. Todas as respostas sinalizaram um ponto de atravessamento entre a vida pessoal, profissional e acadêmica, o que diz como boa parte do desejo de pesquisar parte do gesto de abertura com o entorno e acontecimentos da vida sem uma clara distinção.

6. Há algum momento significativo nesta formação que você deseje contar?

Paulo Freire (1987) escreve em *Pedagogia do oprimido* que ninguém aprende sozinho, e sim em relação com outros e com o mundo. A relação que se constrói com o entorno se torna uma marca na formação, onde as trocas podem possibilitar uma reinvenção de ideias, pensamento e de si. O contato se torna fundamental.

Para a Professora A, Professora B e Estudante A, seus processos formativos são marcados pelo compartilhamento e rede de apoio:

Para Professora A: “Sim! A relação com pares, o diálogo, a socialização e o aprendizado mútuo de saberes compartilhados.” (2024).

Professora B: “Acho que a melhor parte é conhecer pessoas que estão nessa busca e isso formou uma rede de apoio entre os ingressantes do meu ano 2/2023.” (2024)

Estudante A: “Dois: a disciplina [...] que foi um abraço quentinho no coração, e a forma como a coordenação [...] me acolheu no meu processo de luto

¹³ É importante mencionar também a prática de pesquisa etnográfica que, atualmente, vem ganhando espaço nas Pós-Graduações e expandindo as noções do fazer pesquisa. São através de metodologias como esta que a noção de pesquisa ocidental vem sendo questionada e debatida, reinventando não só o campo da Educação como também outras áreas do conhecimento.

[entrei no mestrado e logo descobri que meu pai estava doente e no meio do processo ele faleceu].” (2024).

O mais interessante é perceber como as redes de apoio se formam ao longo do processo e surgem através de encontros nas disciplinas, nas práticas de levantamentos de pesquisa, nas trocas entre temas de pesquisa, onde o ato de contar materializa o momento nas palavras, dando forma e visualidade ao que acontece. Sabe-se que o processo de pesquisa é difícil justamente por essa sua potencialidade: não há como se fazer na solidão, a pesquisa é povoada por todos que de alguma maneira marcaram essa formação.

Além das redes de apoio que são estabelecidas com os pares, orientadores, familiares e amigos, há também a rede de significação na relação entre pesquisadora ou pesquisador e sujeito de pesquisa, relação esta que foi significativa para a Jornalista:

“O mais significativo é poder entrevistar alguns griôs e perceber o quanto as religiões Afro-brasileiras são dinâmicas e resistentes diante de um processo de epistemicídio de nossos saberes ancestrais” (2024).

Um relato importante do processo de pesquisa da Jornalista mostra a importância das crenças e como elas podem também serem fatores determinantes não só para a cultura como também para a prática de pesquisa que, neste caso, possui um caráter de resistência e de ancestralidade. Além das relações do mundo, há as relações que podem se apresentar como devires, que impulsionam para um movimento de resistência e que acontece justamente quando estamos em contato com aquelas e aqueles que ajudam a construir a pesquisa. Essa característica é própria da pesquisa: feita sempre *com*, eminentemente relacional com aquelas e aqueles que se tem contato.

Todavia, uma resposta que difere das anteriores é a da Estudante B, que é “Acredito que não”, o que pode indicar que em seu trajeto formativo não houve, até o momento da realização da pesquisa, algum momento que impactasse e a marcasse, indicando que nem toda vivência e formação se converte em experiência que marque este processo.

Pode-se supor também que, pelo contexto de ainda ser uma estudante, sem experiências concretas de docência, que não ocorra um vínculo maior com os processos formativos que a participante faz parte. Com isso, entendo que nem todas

as pessoas que se dispõem à formação para a pesquisa de fato compreendem e refletem acerca de seu processo e os encontros que ocasionalmente surgem entre eles.

Em uma última análise do conjunto de respostas, o que chama a atenção é a questão do experienciar a formação através das relações que estabelecemos nesta caminhada. Aqui, compreendo que por mais que as vivências aconteçam de forma voluntária, nem todas fazem parte do processo de formação do sujeito e se convertem em experiências que o atravessam. Como diz Larrosa, para que se possa refletir sobre a experiência é preciso que seja um sujeito aberto e disposto à experiência (2021) e, nem todas e todos estão dispostos a este movimento.

Por fim, acredito que o processo de experienciar a formação nada mais é que um exercício diário que se pode ou não se dispor a praticar, aqui, trago as palavras de Santos et. al.:

Precisamos conhecer o tipo de experiência que se consubstanciará como importante para a formação de professores, pois tendo em mente as ideias de Benjamin (2000), ela pode ser opressora, intocável, inefável, mas também pode ser cheia de espírito, bela, formativa (2018, p. 196).

Com isso, compreendendo que o fazer cotidiano é também um ponto de convergência de todo o processo de formação. Nossos rituais e hábitos cotidianos marcam nossa maneira de pensar e podem influenciar em nosso fazer no mundo. Entre as caminhadas do dia, banhos, refeições e obrigações – seja as da casa, do trabalho ou pessoais – acabamos sendo levados, em algum momento, a um processo de apreensão deste cotidiano, e nele, podem surgir ideias. Ao exercitar uma formação para a vida que seja experienciada, ampliamos os sentidos destes acontecimentos e nos colocamos à disposição para nossos processos.

7. Pensando que, neste processo formativo para a pesquisa, aprendemos a ser pesquisadores enquanto produzimos a pesquisa, quais são os fatores que para você foram ou são impactantes neste processo.

Uma resposta que chama a atenção é a da Professora B, ao falar que: “Eu acho que já somos pesquisadores, contudo, desenvolvemos outros aspectos no mestrado que é observar pessoas trabalhando em objetivos que talvez não tenha sido pensado daquela forma, descobri que gosto da parte teórica”. Para a participante,

acompanhar os processos de suas/seus colegas e ter um espaço para desenvolver a prática de pesquisa é algo que a instiga. Isso pode nos remeter à nossa descoberta ao mundo, que, quando crianças, se dá pelo impulso de pesquisar, de busca e de curiosidade ao nosso entorno. Entende-se com isso que, a prática de indagação ao mundo é algo presente em nós que, quando se é possibilitado que se faça dessa prática uma atitude, ocorre uma ampliação de nossa formação, ou seja, uma abertura.

Duarte Jr. (2000) nos diz que o primeiro contato com mundo chega através dos sentidos e que, graças aos processos de industrialização e globalização, perdemos o costume de fruição do cotidiano. Acrescendo à ideia do autor, entendo que junto com a capacidade de fruir do cotidiano perdemos também a curiosidade com este cotidiano, ainda mais em um mundo onde todas as respostas surgem de prontidão às nossas perguntas, sem deixar que elas sejam suspensas para que se possa refletir e, corroborando com esta reflexão, a resposta da Professora A nos sinaliza a potencialidade de fruição deste cotidiano no processo de formação de uma pesquisadora. Ela diz que: “As trocas sociais e profissionais e os minicursos que ministrei durante o processo [de construção da pesquisa]” foram os fatores impactantes de sua formação, reforçando mais uma vez o aspecto relacional. Com isso, as trocas no processo formativo corroboram para o entendimento de que “[...] é na interação com nossos pares que as respostas são encontradas e outras são repensadas.” (Pontes, 2020, p. 93), ou seja, as trocas e experiências compartilhadas são fundamentais para a formação para a pesquisa.

Um outro fator que chama a atenção é a resposta da Estudante A, a “Afinidade com a pessoa que vai te orientar, determinação, uma boa remuneração (bolsas dignas, melhores oportunidades de emprego), condições melhores para a realização da pesquisa, e principalmente: suporte psiquiátrico e psicológico!”. Aqui, temos um fator de extrema importância que acomete não só pesquisadoras e pesquisadores em formação, mas orientadores, professores e grande parte da população mundial: a saúde mental.

