



ESCRITA ACADÊMICA E(M) SOFRIMENTO: ENTRELACES NARRATIVOS DE DOUTORANDA ACERCA DE SEU ESCREVER A TESE

ACADEMIC WRITING AND SUFFERING: NARRATIVE INTERWEAVINGS OF A DOCTORAL STUDENT ON
HER THESIS WRITING

Eliuse Silva | Universidade Estadual de Santa Cruz | eliusesilva@uesc.br *

DOI: <https://doi.org/10.37514/RLE-J.2025.2.3.04>

Recebido: 03-07-2024 | Aceito: 04-02-2025

RESUMO: Problematiza-se o escrever acadêmico, com foco na pessoa que escreve e sua experiência de bloqueio da escrita. Através de pesquisa qualitativa de cunho narrativo (Aragão, 2007; Barcelos, 2020; Telles, 1999), toma-se o relato de uma doutoranda, objetivando discutir entrelaces entre suas emoções e sua conjuntura no processo de construção da tese. O debate ampara-se na Biologia do Conhecer, de Maturana (1997, 2009), para desenvolver uma abordagem conjuntural do sofrimento vivenciado pela estudante durante a escrita e também em decorrência dessa. Consoante à narrativa, sustenta-se que a experiência de (não) escrita da tese, enquanto domínio de ação, foi modulada pelos entrelaçamentos dos dois domínios de existência da doutoranda, o da corporalidade e o das interações conjunturais, os quais provocaram um processo emocional de sofrimento, que fluiu em uma gradação de intensidade de maior para menor, permitindo à pesquisadora superar o bloqueio e principiar a escrita de sua tese.

PALAVRAS-CHAVE: Bloqueio da escrita acadêmica, emoções, conjuntura.

RESUMEN: Se problematiza la escritura académica, centrándose en la persona que escribe y su experiencia de bloqueo para escribir. A través de una investigación cualitativa de carácter narrativo (Aragão, 2007; Barcelos, 2020; Telles, 1999), se toma el relato de una doctoranda, con el objetivo de discutir entrelazamientos entre sus emociones y su coyuntura en el proceso de construcción de la tesis. El debate se ampara en La Biología del Conocimiento de Maturana (1997, 2009). Conforme a la narrativa, se sostiene que la experiencia de (no) escribir la tesis, en cuanto a dominio de acción, fue modulada por los entrelazamientos de dos dominios de existencia de la doctoranda, el de la corporalidad y el de las interacciones coyunturales, los cuales provocaron un proceso emocional de sufrimiento, que

*Para correspondência, contatar: Eliuse Silva (eliusesilva@uesc.br). UESC, Campus Soane Nazaré de Andrade, Rodovia Jorge Amado, Km 16, Bairro Salobrinho, CEP 45662-900. Ilhéus-Bahia.

fluyó en una gradación de intensidad de mayor a menor, permitiendo a la investigadora, salir del bloqueo e iniciar la escritura de su tesis.

PALABRAS CLAVE: Bloqueo de escritura académica, emociones, coyuntura.

ABSTRACT: Academic writing is problematized, with a focus on the person who writes and their experience of writer's block. Through qualitative research of a narrative nature (Aragão, 2007; Barcelos, 2020; Telles, 1999), a doctoral student's account is examined, aiming to discuss the links between her emotions and her situation in the process of constructing her thesis. The discussion is framed by Maturana's Biology of Cognition (1997, 2009), which is used to develop a conjunctural approach to the suffering experienced by the student during and due to writing. The narrative suggests that the experience of (not) writing the thesis, as a domain of action, was influenced by the interplay between two domains of the doctoral student's existence: corporeality and conjunctural interactions. This interplay triggered an emotional process of suffering, which gradually diminished in intensity, eventually enabling the researcher to overcome writer's block and begin writing her thesis.

KEYWORDS: Academic writer's block, emotions, context.