É importante falarmos de saúde mental no processo de formação para que, enquanto pessoas produtoras de conhecimentos, possamos reconhecer nossos limites dentro das condições possíveis. Apoiada na noção de Josso (2002; 2010), entendo que o aspecto psicossomático é fundamental para a formação e, nos tempos atuais, é importante que possamos não só debater sobre a importância da construção

de redes de apoio, mas também praticar uma escuta coletiva que seja capaz de acolher e enfrentar o que vem nos adoecendo psicossocialmente

Por fim, para a Jornalista, o fator impactante para a sua trajetória é “[...] o escasso número de investigações com a mesma problemática: as mudanças diante da dimensão do uso do ciberespaço pelos povos de terreiros. Além da resistência de alguns intelectuais com as abordagens teóricas e metodológicas produzidas por estes povos. É um esforço gigantesco lutar para evidenciar a importância de investigações do fenômeno” (2024), mostrando sua preocupação com a falta de debate acerca de seu problema de pesquisa. Isso mostra um ponto que se torna recorrente em algum momento no processo de construção da pesquisa: a busca de referencial para dialogar e o impacto que o tema pode ter não só no processo de formação como também para seu próprio fomento do debate.

Neste processo, entendo que enquanto pesquisadora, nossos temas de pesquisas fazem parte de uma pergunta que colocamos no mundo e das perguntas que acabam mobilizando o nosso fazer. O impacto da Jornalista, que está ligado de maneira direta a seu tema, nos mostra que apesar dos diversos temas de debates que temos hoje no campo da educação, há alguns que ainda se encontram de forma mínima. Entendo, não só com a resposta da Jornalista, mas também com a da Estudante A que condições psicológicas, financeiras, de campo de pesquisa são fatores determinantes que podem impactar no processo de fazer pesquisa. E é importante destacar que são condições que não se esgotam somente na formação para a pesquisa, e sim em toda a prática de pesquisa, ou seja, para docentes que formam novos pesquisadores e pesquisadoras, para aquelas/aqueles que já em atuação em seus respectivos campos etc., entre aquilo que almejamos e aquilo que temos há o que nos é possível.

Por fim, a Estudante B diz: “Acho que a busca contínua por um aprimoramento e conhecimento, a troca com colegas que estão dispostos a nos auxiliar em nossas dificuldades [...]. Considero fundamental a troca entre meus colegas” (2024). Com esta resposta, voltamos mais uma vez à importância da construção da rede de apoio na formação e, neste caso, com aqueles que estão no mesmo processo. Essa resposta mostra um aspecto inerente não só da formação para a pesquisa, mas acredito que seja de todo o campo da educação, que é a troca coletiva, ainda que as experiências sejam individuais.

Por fim, o conjunto de respostas apresentou uma rica percepção de como cada participante compreende sua formação e mais, o ponto de alteridade próprio da formação para a pesquisa, onde a subjetividade de cada um de nós, quando relatadas, tocam a cada pessoa de maneira particular e se espelham a partir de suas vivências. Neste processo é que reside a potencialidade de falarmos de nossas formações para a pesquisa. Pesquisar requer muito de si, e refletir não só da maneira como pesquisamos, mas também de como aprendemos a ser pesquisadoras e pesquisadores é o ponto chave de todo este processo formativo.

Como pesquisadora, fica claro nestes relatos que o sentimento constante de solidão, que temos em determinados momentos na prática de pesquisa, por muitas vezes é uma “solidão extremamente povoada” (Deleuze; Parnet, 1998, p. 6), que é atravessada pelos nossos encontros e relações que construímos durante a formação no mestrado e doutorado.

8. Escreva três palavras ou objetos que, para sua percepção, marcam este processo para você

O foco da análise desta questão será mais poético, bastante inspirada no trabalho de Elida Tessler, intitulado “Você me dá a sua palavra?” (Figura 7) e os objetos propositores de Lygia Clark, já citados anteriormente. Tessler, provocada por uma conversa que ocorreu em um táxi, com seu trabalho convida ao público para que ofereça a sua palavra, a palavra partilhada, afetiva e subjetiva. Com as duas artistas, temos uma suspensão entre o espectador e a obra, pois o movimento do corpo, da escuta e da presença são fundamentais para que o objeto artístico se materialize.

Figura 9 – *Você me dá a sua palavra* (2004 -), de Elida Tessler



Prendedores e varal.

Neste exercício estésico, ocorre uma abertura ao encontro e a construção de sentido. A palavra se torna mais: um relicário poético partilhado. Para nós, a palavra que vem com dificuldade acaba por esperar nossos processos, de forma que de forma que “[...] a leitura da palavra foi a leitura da “palavramundo”.” (Freire, 1989, p.11). Fazer uma palavra-mundo em nossas narrativas de pesquisa, escritas e fala é fazer

[...] suas escolhas dentre um infindável oceano de palavras possíveis, o que alça o escrever à condição de posicionamento ético, estético e político: todo escrito objetiva as escolhas de seu autor ao mesmo tempo em que comporta inúmeros outros dizeres possíveis, porém não pronunciados; todo dito se apresenta como abertura a infindáveis contraditos, via leitor que necessariamente (re)cria o lido e igualmente se posiciona, com os sentidos que emergem das relações éticas, estéticas e políticas que estabelece com o texto lido (Zanella, 2015, p.90).

Nesta última questão, o que chama a atenção são as forças que cada palavra carrega individual e coletivamente (tabela 5): são palavras que tocam cada pessoa de maneira diferente. Palavra que pede pelo cuidado. Aqui, do desejo de continuar, de reinventar o que se conhece do mundo através da pesquisa é resumido em momentos, atravessamentos.

Tabela 5 – Respostas das participantes a questão 8

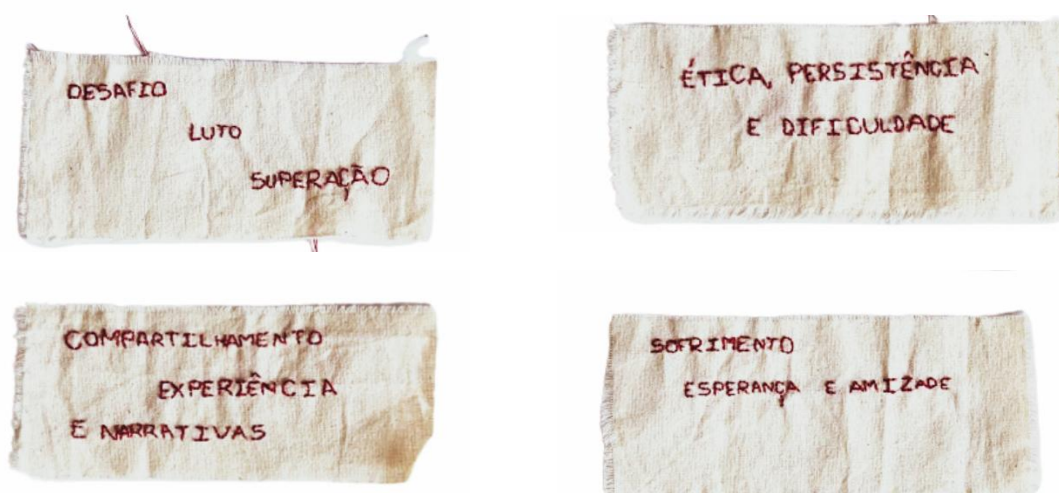
Participante	Palavras
Professora A	Compartilhamento, experiência e narrativas
Professora B	Sufrimento, esperança e amizade
Jornalista	Família, ancestralidade e objetivos
Estudante A	Desafio. Luto. Superação
Estudante B	Ética, persistência e dificuldades

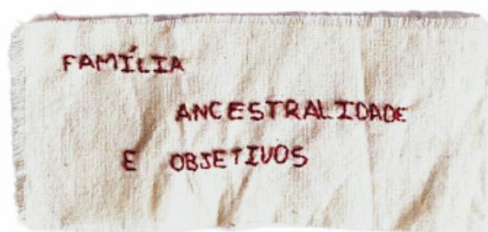
Fonte: dados de pesquisa, 2025.

Mapear as palavras que nos envolvem, e não qualquer palavra, mas as nossas palavras, aquelas que dançam na ponta de nossa língua e que se materializam quando nos pedem uma – ou neste caso, três – palavras que mapeiam o processo, que são palavras-chave que marcam o início de uma trajetória e uma parte da formação não só com a pesquisa, mas com a vida.

E entre as linhas, pontos e cruzamentos, as palavras vão se formando através do bordado, onde todo o corpo e a atenção se tornam presentes. A agulha que dança e marca todo o fazer no tecido e apreende as palavras que foram ofertadas e que no ato da costura se materializa. Através do ato da costura, a presença se torna fundamental e as *Palavras-trajetos* (Figura 8) se materializam pela disposição.

Figura 10 – *Palavras-trajetos* (2025), proposição realizada pela autora





Algodão cru, linha vermelha, agulha.

Para a Professora A, as palavras escolhidas foram “Compartilhamento, experiência e narrativas”, indo ao encontro de toda uma perspectiva da qual, como pesquisadora, tenho certo apreço: a dimensão coletiva do ato de fazer pesquisa e a capacidade de troca que o processo formativo para a pesquisa pode nos proporcionar quando o encaramos também como uma experiência, ou seja, como aquilo que reverbera em nosso fazer, que nos coloca em questionamento e muda nossas percepções e acima de tudo, exercita uma prática atenta e consciente ao ato de pesquisar que pode se tornar um campo fértil para ressignificar todas e todos os envolvidos em seu fazer.

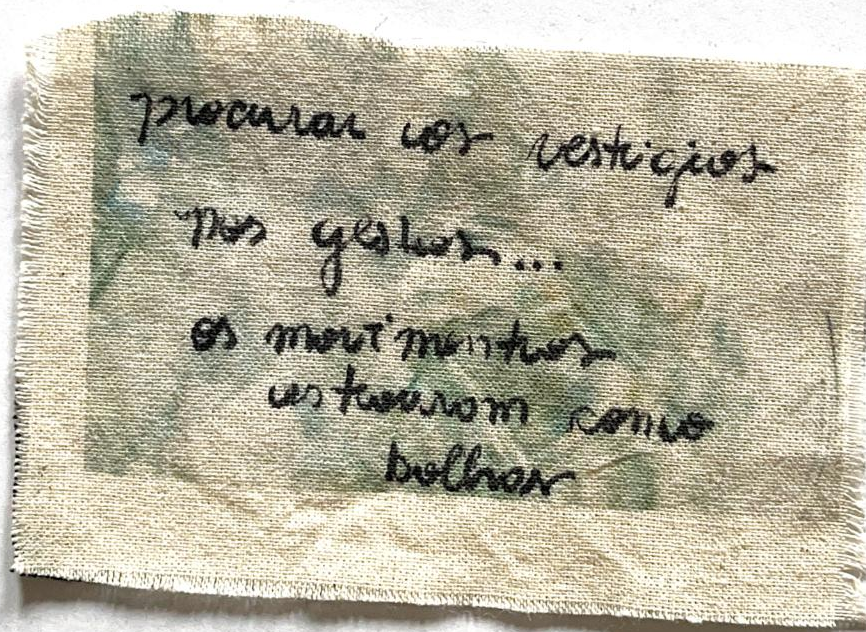
Já para a Professora B, as palavras “Sofrimento, esperança e amizade” chamam a atenção para a potencialidade dos afetos que nos chegam nesta caminhada, sendo alguns positivos, como as relações que são estabelecidas, as trocas, aprendizados e um processo de oxigenação na prática docente, e outros negativos, como o adoecimento docente físico e mental. Isso vale também para as palavras da Estudante A e da Estudante B, que são, respectivamente, “Desafio. Luto. Superação” e “Ética, persistência e dificuldades”. Entendo que, apesar da experiência subjetiva que cada participante teve com a seu processo formativo, há algumas palavras que nos atravessam coletivamente, como “persistência”, “desafio”, “dificuldade”, “esperança” e “amizade”. Ou seja, apesar das palavras serem exclusivamente delas, podemos também nos familiarizar e imaginar o porquê delas se fazerem presentes ao longo da formação para a pesquisa. Neste processo, algumas palavras habitam o imaginário coletivo de pesquisadoras e pesquisadores em formação.

Por fim, as palavras escolhidas pela Jornalista são “Família, ancestralidade e objetivos”. Palavras que carregam um peso para muitas pesquisadoras e pesquisadores que, através da educação, tentam mudar não só sua condição de vida, mas a de suas famílias. A potencialidade que a educação tem de transformação se

torna central neste aspecto, na medida em que ocupar o espaço de pesquisadora ou pesquisador se torna uma maneira de reparação histórica não só pessoal como social, geracional e coletiva, para que se possa “[...] ter essa experiência do sujeito coletivo. Trata-se de sentir a vida nos outros seres, numa árvore, numa montanha, num peixe, num pássaro, e se implicar. [...] Essa potência de se perceber pertencendo a um todo e podendo modificar o mundo poderia ser uma boa ideia de educação” (Krenak, 2022, p.52). Ser e fazer parte de um coletivo e narrar as trajetórias que ocupam o espaço do singular-coletivo, podendo “[...] relacionar-se; de sair de si; de projetar-se nos outros; de transcender. [...] Estas relações não se dão apenas com os outros, mas se dão no mundo, com o mundo e pelo o mundo.” (Freire, 1979, p.15), ou seja, fazer, sentir, e experienciar o mundo através da educação

Compreendo, de uma maneira geral, que a subjetividade das narrativas de pesquisa em alguns momentos vai ao encontro de narrativas que se coletivizam pela capacidade de relação que se pode estabelecer com elas. Para encerrar, digo que me surpreendi mais do que esperava em relação a abertura que tais palavras carregam e a força que elas possuem não só individualmente como também quando colocadas de forma coletiva. Por fim, retomo a Lygia Clark e sua noção de prática artística propositiva onde, ao nos pedir a palavra, nos provoca a toda uma possibilidade de narrativas que transbordam o dito e, neste momento, passam a ser uma potência ética, estética e narrativa.

5. Vulnerabilidade curiosa: "o bom era ter uma inteligência e não entender"



"Não entender" era tão vasto que ultrapassava qualquer entender – entender era sempre limitado. Mas não-entender não tinha fronteiras como um simples de espírito. O bom era ter uma inteligência e não entender. Era uma benção estranha como a de ter loucura sem ser doida. Era um desinteresse manso em relação as coisas ditas do intelecto, uma doçura de estupidez.

Mas de vez em quando vinha a inquietação insuportável: queria entender o bastante para pelo menos ter mais consciência daquilo que não entendia. Embora no fundo não quisesse compreender. Sabia que aquilo era impossível e todas as vezes que pensava que se compreendia era por ter compreendido errado. Compreender era sempre um erro – preferia a largura tão ampla e livre sem erros que era não-entender. Era ruim, mas pelo menos se sabia que estava em *plena condição humana* (Lispector, 1988, p. 22, grifo meu).

O título deste capítulo faz referência a um trecho do romance “Uma Aprendizagem ou O Livro Dos Prazeres” de Clarice Lispector¹⁴, que carrega uma narrativa complexa sobre experimentações da vida e relações humanas. Especificamente na citação anterior, a personagem Loreley, que trabalha como professora primária no Rio de Janeiro, reflete sobre sua relação com o mundo e a maneira como aprendeu a vivê-lo: observando, desejando fazer parte dele.

Além das relações, o romance de Lispector fala também sobre aprender, perceber as mudanças que ocorrem e se permitir crescer com elas, com a imprevisibilidade da vida – e aqui, da pesquisa. Perceber as mudanças que ocorrem quando lançamos ao mundo o fazer pesquisa é curioso, mas fundamental para a formação pois nos mostra uma característica única do processo formativo: a pesquisa é mutável e se desenvolve de acordo com o meio em que ela está. Com isso, as expectativas que construímos no começo do processo acabam por se tornar, pouco a pouco, mais próximas daquilo que se tem como possibilidade e assim, o contato com o contexto de pesquisa se torna mais próximo.

Entre aquilo que foi idealizado e aquilo que é feito há uma infinidade de caminhos planejados, mas não feitos por diversos fatores, e perceber as marcas e mudanças do pesquisar é perceber o próprio processo de formação e de amadurecimento de ideias, em que algumas vão, outras ficam e algumas são guardadas para um segundo momento. Conforme pontua Josso:

O que nenhuma obra científica ou manual de métodos diz e que se impôs a mim ao longo dos anos é, de um lado, que cada contexto de pesquisa tendo suas especificidades, os métodos “passe livre” não existem – há, portanto, cada vez um trabalho de ajuste de ferramentas e de recriação das ferramentas – e, de outra parte, que uma pesquisa comporta sempre um certo número de imprevistos e de imprevisíveis que introduzem uma distância entre a idealidade da concepção e a sua realização (Josso, 2010, p. 221 – 222).