O relógio parece correr uma maratona; é preciso escrever. Hora de colocar palavras no papel, mesmo daquele jeito, na rotação de quem não lembra a última vez em que dormiu tranquila uma noite inteira. Talvez possa escrever até o sono chegar e a escrita lhe ceder lugar. Senta-se na cadeira em frente à mesa de estudos: uma folha em branco, um lápis e um dicionário de sinônimos. A folha espera pela escrita. (Kroeff & Prudente, 2019, p. 153)

INTRODUÇÃO

Primariamente, convém esclarecer que o termo 'escrita' carrega uma ambiguidade: tanto pode significar o texto (produto final) quanto o processo (o escrever). Acerca do texto, estando inserida no ensino superior como docente, sei o quanto esse produto final tem seu valor neste espaço, seja nos aspectos burocráticos da autarquia, seja no âmbito do ensino. Nesse último âmbito, temos exemplo de que muitas avaliações e consequentes aprovações de estudantes dependem dela; sobretudo, os ritos de passagem de cada nível (graduação e pós-graduação *lato* e *stricto sensu*), com os tradicionais trabalhos de finalização de curso. No concernente a pós-graduanda(o)s *stricto sensu*, esses trabalhos simbolizam a culminância de um percurso de dedicação e a conquista do título de pesquisador(a), seja mestra(e) ou doutor(a) (Brambila, 2019).

Dada a importância do texto escrito para o universo acadêmico e em vista das (grandes) dificuldades que muita(o)s estudantes têm manifestado na redação desse texto, tem sido dada considerável atenção às peculiaridades dessas produções e, sobretudo, a seus modos de ensino-aprendizagem (Bovo, 2019; Daunay, 2020; De Moraes & Possamai,

2021; Fonseca, 2019; Mello & Rodrigues, 2021 ; Navarro, 2019 ; Paz, 2021; Valdés-León, 2021)¹. Somando-se a essas preocupações, encontramos também estudos voltados não para o texto e sim para as pessoas em seus processos de pesquisa e de escrita intelectual, seja em nível de graduação ou de pós-graduação, a exemplo de Lovato (2017); Brambila (2019); Kroeff e Prudente (2019); Rezende e Sallas (2019) e Cruz (2020).

Certamente, a lista de pesquisas que pensam como as pessoas vivenciam seus trajetos de produção do texto acadêmico é bem maior do que a apresentada acima. Entretanto, em comparação ao número de pesquisas que pensam o texto, ainda é bem menor (Cruz, 2018), sendo ainda mais restrito se olharmos para o campo de investigação das linguagens. Por isso, o propósito deste artigo é expandir, no escopo da Linguística Aplicada, o entendimento de como pós-graduanda(o)s vivenciam seus processos de escrever, tendo por amparo uma abordagem que considere os entrelaçamentos de aspectos contextuais e emocionais. Para tanto, recorro à *Biologia do Conhecer*, de Humberto Maturana (1997; 2009; Maturana & Varela, 2001), como ponto de partida para as reflexões. Procuo alcançar uma perspectiva mais ampla, tal como propõe Brambila (2019,), ao sugerir que as discussões “alcancem a vida dos sujeitos que vivenciam esta etapa de trabalho e aprendizagem.” (p. 793)

Assim, como um recorte de minha pesquisa doutoral em curso, procuro, neste artigo, problematizar o processo de escrita acadêmica, especificamente o bloqueio dessa escrita, questionando como o escrever da tese de uma doutoranda, em particular, se entrelaça com sua conjuntura e seu fluxo de emoções. Em outras palavras, o objetivo central é, detendo-me na narrativa dessa pesquisadora em formação, discutir como a escrita de sua pesquisa é impactada por seu contexto² e suas emoções, buscando observar o que a narrativa aponta como causas do bloqueio que ela vivencia no seu escrever. Para tanto, analiso, a partir de diversos autores, os seguintes grupos de contexto: social pandêmico (Crepaldi et al., 2020; Garcia & Maximino, 2020; Lipp & Lipp, 2022; Nascimento Melo et al., 2024), profissional (Calderari et al., 2022; Fiuza Fialho & Neves, 2022), familiar (Azeredo, 2010; Yoshimura & Rodrigues, 2023), acadêmico (Brambila, 2019; Cruz, 2020; Kroeff e Prudente, 2019; Lovato, 2017; ; Rezende e Sallas, 2019) e pessoal (Crepaldi et al., 2020; Ribeiro & Salgueiro, 2024).

Tal estudo apresenta dupla relevância para acadêmica(o)s, seja da perspectiva de quem experienciou/experencia o processo estudado, seja da perspectiva de quem o estuda. Da primeira perspectiva, com o narrar, foi possibilitado à doutoranda em foco refletir sobre si, sua experiência científica e seu conhecimento pessoal prático, disparando um processo de autoconhecimento e autoeducação, como uma atividade emancipadora e transformadora. De nossa parte como pesquisadora(e)s, houve/há a escuta da história, como forma de fazer ecoar uma voz enquanto representante de tantas outras vozes (silenciadas) de doutoranda(o)s que vivenciam o travamento da escrita e reconhecer que muitas questões tratadas como da ordem de uma individualidade são abrangentes a uma

¹ Para exemplificação e sem a pretensão de um trabalho exaustivo, cito alguns dos estudos mais recentes.

² No desenrolar desse artigo, uso os termos ‘conjuntura’, ‘contexto’ e ‘meio’ como equivalentes semanticamente, embora o teórico que fundamenta este estudo, Humberto Maturana, use apenas o termo ‘meio’.

coletividade (Cruz, 2020; Lovato, 2017; Rezende & Sallas, 2019), pois, o bloqueio é um processo “mais comum do que o imaginado e menos admitido do que o necessário” (Cruz, 2020, p. 9).

Por seu enfoque, esta é uma pesquisa qualitativa de cunho narrativo, nos moldes desenvolvidos pela Linguística Aplicada (Aragão, 2007; Barcelos, 2020; Telles, 1999), que dialoga, como já dito, com aspectos da Biologia do Conhecer, teoria desenvolvida por Humberto Maturana (1997; 2009; Maturana & Varela, 2001; Maturana & Verden-Zöller, 2004). Seguindo esse viés, o artigo se estrutura da seguinte forma: na próxima seção, apresento noções basilares do modelo de pesquisa narrativa tomado, ou seja, apresento o delineamento metodológico, para dar sustentação à exposição, logo em seguida, da narrativa em estudo, por entender que tal narrativa é o coração dessa proposta investigativa; na seção posterior, analiso-a de maneira fundamentada, finalizando com as considerações levantadas.

Tendo em vista que a narrativa desempenha simultaneamente o papel de fenômeno estudado e método, além de ser construída por meio de um diálogo entre a participante e esta pesquisadora, opto por utilizar uma linguagem em primeira pessoa. Essa escolha evita um distanciamento do fenômeno em estudo e promove uma abordagem mais autêntica para tratar do entrelace entre contexto e emoção.

A DERIVA DE UMA TESE: DA ESTAGNAÇÃO AO MOVIMENTO

Por que a narrativa é o coração desse estudo? Em linhas gerais, qual o seu papel? Entendo que nossas mentes estão continuamente narrando, construindo significações, reconfigurando ou criando episódios e lhes dando sentido. O experienciar da vida se converte em histórias que contamos aos demais e a nós mesma(o)s recorrentemente. Com elas e por elas, vamos nos modelando e conseqüentemente modelando à humanidade; destarte, são “narrativa[s] coletiva[s] enraizada[s] que influencia[m] muitas ações (e falta de ações), emoções” (Barcelos, 2020, p. 20). É bem essa influência de ações e emoções que analiso adiante.

Compreendendo, então, a narrativa como caminho de conhecimento e de estudo, tomo a pesquisa narrativa (PN) como modalidade de investigação já consolidada na área de formação de professores e de Linguística Aplicada (Aragão, 2007; Barcelos, 2020; Telles, 1999), para pensar a formação de pesquisadores – especificamente, de uma doutoranda. Tal como os estudos de Telles, Aragón e Barcelos, esta investigação segue na linha dos canadenses Clandinin e Connelly (2000), cuja perspectiva teórico-metodológica permite coadunar fenômeno e método, na medida em que o interesse é a experiência e essa é expressa e construída no/com o narrar; ou seja, na medida em que se promove o narrar, para na narrativa e por meio dela significar a experiência – no caso deste estudo, a experiência do escrever. Em outras palavras, o narrar é uma forma de significar experiências e simultaneamente uma experiência do significar.