Assim como ninguém passa pelo mesmo rio duas vezes, uma pesquisa não permanece em uma ideia fechada e idealizada: ela só acontece de fato quando a colocamos em contato com outras pessoas e possibilitamos que as mudanças possam ser feitas. Este é um espaço um tanto precioso no processo, pois habita o

¹⁴ Clarice Pinkhasivna Lispector (1920 – 1977) foi um dos maiores nomes da literatura nacional do século XX. Escritora, romancista e jornalista, seu trabalho é destaque pela sua linguagem altamente poética, intimista, existencial e filosófica.

campo da reinvenção daquilo que, por ora, era visto como algo fechado. A formação para a pesquisa pede por este espaço de reinvenção e de abertura para as imprevisibilidades e possibilidades de relação com outros, pois pesquisar é também aprender a se perder e reconhecer este desvio como um campo de criação, onde o pensamento se dá entre o eu e o outro. Neste intervalo, a pesquisa ganha corpo potência e vida:

trata-se, aqui, de avaliar o quanto se suporta em cada situação, o desencantamento das máscaras que estão nos constituindo, sua perda de sentido, nossa desilusão. O quanto se suporta o desencantamento, de modo a liberar afetos recém-surgidos para investirem outras matérias de expressão, permitindo, com isso, que se criem novas máscaras, novos sentidos (Rolnik, 2016, p. 68).

Ao criar sentidos e avaliar o que a própria pesquisa pode suportar – suas bordas, tensões e rupturas – amplia-se a capacidade de fazer conexões. Conexões que não são apenas lógicas ou temáticas, mas sensíveis, afetivas, políticas e estéticas, onde o fazer investigativo se desdobra em um movimento contínuo de expansão e se materializa justamente nestes pontos de inflexões. E através da realização da pesquisa e das narrativas cedidas pelas pesquisadoras em formação, pude compreender a forma como este fazer se torna um movimento ao ocupar os espaços da Pós-Graduação e ao trocar com os colegas, como:

Professora A: “[...] A relação com os pares, o diálogo, a socialização e o aprendizado mútuo de saberes compartilhados”.

Professora B: “[...] a melhor parte é conhecer pessoas que estão nessa busca [...]”.

Jornalista: O mais significativo é poder entrevistar alguns griôs [...]”.

Estudante A: “[...] A disciplina [...] que foi um abraço quentinho no coração [...]”.

Estudante B: “[...] Considero fundamental a troca entre meus colegas.”

Refletindo sobre as narrativas e aproximando-as de um experienciar próprio da prática de pesquisa, pude apreender um movimento silencioso do processo de pesquisa: o repouso dos materiais que se tem para oxigenar o processo, compreendendo os recortes e nuances do fazer que é singular, mas também coletivo.

Faz parte do experienciar a pesquisa compreender também o seu tempo, e sua disponibilidade para maturação das ideias.

Durante este processo de reflexão do experienciar a pesquisa, irromperam-se duas pistas – que também podem ser lidas como desafios – para se pensar a formação para a pesquisa, são elas: **a prática de uma atenção consciente (Kastrup; Caliman, 2023) com o processo formativo e o estado de afecção que uma formação pode nos provocar para constituirmos uma aprendizagem afetiva.**

Essas pistas não só se apresentaram no curso desta pesquisa, mas também se fizeram presentes nas narrativas coletadas através do questionário online, o que comprova uma hipótese que, até então, havia sido levantada a partir de minha experiência singular. Aqui, fica evidente que, para além da experiência ser singular, a pesquisa possui uma carga de pluralidade que não há como mensurar, onde fazemos de nossas trocas um espaço de oxigenação do processo. Em meio a estes acontecimentos, o que se apresenta é um processo autoformativo com narrativas de formação, em uma dupla-leitura de si e de outros. Para o campo da educação, refletir sobre este processo pode nos possibilitar uma sensibilidade política com o que produzimos, com nossos atravessamentos e com as relações que estabelecemos em uma formação humana que não se esgota.

Para Virgínia Kastrup, a atenção quando relacionada à experiência estética é uma atenção em suspensão, onde:

[...] a atenção atravessa um vazio, um intervalo temporal que se revela como espera. [...] Se acessamos o lado de dentro da experiência e o acolhimento de algo desta natureza se dá, a atenção coloca-nos em contato com uma distância íntima, algo que nos habita, mas que não é do conhecimento nem está sob controle do eu (Kastrup, 2008). Neste caso, as práticas de suspensão, como é o caso da experiência estética, são práticas de presença a si onde a atenção acessa o fundo processual e inventivo da cognição. Não se trata de um processo natural e espontâneo, mas que deve ser cultivado (Kastrup, 2023, p. 268).

O processo de cultivo de uma atenção suspensa – que aqui chamo de atenção em presença – perpassa pelo exercício constante de estar nos espaços que ocupamos e com a própria formação. Aqui, o que chama a atenção é que algo que é tão caro nos dias de hoje se apresenta como uma pista fundamental para entender a potencialidade estética do fazer pesquisa, onde a formação passa pelo processo de

refazimento a todo momento através de convites e encontros. Nutrir este processo de maneira estética, a partir de pequenos desvios de nossas obrigações e rotinas, se torna um desafio, onde:

Deslocar, pensar, inventar gaguejam e evidenciam o erro de acreditar que ao imaginar estamos diante de uma superfície branca, lisa. Imaginar sob o signo da invenção compõe com sonhar e com fabular artesanalmente, como um trabalho manual do qual pintura, obra, pesquisa e aprendizado só podem vir depois, a posteriori: fabricado por aquilo que nos força a pensar (Dias, 2015, p. 129).

Entendo que o que está em questão, para além dos gestos e ações que são acionados na formação para a pesquisa, é a maneira como a encaramos. E aqui, volto a reafirmar que a pesquisa tem um caráter altamente estético pois ela nos permite acessar processos que em uma outra formação não seria possível. Fazer da formação para a pesquisa e todo seu processo como um gesto artístico possibilita refletir sobre uma formação que possibilita uma outra forma de agir perante nossos processos, pensando em todas as maneiras que estamos em contato com o mundo, já que:

a experiência que ocasiona tanto a recusa quanto a adesão à vida, a depender de como a significamos em nossa trajetória, justificando uma pedagogia da escolha como possibilidade de aprovação incondicional da vida, o que Nietzsche (1995, p. 118) chamou de amor fati: “fórmula de afirmação máxima, da plenitude, da abundância, um dizer sim sem reservas, até mesmo ao sofrimento, à própria culpa, a tudo o que é problemático e estranho na existência”. *Essa escolha pela aprovação da vida não é feita na escola, no vestibular, diante de um altar ou em situações de perigo; é um exercício cotidiano, ou melhor, uma arte continuamente renovada, um jogo que não termina* (Almeida; Araújo, 2023, p. 99, grifo meu).

Do exercício cotidiano de uma atenção é que surge o gesto de apreensão dos momentos que nos afetam, passando pelo processo de como as afecções se incorporam em nossa formação e marcam momentos singulares quando encontradas. É importante destacar que Josso (2008; 2002) já havia pontuado a importância das afecções e das experiências para a formação. A autora ressalta que o campo psicossocial pode impactar na formação, e que o ponto chave deste processo é que amalgama entre eles, de maneira que:

Sem essa atenção consciente mobilizada por uma intencionalidade, mas também pelo desejo de... como uma das manifestações do Ser da

afetividade, nós estamos, seja em perigo, seja incapazes de desenvolver uma escuta e um conhecimento de nós mesmos, dos outros e de nosso meio ambiente humano e natural. Graças a essa atenção consciente orientada por nossa intencionalidade e nossos desejos, podemos estar em contato com os impactos de nossos sentidos sobre nosso ser físico e, certamente, com os efeitos em série que eles desencadeiam em termos de emoção, imaginação, cognição e ação (Josso, 2008, p.14).