Tendo esse fundamento, a pesquisa mais ampla contou com seis participantes em formação doutoral, sendo aqui selecionada a narrativa da doutoranda de cognome Lucia, cujo relato melhor se ajusta ao tema discutido nesse artigo

– a correlação bloqueio da escrita acadêmica e sofrimento. Os mecanismos que permitiram a produção da narrativa foram pensados como dispositivos de autorreflexão, sendo em distintos formatos: (i) conversa interativa entre participante e pesquisadora, (ii) círculos de conversa entre todos os participantes e pesquisadora; e (iii) produções escritas e orais da participante³. Esses mecanismos geraram, num percurso de quatro meses, oito momentos narrativos, que representarei com o ‘N’ (significando narrativa), adicionando o número relativo a cada momento, por exemplo ‘N1’ (momento narrativo 1).

Com esse delineamento, o narrar promoveu à participante a oportunidade de refletir sobre aspectos de sua história de escrita da tese. Tal como os processos de assessorias acadêmicas analisados por Rezende e Sallas (2019), os momentos narrativos desta pesquisa permitiram a Lucia escutar-se e simultaneamente conectar-se com suas próprias emoções, enquanto narrava; assim, pode melhor se compreender, aprender com a própria história e também oferecer-nos ensinamentos. Por meu turno, a pesquisa realizada me permitiu a escuta de como Lucia trilhou seus caminhos de pesquisa e escrita, possibilitando-me interpretar quais significados ela elaborou sobre suas relações com seu contexto e como esses significados, em correlação com seus fluxos emocionais, impactaram a escrita de sua tese.

Nessa dinâmica de escuta, para desenvolver a análise, procurei resgatar os aspectos que se mostraram mais proeminentes na reflexão que a doutoranda fez sobre as razões de seu travamento na escrita. Desse modo, em um movimento êmico-ético (Aragão, 2007) e em coparceria com os demais participantes, pude realizar um trabalho colaborativo de negociação de sentidos entre o que a própria doutoranda relatou sobre sua experiência (perspectiva êmica) e o relato que, a partir daí, construí e analisei (perspectiva ética).

É essa narrativa polifônica, resultante desse movimento, que apresento agora:

Lucia, mulher de sonhos e esperança, escolheu esse nome fictício porque remete à ‘luz’. Oriunda de classe social de baixa renda, filha de pais analfabetos, mãe de filha e filho adolescentes, casada, professora, foi uma “doutoranda da pandemia”, tendo ingressado no doutorado em março de 2020. Pensa/sente a escrita como uma forma de expressão, por isso sempre se apropriou dela em crônicas, poemas, diários, ensaios, textos acadêmicos, como uma forma de liberação de suas angústias. Nos seus primeiros textos acadêmicos, ainda na graduação, o escrever foi um processo fluido, ainda que tivesse resistências com as peculiaridades desse texto. Disse ela que já redigiu “artigos acadêmicos em tempo recorde” (N6) e que “já aconteceu no mestrado de [...] escrever um artigo de um dia para outro, para poder fazer a entrega” (N7).

³ Todas as produções orais foram transcritas atendendo a padrões normativos do texto escrito, sendo que usei as reticências sem colchetes para indiciar uma pausa mais longa na fala e comentários meus entre colchetes, em itálico, para fazer esclarecimentos que entendi serem necessários.

Porém, segundo Lucia relatou, repentinamente se viu bloqueada, com “uma sensação esquisita, estranha, dolorosa” (N6). Seu doutoramento foi um processo angustiante de bloqueio, que não se deu com a escrita em geral, apenas “com o processo da escrita do texto do doutorado” (N1), no qual se viu tomada pela procrastinação, seu maior desafio diário. Se sentia pressionada pelo tempo que avançava e a tela do computador continuava em branco, fazendo aflorar muitas emoções: “essa pressão que me causa ansiedade, medo de não dar conta, uma insuficiência, [...] tanta coisa que eu sinto. [...] medo do fracasso, medo de não cumprir o que eu preciso cumprir. Eu acho que o medo, esse desespero, é a minha principal dificuldade. Eu tenho medo, mas é um medo que muitas vezes me paralisa” (N8).