Aqui, é importante destacar de onde parto ao falar sobre o aspecto afetivo da formação. A partir da leitura de Baruch de Espinosa (2021), entendo que por afeto compreende-se as variações nas potências de agir, que podem aumentar e diminuir conforme as afecções que experienciamos. Apresentando sua filosofia através de seu método geométrico, o filósofo busca compreender como construímos nossa ética a partir das relações que estabelecemos com o mundo, na medida em que entendemos as causas dos afetos que nos atravessam.

Apesar de nunca abordar diretamente a educação em sua obra, sua leitura é um exercício para aprender a refletir sobre nossas ações no mundo, possibilitando a ressignificação de afetos, ideias e percepções. Segundo Alessandra Buonavoglia Costa-Pinto e Lisete Rodrigues, esse movimento possibilita “[...] um processo educativo orientado ao incremento de potência de educadores e educandos [que] deve constituir-se de um leque abrangente de estímulos que permita, a cada indivíduo, um aprendizado ético” (2013, p. 127).

Uma pesquisadora importante para se trazer ao citar a aprendizagem ético-afetiva é Juliana Merçon, que, ao dissertar sobre o tema em sua tese de doutorado, conclui que “[...] o fim a que aspiramos em um devir ético deriva de uma atenção àquilo que nos potencializa, ou seja, é construído por nosso próprio desejo ativo” (p. 128), desejar e refletir sobre o que nos potencializa em nossa formação, se torna então o primeiro impulso para a produção do que nos forma.

A finalidade concebida em um ensinar e em um aprender que acontecem eticamente associa-se, portanto, não a um modelo estático que *deve* ser alcançado ao término de um processo pré-fixado, mas a expressões de nossa potência que modificam-se com nosso entendimento e desejo. O fim, sempre provisório e singular, é tomado como o que verdadeira é: um efeito de nosso desejo ou *conatus*, de nossos esforços para atualizar e expandir nossas potências. Se concordamos com Spinoza que o bem mais valioso ao qual podemos almejar é o pensar ativo e o partilhar deste pensar com outras, o fim de um ensinar e de um aprender éticos configura-se, a cada momento, como uma imagem de como chegamos a vivenciar o pensar com outras. A expansão de nossas próprias potências, através de vivências alegres, constitui, ao mesmo tempo, o início, o meio e o fim da ética (Ibidem, p. 129 – 130).

É importante ressaltar que parte desse processo é encadeado pelo fato de compreendermos que o esforço de nossas potências e a maneira que é proposto atuar no mundo ora pode nos dar força e outra pode nos enfraquecer. Essa noção é fundamental para que se o gesto ético-afetivo durante a formação seja um constante gesto de atenção. É justamente neste local que reside o potencial artístico e estético de todo este processo, pois é

Saber encontrar, no momento oportuno, o gesto adequado; atribuir valor tanto à maneira quando aos objetivos; não se contentar com o respeito aos usos nem com as facilidades da sem-cerimônia; saber, com gestos mínimos, abrir o curso banal da existência a estranheza: alguns modos felizes de comportamento requerem uma compreensão que parece decorrer da mesma ordem estética que a do sentimento, inspirado, no polo oposto, pela trivialidade de um malogro, pela deselegância de um procedimento, pela afetação de um modo de ser (Gallard, 2008, p. 19).

Volto a Josso (2002), que ao falar sobre seu processo de abertura para a prática da narrativa, precisou compreender primeiro que para além dos resultados, era fundamental compreender o que a impulsionou para a busca desta aprendizagem, ou seja, seu impulso desejan¹⁵, e conclui:

O trabalho de reflexão a partir de narrativas de vida foi uma oportunidade que me foi dada para observar como cada um de nós caminha na sua existência, na sua relação com a procura de um saber-viver [...]. Formamo-nos em sabedoria significa pois que, a cada momento de nossa existência, temos de escolher ou não agarrar uma oportunidade para exercermos um juízo, uma acção, um comportamento, uma atitude interior, a partir da tomada em consideração das perspectivas abertas pela procura de articulação das quatro buscas {busca de si e de nós, de conhecimento, de sentido e de felicidade} e apoiando-nos nas práticas de desenvolvimento da nossa atenção consciente (Ibidem, p. 82).

Com uma atenção consciente e a noção das forças de nossos afetos podemos tornar a formação para a pesquisa – e para a vida – uma prática de existência consigo e com o mundo. O processo de mapear e compreender as fronteiras entre aquilo que se sabe e aquilo que se experiencia em um processo formativo é uma ação

¹⁵ “Tive então que deixar de encontrar para mim própria “razões” para duvidar da viabilidade da minha busca de sabedoria, e mergulhar num processo de exploração de transformações do meu estar-no-mundo e do meu ser em relação com o mundo, para começar a compreender que a sabedoria está no princípio e não apenas no fim deste processo. Feito este caminho, constatei que é possível praticar actos de “sabedoria” sem ser “perfeita” [...]. Numa palavra, tive de suspender todo e qualquer juízo a priori sobre esta questão para me empenhar seriamente numa busca de sabedoria de vida” (Josso, 2002, p. 81 – 82).

propositiva diária e, também, uma atitude ética e estética consigo, cultivando uma sensibilidade que nos instiga a perceber as dinâmicas entre o sentir, o pensar e o agir no processo formativo para a pesquisa. Transformando-o para além de um processo teórico/técnico, em uma experiência de implicação subjetiva e coletiva.

Com isso, entendo que ao assumir esta atitude que é ética ao reconhecer-se no mundo e compreender seu próprio fazer, estética ao refletir e compartilhar as singularidades de cada percurso formativo, e artístico ao impulsionar uma prática de criação de novos sentidos, formas e representações, um processo de formação para a pesquisa que vai ao encontro de uma formação humana, sensível e transformadora.

Considerações finais - Dos avessos e atravessamentos: sobre autobiografar a formação para a pesquisa

Graças a alguns artistas da insignificância, não me abandonará nunca esse saber que não sei, esse compreender que não compreendo, essa certeza de que a experiência é uma matéria tênue e fugidia que se destrói e se falsifica quando se quer dominar, quando a ela se comete uma violência; e que escapa entre os dedos, como a água, como uma pele amada, como a vida mesma, quando lhe desejamos paz, quando a tratamos com ternura. Não me abandonará nunca essa sensação de que é precisamente quando não somos ninguém em particular que a experiência se dá com especial intensidade ao tempo que nos faz inapropriados em sua insignificância. Queria advogar aqui por essa ternura. Uma ternura que não está desprovida de atenção, de paciência, de respeito, de sofrimento e, às vezes, de silêncios. E que tem a ver, de forma não desenhável, com algo que, por falta de uma expressão melhor, chamarei de honestidade na linguagem, na escrita (Larrosa, 2022, p. 359).



Ao longo destes dois anos, entre muitos atravessamentos, neste momento me pego ao avesso de tudo que este processo de formação possibilitou. Reside neste processo um corpo em linhas, onde suas tramas, bordados e costura fazem com que algumas palavras, por um breve momento saiam do topo da cabeça, percorrem, em seu tempo, todo o nosso corpo: primeiro as degustamos, depois as escutamos e por fim, as olhamos, quando estas se encontram nas pontas de nossos dedos formigados para colocá-las ao mundo. Ponto a ponto, refletir durante o processo de formação para a pesquisa possibilitou novas maneiras de olhar o mundo.

Para retornar à estrutura do trabalho, temos na **Introdução – o brilho no olhar da pesquisa**, uma apresentação da pesquisa, sua justificativa, objetivos e o que me impulsionou para seguir este tema. Seguimos para **1.1 Estado do conhecimento: diálogos possíveis**, um disparador para que, como pesquisadoras e pesquisadores, possamos nos situar no campo e dialogar com aquelas/aqueles que se aproximam de nossos temas para entender de que campo a pesquisa parte e o que já se tem discutido acerca disso. O trabalho se perfaz em **1.2 Contexturas: por uma formação implicada**, para refletirmos sobre o imaginário que temos acerca da figura do pesquisador e do docente, e de que maneira, ao entremear pesquisa e formação, nos colocamos neste espaço em que estamos implicadas/implicados em nosso fazer.

Em **2. Arte, pesquisa e educação** discuto sobre as potencialidades e desafios ao pensar em uma pesquisa em educação que dialogue com a arte, evidenciando a potencialidade estética de trabalhos que não são só artísticos como também ocupam o campo do diálogo com a educação. Suspendemos esta conversa falando de **2.1 Forma-ação ética-estética**.

Em **3. Metodologia - Para abrir uma conversa**, apresenta-se a metodologia de pesquisa, fundamentada principalmente pesquisa-formação com Marie-Christine Josso (2002; 2010) e com inspirações a/r/tográficas com Rita Irwin (2023), e como se deu o levantamento das narrativas das participantes. Em seguida, em **3.1 Contextos das pesquisadoras em formação**, é apresentada uma análise dos contextos das pesquisadoras em formação que participaram da pesquisa, através das três primeiras perguntas presentes no formulário de pesquisa.

Em **4. Breves narrativas das trajetórias formativas de pesquisadoras** são apresentados os dados de pesquisa e o foco se volta para a análise das narrativas disponibilizadas pelas pesquisadoras em formação a partir das perguntas restantes no formulário de pesquisa.

Em **5. Vulnerabilidade curiosa: “o bom era ter uma inteligência e não entender”**, relato acerca das mudanças que ocorreram neste processo formativo e das possíveis causas de terem acontecido, pois entendo que é fundamental falar de como o processo de fazer pesquisa em muitas vezes nos angustia, principalmente pelas expectativas e realidades que encontramos no caminho. Após refletir sobre as potencialidades de uma formação que se sustenta de forma ética, estética e artisticamente, a partir de obras de Clarice Lispector, busco pensar sobre o cuidado de si na formação para a pesquisa ao acionar práticas artísticas propositivas, além de compor e discutir o objetivo específico da pesquisa, que intenta pensar **“Quais potencialidades e saberes oriundos da experiência, do que se produz pela afecção pode dar a pensar acerca de pesquisa e produção de docências”** da pesquisa para uma formação implicada. Ao buscar construir esse agenciamento estético para a formação para a pesquisa, vou narrando os anseios e surpresas que ocorreram neste entremeio.

E encerramos aqui, nas Considerações Finais: com esse estudo, aprendi que o processo de construção de pesquisa é algo difícil, que requer um comprometimento constante não só com as demandas e prazos, mas consigo mesmo. Alimentar o impulso que no primeiro momento me trouxe para esse caminho é árduo, e por isso é fundamental a importância das trocas com colegas, orientadores, amigos etc. Nesta troca a possibilidade de ampliação do desejo se torna presente. Ao buscar experienciar esta formação, percebo que a presença nos espaços que o Programa oferece foi fundamental, mesmo diante da correria, ao estar junto, pensar, refletir e debater, particularmente algo era construído. Então, faço um convite para refletir sobre a possibilidade de se pensar em uma prática de pesquisa que seja reflexiva com o seu próprio fazer, compreendendo os espaços formativos através de proposições artísticas que podem ajudar reconhecer os espaços que estamos inseridas e inseridos no mundo.

E entre mudanças de ideia, algumas frustrações e reflexão sobre as possibilidades, pude entender que o processo de construção de uma outra perspectiva é o que de fato possibilitou este estudo, que me mostrou não só uma maneira de autobiografar a formação enquanto adulta, como também a possibilidade de construir narrativas outras ao dialogar coletivamente sobre a formação para a pesquisa. Entendo que talvez não seja a vontade de todos de querer falar sobre isso, mas se algumas pessoas se dispõem a tal, já se torna possível este diálogo.

E foi graças à disponibilidade e à abertura para o diálogo com as participantes que esta pesquisa se tornou possível. Com elas, aprendi o sentido da partilha e da relação com o fazer pesquisa, mesmo sem a participação presencial. Entre os desafios, confesso que o medo de não ter um número mínimo para a realização da pesquisa, bem como o de analisar de maneira equivocada as respostas muitas vezes foi o que me paralisou em determinados momentos. Através do formulário de pesquisa realizado, pude me aproximar delas e compreender não só seus processos formativos de pesquisa, mas também o meu.

Com minha formação inicial em Licenciatura em Artes Visuais, a necessidade de não só escutar outras experiências, mas de entender como se dão os processos e seus contextos dentro do campo da educação foi o que me impulsionou para estar nele. Como Josso (2002) pontua, como ser psicossomático, investigador e formador, o que acaba entrando em jogo é a capacidade de compreender como, nesta posição de pesquisadora em formação, aprendi a estar, conscientemente, neste espaço que é o da pesquisa em educação, entendendo suas pautas, disputas e processos.

E motivada não só pela ânsia deste espaço, como também pela compreensão da capacidade criadora do processo de fazer pesquisa, me vem a necessidade de produzir também, de forma visual, os processos desta formação. Entendo que essa pesquisa poderia estar muito bem em um Programa de Pós-Graduação em Artes, mas acredito que essa construção poética/visual não é um debate exclusivo para este campo, pois há, também nas pesquisas de educação, uma possibilidade estética que vai ao encontro de uma formação que é estética. As imagens que fazem parte desta pesquisa constroem uma breve visualidade deste trabalho e, quando todos esses retalhos se colocam lado a lado (apêndice B), a dimensão de toda uma trama poética, formativa e afetiva se torna visível.

Aprendi como pesquisadora que, ao intentar compreender a estruturação de um fazer pesquisa de maneira ética, estética e artisticamente por meio das narrativas de pesquisadoras, incluindo a minha, a manutenção do desejo e da vontade de ocupar e aprender neste espaço da pesquisa é o que impulsiona todo o processo. Além disso, pude perceber que a vontade de se qualificar e oxigenar ideias e práticas educativas é o que precede este impulso. Nos campos das relações, elas se tornam fundamentais neste processo, por isso volto a repetir: ninguém faz pesquisa sozinho!

E com o fazer pesquisa, pude exercitar e construir uma atenção consciente que é única deste processo: a atenção aos detalhes, às pistas e aos caminhos possíveis

que a pesquisa direciona. Acredito que este é o ponto onde a pesquisa e a formação se encontram, mostrando os caminhos e nos fazendo, conscientemente, refletir e possibilitar a escolher o que podemos ou não fazer.

Como possíveis desdobramentos para outras pesquisas, acredito que é fundamental que possamos falar mais sobre o processo formativo não só de pesquisadoras e pesquisadores, mas também de orientadoras e orientadores, pois compreendo que ambas as formações ocorrem nas relações de confiança que, como sujeitos, estabelecemos entre professoras e professores orientadores, orientandos e todas e todos que compõem um Programa de Pós-Graduação.

Suspendo minhas palavras caminhando pelos avessos que as tramas de uma formação podem possibilitar e, agradecendo, por todo o experienciar que esta pesquisa proporcionou.

Referências

ALMEIDA, Rogério de; ARAÚJO, Alberto Filipe de. A transcrição do mundo pela experiência: esboço para uma educação estética. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, n. 53, p.1-18, e16676, abr./jun. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/16676>>. Acesso em: 25 de ago. de 2024.

ALMEIDA, Rogério de; ARAÚJO, Alberto Filipe de. Educação estética e pedagogia da escolha. In: PILLOTTO, Silvia Sell Duarte; STRAPAZZON, Mirtes Antunes Locatelli. **Educação estética: a pesquisa/experiência nos territórios das sensibilidades**. Tradução. Joinville, SC: Univille, 2023. p. 2023. 496. Disponível em: <[https://www.univille.edu.br/community/novoportal/VirtualDisk.html/downloadDirect/3358983/Educacao Estetica - Volume 1 FINAL.pdf](https://www.univille.edu.br/community/novoportal/VirtualDisk.html/downloadDirect/3358983/Educacao%20Estetica%20-%20Volume%201%20FINAL.pdf)>. Acesso em: 25 ago. 2024. p. 81 – 102.

AMARAL, Fausto dos Santos. Ética e Estética são um? O que isto pode ter a ver com a Educação escolar. **Educação & Realidade [online]**. 2018, v. 43, n. 2, pp. 387-399. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-623660334>>. Epub 06 Nov 2017. ISSN 2175-6236. <https://doi.org/10.1590/2175-623660334>. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/kkV9DqjhfbQhQbNDQybXzzn/?lang=pt#>>. Acesso em: 02 de abr. de 2024.