Ao refletir sobre seu processo, Lucia reconheceu alguns fatores conjunturais para seu quadro de bloqueio na escrita da tese, enquanto lutava para não se culpar: “eu fico às vezes no meu exercício de não me cobrar tanto, porque a gente quase sempre se culpa por esses processos que não deram certo. E depois eu tenho que me lembrar que eu não consegui licença [*afastamento do trabalho para se dedicar exclusivamente ao doutorado*], que eu estou trabalhando, que eu estou me deslocando para trabalhar, que eu tenho dois filhos, que eu tenho uma casa, que eu passei por todos esses sofrimentos aí de luto [*decorrentes da pandemia*] e que não foi fácil, que não tem sido ainda, é um processo que demora. É isso!” (N1). Ela destacou que sua mãe faleceu enquanto assistia a uma aula remota do doutorado e que posteriormente um tio seu faleceu; destacou ainda: “eu não sou só a estudante, sou a professora, sou a mãe, a esposa, a pessoa, a filha... Então eu acabo tendo todas essas variáveis que afetam a minha escrita” (N4).

Já que não havia conseguido licença do trabalho, intencionava aproveitar os períodos de férias em janeiro, para avançar em sua pesquisa. Entretanto, em janeiro de 2021, sua mãe faleceu. Essa situação a impediu de manter foco nos estudos; em janeiro de 2022, ela e a família adoeceram de Chikungunya e ainda enfrentaram enchentes na região onde moravam. Já em janeiro de 2023, ano de se qualificar, vivenciou uma grande crise de depressão. Consoante narrou: “Janeiro [*de 2023*] foi o tempo que me sobrou para escrever... Eu não consegui escrever, mas eu não me desobriguei. Eu tive um janeiro tenso, porque quando eu abri esse computador aqui, eu salvei o arquivo ‘texto da qualificação’. Sabe o que é não sair uma palavra sequer? Eu senti náuseas, ânsia de vômito, dor de cabeça... para cessar aquele desconforto, eu tinha que baixar a tela... baixava a tela e me culpava depois [...]. E essa culpa ficava o tempo todo [...]. E janeiro foi passando e à medida em que o tempo ia passando, mais sofrimento, mais agonia, mais estresse, mais ansiedade” (N1). E assim, sentindo-se muito cansada, muito sobrecarregada, por não ter tido tempo de descanso, não conseguiu redigir seu texto, pois, conforme sinalizou, “para a escrita, você precisa ter o mínimo de tranquilidade, porque parir um texto não é um processo fácil” (N1).

A angústia de Lucia em não ter conseguido aproveitar o janeiro de 2023 para desenvolver seu texto da qualificação só aliviou quando mandou um áudio para seu orientador, esclarecendo seu quadro de travamento, ou seja, quando desabafou sobre o que estava sentindo e recebeu dele guarida. Declarou ela: “o meu orientador neste momento tem sido, de fato, um parceiro, alguém que acolheu as minhas angústias, as minhas emoções, os meus medos, a procrastinação, os lutos. [...] Então eu tenho meu orientador como alguém que me acolheu, que me deu o suporte e que está de alguma maneira como meu parceiro neste processo” (N7).

Além dos aspectos conjunturais apontados, Lucia ressaltou também como um fator de “travamento da pesquisa” (N2) a carência de paixão por seu objeto de estudo, visto ter mudado, no decurso do doutorado, a configuração do que havia proposto pesquisar inicialmente. Enveredar por um caminho teórico desconhecido, provocou-lhe insegurança para tratar de uma nova abordagem “e essa insegurança talvez [fosse] uma das respostas para o [seu] bloqueio” (N4). Como ela afirmou: “venci a etapa da pesquisa de campo e não consegui mais acessar o material produzido por um tempo, porque era gatilho de sofrimento. Resisti muito” (N6).

Outro aspecto reconhecido por Lucia, que lhe gerou “crises de ansiedade e noites insones” (N6), foi a crença em um ideal de texto acadêmico o qual não conseguia alcançar em sua produção. Ela afirmou: “esqueci-me de que produzir texto é um processo, que há um rito individual, que há necessidade de um repertório, que nunca está pronto, sempre é possível refacção. Desconsidere tudo isso por incrível que pareça. Quis parir um texto maravilhoso na primeira produção” (N6); “eu sempre fico tendo como parâmetro um texto ideal que eu não sei qual é, mas que eu fico nessa busca, eu fico nessa busca desse texto que não chega... e aí eu não durmo, eu deito e a cabeça fica a mil, e aí eu não consigo escrever” (N1).

Relacionado a essa crença em uma produção “ideal” estava o crivo de seu primeiro interlocutor, o orientador, e posteriormente da banca. Essa expectativa criada por Lucia engatinhou-lhe um medo paralisante, conforme descreveu: “eu fui logo criando esse monte de problemas na minha cabeça” (N4); “tive muito medo de não produzir a contento e de gerar uma quebra de expectativa. O medo me paralisou” (N6); “houve um momento lá no mestrado que [...] eu estava sendo cobrada dessa produção que eu não estava dando conta... escrever a contento, porque tem o interlocutor, você não sabe direito quais são os critérios que passam pela cabeça desse orientador. Então você escreve, acha que escreveu um texto bacana, mas aí, ele é devolvido assim: ‘Não, não é por aí... essa escrita tá muito assim assada’” (N1); “eu penso que é um problema sério o fato de você não ter uma convergência com o que o seu orientador quer, [e o] que você também [...] quer pesquisar” (N4).

Para além das cobranças da academia, nas figuras do orientador e da banca, Lucia percebeu em si um mecanismo intenso de autoexigências: “rascunhei várias e falei ‘não, isso aqui não tá bom, não, não gostei não... acho que esse título ficou péssimo’” (N1). Aquilo que ela estava considerando rigidez da universidade era um entrave para seu escrever: “eu sempre tive dificuldade de me adequar a esse modelo de textos, de gêneros acadêmicos, que a academia cobra da gente... para mim sempre foi muito sofrível me adequar a isso” (N1).

Apesar de todo esse cenário, em um dado momento, Lucia saiu da estagnação para o movimento, “como se nesse percurso, tivesse acontecido algo que virasse a chave” (N7) – mas que ela não soube descrever o que era. Ela começou a pensar a sua escrita, a organizá-la minimamente e, então, quando a principiou, “foi um texto parido, regado a lágrimas, choro. [...] não sabia se escrevia ou se chorava [(risos)]” (N7), sofreu “muito por não estar conseguindo escrever e destravar foi tão sofrido quanto” (N6). E algo que ela fez por si foi “não [se] culpar por não ter usado esse tempo todo que passou” (N7). Lucia expressou felicidade por ter reengrenado sua pesquisa, mostrando-se curiosa e desejosa de “materializar isso no texto” (N4), embora a procrastinação continuasse um desafio a ser vencido a cada dia. Compreendeu ser de sua responsabilidade concluir o que iniciou, tendo a consciência “de que foi como deu pra ser” (N6).

Por esse seu caminhar, Lucia encarou seu processo de escrita da tese como “doloroso, muito doloroso” (N6), mas, até o momento de produção dessa narrativa, havia já passado a se olhar “com mais amorosidade” (N7), deixando de se cobrar tanto e passando a respeitar melhor o próprio ritmo. Segundo disse: “quando eu percebia que não estava dando, [...] eu fechava o notebook e ia fazer outra coisa. Então eu me respeitei, embora eu continuasse angustiada por não estar escrevendo, mas eu me respeitei, eu não me violentei” (N7). Com o fluir do principiar de sua escrita, declarou: “estou com vontade dessa escrita, estou com desejo dessa escrita. Eu quero ver o corpo disso lá no final (N7). E assim, se pôs em estado celebrativo não só por “cada parágrafo escrito” (N6), como também, em suas palavras: “celebro ainda a repercussão que a minha escrita pode causar nos meus interlocutores. Celebro a contribuição que farei na ciência e na educação básica. Celebro a minha resistência e resiliência no percurso da escrita” (N6).