ANDRADE, Jonathas de. **Educação para Adultos**. 2010. 60 cartazes emoldurados, 34x60 cm. Disponível em: <<https://cargocollective.com/jonathasdeandrade/educacao-para-adultos>>. Acesso em 25 de ago. de 2024.

BARROS, Manoel de. **Memórias inventadas: a terceira infância** [iluminuras de Martha Barros]. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

BENOHOUD, Hicham. **La salle de classe**. 1994 – 2002. Filme fotográfico: 50x60 cm. Disponível em: <http://www.hichambenohoud.com/benohoud/index.php?option=com_content&view=article&id=47&Itemid=48>. Acesso em 25 de ago. de 2024.

BOURRIAUD, Nicolas. **Estética Relacional**. [tradução Denise Bottmann]. São Paulo: Editora Martins, 2009. – (Coleção todas as Artes).

CLARK, Lygia. Os propositores [diário 1]. **Acervo Lygia Clark**. 1968. Disponível em: <<https://portal.lygiaclark.org.br/acervo/65489/os-propositores-diario-1>>. Acesso em: 05 de jun. 2024.

CLARK, Lygia. **Diálogo de óculos**. 1966. Alumínio, borracha e espelho. Disponível em: <<https://portal.lygiaclark.org.br/acervo/217/dialogo-de-oculos>>; Acesso em: 05 de jun. de 2024.

COSTA-PINTO, Alessandra Buonavoglia; RODRIGUES, Lisete. Reflexões sobre a educação em Espinosa: a experiência do encontro como segundo nascimento. **Filosofia e Educação**, Campinas, SP, v. 5, n. 1, p. 111 – 129, 2013. DOI: 10.20396/rfe.v5i1.8635412. Disponível em:

<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8635412>>. Acesso em: 13 de mar. 2025.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. [Trad. Eloisa Araújo Ribeiro]. São Paulo: Editora Escuta, 1998.

DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L (orgs). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. 2º ed. Santa Maria: Editora da UFSM, 2023.

DIAS, Rosimeri de Oliveira. Imaginar. In: FONSECA, Tania Mara Galli; Nascimento, Maria Lívia do; MARASCHIN, Cleci (orgs.). **Pesquisar na diferença: um abecedário**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015. p. 127 – 130.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 2000. 233 p. Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

ESPINOSA, Benedictus de. **Ética**. [tradução de Tomaz Tadeu]. – 2. ed., 11. Reimp. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2021.

ESTÉVEZ, Pablo René. **A alternativa estética na educação**. [traduzido por João Reguffe]. Rio Grande: Ed. Da FURG, 2009.

FOUCAULT, Michel. A escrita de si. In: FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos V: Ética, Sexualidade, Política**. [org. e seleção de textos de Manoel Barros da Motta; trad. de Elisa Monteiro, Inês Austran Dourado Barbosa] – Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2004. p. 144 – 162.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1979

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: três artigos que se complementam**. São Paulo: Editora Autores Associados: Cortez, 1989.

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

GALLARD, Jean. **A Beleza do Gesto: uma estética das condutas**. [trad de Mary Amazonas Leite de Barros]. 1. ed., 1. reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

HERMANN, Nadja. **Ética e estética: a relação quase esquecida**. *E-book*. Porto Alegre: Editora EDIPUCRS, 2005. 119p. – (Coleção filosofia; 193).

HERMANN, Nadja. Universidade e formação ético-estética. **Educação & Sociedade**, v. 44, p. 1 – 15, 2023. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/es/a/zH6R3dsk8MSffqSQ3gWnSDJ/?lang=pt#>>. Acesso em: 29 de mar. 2024.

IRWIN, Rita L. Comunidades de práticas a/r/tográfica. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L (orgs). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. 2º ed. Santa Maria: Editora da UFSM, 2023. p. 151 – 168.

IRWIN, Rita L. Visões e entre/visões: por uma estética de desdobramentos dos currículos. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L (orgs). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. 2º ed. Santa Maria: Editora da UFSM, 2023. p. 169 – 184.

IRWIN, Rita; SPRINGGAY, Stephanie. A/r/tografia como forma de Pesquisa Baseada na Prática. In: DIAS, Belidson; IRWIN, Rita L (orgs). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia**. 2º ed. Santa Maria: Editora da UFSM, 2023. p. 129 – 150.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: Editora Educa, 2002.

JOSSO, Marie-Christine. As identidades biográficas são sustentadas por uma existencialidade evolutiva singular-plural. **Horizontes**, v. 26, n.2, p. 9 – 20, jul./dez. 2008. Disponível em: <
<https://lyceumononline.usf.edu.br/webp/portalUSF/itatiba/mestrado/educacao/uploadAdress/01.AS%20IDENTIDADESBIOGRAFICAS%5B12996%5D.pdf>>. Acesso em: 20 de jan. 2025.

JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si**. [trad. Albino Pozzer/ coord. Maria Helena Menna Barreto Abrahão]. Porto Alegre: Editora EDIPUCRS, 2010.

JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin W. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin W.; GASKEL, George (editores). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. [trad. de Pedrinho A. Guareschi]. 2º ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002. p. 90 – 113.

KASTRUP, Virgínia. A aprendizagem da atenção na cognição inventiva. **Psicologia & Sociedade**, v. 16, n. 3, p. 7 – 16, set. 2004. Disponível em: <
<https://www.scielo.br/j/psoc/a/Zs7wtDMRTYJX338HyT5YqyJ/>>. Acesso em: 08 de nov. 2024.

KASTRUP, Virgínia; CALIMAN, Luciana. **A atenção na cognição inventiva: entre o cuidado e o controle**. E-book. Porto Alegre: Editora Fi, 2023. Disponível em: <
<https://www.editorafi.org/ebook/696-cognicao-inventiva>>. Acesso em: 11 de nov. 2024.

KASTRUP, Virgínia; GURGEL, Verônica. O papel da escrita na formação de professores e o problema da coemergência. In: DIAS, Rosimeri de Oliveira; RODRIGUES, Heliana de Barros Conde (org.). **Escrita de si: escutas, cartas e formação inventiva de professores entre universidade e escola básica**. 1 ed. Rio de Janeiro: Editora Lamparina, 2019. p. 60 – 71.

KRENAK, Ailton. **Futuro Ancestral**. *E-book*. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2022.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre a experiência. [tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi] – 1. ed.; 5. reimp. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2021.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. 6. ed. rev. amp.; 1. reimp. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2022.

LISPECTOR, Clarice. **Uma aprendizagem ou o Livro dos Prazeres**. *E-book*. Rio de Janeiro: Editora Digital Source, 1988.

LOPONTE, Luciana Grupelli. Arte, verdade e pesquisa em educação. In: MARTINS, Mirian Celeste; MOMOLI, Daniel; BONCI, Estela (orgs.). **Formação de educadores**: modos de pensar e provocar encontros com a arte e mediação cultural. *E-book*. São Paulo: Editora Terracota, 2018. p. 106 – 118. Disponível em: <https://www.arte-pedagogia-mediacao.com.br/files/ugd/7ee6db_eae317e45a284d11b33bc5237a7315d9.pdf>. Acesso em: 12 de abr. de 2025.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Teoria e Prática do ensino de arte**: a língua do mundo. 1ª ed. São Paulo: Editora FTD, 2009.

MARQUES, Alexsandro da Silva. **Tornando-se sujeitos da aprendizagem filosófica [recurso eletrônico]**: experimentações, modelagens e análise cognitiva de um ateliê filosófico na formação de professores/as. Tese (Doutorado em Difusão do Conhecimento) – Programa de Pós-Graduação Multi-institucional em Difusão do Conhecimento, Salvador, 2023. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/37732>>. Acesso em: 07 de set. 2024.

MATOS, Valesca Lêdo. **“Causos” e listas de quem gosta de ensinar**: possibilidades vinculares, de criação e afeto através da arte e do conversar. 2018. 150f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Centro de Artes, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018. Disponível em: <<https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/4431>>. Acesso em: 15 de jun. 2024.

MARCELLE, Cinthia. **Sobre este mesmo Mundo**. 2009 – 2010. Pó de Giz, Lousa; Fotografia de Matheus Rocha Pitta. Disponível em: <<https://dasartes.com.br/agenda/educacao-pela-pedra-museu-paranaense-mupa/attachment/cinthia-marcelle-sobre-este-mesmo-mundo-2009-foto-matheus-rocha-pitta/>>. Acesso em 25 de ago. 2024.

MERÇON, Juliana. **Aprendizado Ético-Afetivo**: uma leitura spinozada da educação. 2007, 136 p. Tese (doutorado) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Educação, Rio de Janeiro, RJ. Disponível em: <

http://www.dominipublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&coobra=141751>. Acesso em 07 de set. 2024.

PAGNI, Pedro Angelo. **Experiência estética, formação humana e arte de viver: desafios filosóficos à educação escolar**. São Paulo: Editora Loyola, 2014.

PATZDORF, Danilo. Pequeno manual de autocuidado para corpos esgotados. In: LACERDA, Maitê (org.). **Mover: Práticas Coreográficas de Escrita. E-book**. São Paulo: Editora SESC SP, 2021. p. 6 – 9. Disponível em: <<https://portal.sescsp.org.br/files/artigo/729ef987/ec48/4f43/88eb/dd0068addd6b.pdf>>. Acesso em: 29 de mar. 2024.

PEREIRA, Marcos Villela. Contribuições para entender a experiência estética. **Revista Lusófona de Educação**. núm. 20, 2012, pp. 109 – 121. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34923271008>>. Acesso em: 29 de mar. 2024.

PEREIRA, Marcos Villela. **Estética da Professoralidade: um estudo crítico sobre a formação do professor**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2016.

PONTES, Alessandra Gurgel. **Patriarcado, cultura visual e formação docente: reflexões e narrativas de professoras de Artes Visuais**. 2020. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação Educação, Faculdade de Educação – FaE, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2020. Disponível em: <<https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/6934>>. Acesso em 10 de jun. 2025.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível: estética e política**. 2 ed. [tradução de Mônica Costa Netto]. São Paulo: EXO experimental org.; Editora 34, 2009.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa (tomo1)**. [trad. Constança Marcondes Cesar]. Campinas, SP: Editora Papirus, 1994.

RODRIGUES, Manoela dos Anjos Afonso. Pesquisa autobiográfica em Arte: apontamentos iniciais. **Revista Nós: Cultura, Estética e Linguagens**, v. 06, n.1, set/2021. p. 95 – 129. Disponível em: <<https://doi.org/10.5281/zenodo.4818090>>. Acesso em: 05 de mai. 2025.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. 2 ed. Porto Alegre: editora da UFRGS, 2016.

SCHILLER, Friedrich. **A educação estética do homem: numa série de cartas**. 10 reimp. [tradução de Roberto Schwarz e Márcio Suzuki; introdução e notas de Márcio Suzuki]. São Paulo: Editora Iluminuras, 1989.

SCHNEIDER, Daniela da Cruz. **Da feitura de si: por um gesto artístico na formação**. 2018. 77f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018. Disponível em: <<http://guaiaca.ufpel.edu.br:8080/handle/prefix/4395>>. Acesso em: 29 de mar. 2024.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro; PÁDUA, Karla Cunha. “Despertar o vivido e a sua intensidade imaginativa”: o trabalho com narrativas em pesquisa. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; CUNHA, Jorge Luiz da; BÔAS, Lúcia Villa. **Pesquisa (auto)biográfica**: diálogos epistêmico-metodológicos. Curitiba: Editora CRV, 2018. p. 257 – 270.

TESSLER, Elida. **Você me dá sua palavra?** (2004 –). Fio de varal, prendedor. Disponível em: <<https://www.elidatessler.site/vocmedasuapalavra>>. Acesso em 18 de jun. de 2025.

ZAMPERETTI, Maristani Polidori. **Formação docente e autorreflexão**: práticas pedagógicas coletivas de si na escola. 2012. 148f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012 Disponível em: <<https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/123456789/1659>>. Acesso em: 29 de mar. 2024.



Apêndices

Apêndice A – formulário construído para levantamento de dados



Narrativas das trajetórias formativas de pesquisadores

Olá!

Meu nome é Mariana da Rocha Silva, sou aluna mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, e estou realizando esta pesquisa intitulada **"Pesquisa e forma-ção: a/r/tografias a partir de narrativas das trajetórias formativas de pesquisadores"**, sob orientação da professora Dra. Maristani Polidori Zamperetti.

Gostaria de convidar você para participar desta pesquisa, de maneira anônima, que objetiva pensar sobre e compor um estudo dos processos de constituição de uma/um pesquisadora/pesquisador ao pesquisar em educação. Os dados coletados serão usados somente nesta pesquisa, que possui o objetivo geral de **compreender como podemos constituir uma formação e uma pesquisa em educação de forma ética, estética e artística por/com/através de afetos**, a partir das respostas a este questionário.

A análise será sustentada a partir da metodologia a/r/tográfica (Dias; Irwin, 2023) e biográficas (Josso, 2010). Objetiva-se também, a partir das respostas coletadas, idealizar uma produção artística que materialize visualmente o processo de formação para a pesquisa.

Com isso, solicito, gentilmente, a sua participação nesta pesquisa. Espera-se desta ação potencializar as subjetividades e valores éticos-estéticos a partir da experiência (Larrosa, 2021) enquanto pesquisadores no campo da Educação.

Esta pesquisa conhece e cumpre as normativas federais estipuladas pela **Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais**, estabelecidas pela [Lei n. 13.709](#), de 14 de agosto de 2018, estando, portanto, comprometida com elas.

Isso significa que os dados pessoais e informações aqui concedidos: **(1)** não serão fornecidos para terceiros sob qualquer hipótese; **(2)** serão utilizados unicamente para os fins desta pesquisa; **(3)** estarão sob a responsabilidade de pesquisadores vinculados à universidades com tradição em pesquisa e, portanto, sumariamente atentos aos preceitos éticos envolvidos na manipulação de dados pessoais de terceiros.

A divulgação dos resultados da pesquisa não envolverá, sob qualquer hipótese, a divulgação dos dados pessoais aqui informados. Mas apenas de indicadores e estatísticas impessoais, protegendo-se o sigilo e a privacidade dos respondentes. Sua participação é livre e você tem o direito de se manter informado sobre os resultados parciais e finais, os quais serão publicados em eventos e periódicos científicos.

Ao responder este formulário de pesquisa, você expressa o seu consentimento com o fornecimento de todos os dados pessoais aqui informados, bem como com o uso dos mesmos para as finalidades exclusivas desta pesquisa, estando ciente de que fornece os dados de modo livre, esclarecido e sem quaisquer expectativas de ganho ou proveito pessoal em relação a sua participação.



Você receberá uma via deste formulário via email e a outra ficará com as pesquisadoras. É garantido a liberdade de retirada do consentimento em qualquer etapa da pesquisa, sem nenhum prejuízo para você, para tanto, entre em contato com a pesquisadora responsável.

email: marianarochasilva13@gmail.com | telefone: (11) 98866-6661.

Faça login no Google para salvar o que você já preencheu. [Saiba mais](#)

* Indica uma pergunta obrigatória

E-mail *

Seu e-mail

Universidade/Instituição que faça parte: *

Sua resposta

Você está vinculada/vinculado ao Programa de: *

- ☐ Mestrado
- ☐ Doutorado
- ☐ Aluno Especial
- ☐ Outro: _____

Profissão: *

Sua resposta

O que te motivou para iniciar a formação para a pesquisa? *

Sua resposta



Para você, de que maneira a formação para a pesquisa se relaciona com os aspectos da vida pessoais e profissionais? *

Sua resposta

Há algum momento significativo nesta formação que você deseje contar? *

Sua resposta

Pensando que, neste processo formativo para a pesquisa, aprendemos a ser pesquisadores enquanto produzimos a pesquisa, quais são os fatores que para você foram ou são impactantes neste processo? *

Sua resposta

Escreva três palavras ou objetos que, na sua percepção, marcam este processo para você *

Sua resposta

Uma cópia das suas respostas será enviada para o endereço de e-mail fornecido

Enviar

Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.



Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Este formulário parece suspeito? [Relatório](#)

Google Formulários



Apêndice B – Pesquisa e formação: a/r/tografias em narrativas de trajetórias formativas de pesquisadoras