Esse foi o percurso de escrita de Lucia, cujo desfecho não foi narrado, mas que deixou acesa a esperança dessa doutoranda.

ENTRELAÇAMENTOS EMOCIONAIS-CONJUNTURAIS DO ESCREVER: REFLETINDO COM/SOBRE A NARRATIVA

Como dito anteriormente, a tecitura do relato acima foi promovida pela dinâmica êmico-ética que estabeleceu o diálogo entre as significações construídas por Lucia e aquelas construídas por mim, como pesquisadora, tal como

sustenta a pesquisa narrativa nos moldes aqui seguidos (Aragão, 2007; Barcelos, 2020; Clandinin & Connelly, 2000; Telles, 1999).

Para a análise desse relato, mais uma vez me amparo nessa dinâmica, buscando na narrativa os pontos mais relevantes acerca dos entrelaçamentos entre as emoções de Lucia e sua conjuntura, que impactaram a redação de sua tese. Assim, busco discutir os aspectos mais proeminentes relacionados ao travamento de Lucia em seu processo de escrita. Relembro, de antemão, que a narrativa não contempla a finalização da tese e do doutorado e sim os primeiros esboços da produção, considerando desde o ingresso de Lucia no curso, em 2020, até 2023, quando a presente pesquisa foi desenvolvida, entre os meses de março a junho. Isso quer dizer que o relato não narra se Lucia concluiu seu texto ou se novamente vivenciou o bloqueio.

De início, Lucia narrou compreender a escrita como um espaço de autoexpressão e liberação de angústias. Mas quando se percebeu bloqueada no redigir de sua pesquisa, esse comportamento/emoção se tornou sua angústia, porque, de alguma forma, a prática que era sua válvula de escape para liberar dores se transformou, no estrito ao texto do doutorado, em estopim dessas dores. Assim, no transitar de uma “tela em branco” para o germinar dos seus primeiros escritos, a doutoranda viveu, segundo ela, um processo “regado a lágrimas”, que definiu como “muito doloroso”.

O sofrimento que a pesquisadora vivenciou por conta de seu contexto fez com que ela estagnasse em sua escrita e essa estagnação provocava-lhe mal-estar. Ou seja, numa dinâmica de mútua influência, as interações experienciadas por Lucia com seu meio desencadearam um emocional de sofrimento que, por sua vez, resultou na não escrita, ao passo que o não escrever também desencadeou um emocional de sofrimento. Foi, portanto, esse duplo movimento de sofrimento que compôs o cenário de (não) escrita da doutoranda.

Considerando o panorama de vivências narradas por Lucia, entendo que a humana que nossa protagonista foi/é, o humano que todos somos, é consequência do “modo como nos relacionamos uns com os outros e com o mundo que configuramos enquanto vivemos” (Maturana & Verden-Zöller, 2004, p. 9). Quero dizer que, pelas interações, nós, seres vivos e mundo, vamos nos construindo e nos constituindo reciprocamente. Nossas relações e ações provocam mudanças em nossa fisiologia, em nosso corpo, assim como em nosso comportamento, o que significa que, voltando a atenção a Lucia, o seu comportamento (não escrever) foi resultado de sua história de transformações, enquanto interagiu com seu meio, incluindo aí todos aqueles que a cercavam, isto é, tal como acontece com todo ser vivente (Maturana & Varela, 2001), foram decorrentes de suas interações conjunturais.

Levando em conta o devir da estudante, ou seja, sua história de interações, é importante considerar que a operacionalidade de suas mudanças dependeu das relações que sua fisiologia estabeleceu com o seu meio particular. Isso é o que acontece com os seres humanos, pois, se por um lado, nossa fisiologia modula as relações que estabelecemos no nosso meio e com nosso meio, por outro, “nossas interações modulam o curso de nossa dinâmica

fisiológica, alterando-o” (Magro, 2002, p. 32). Significa, então, que organismo e conjuntura caminham *pari passu* nessa jornada de mudança, contingente com a deriva de interações.

Assim, em seus processos relacionais, Lucia e sua conjuntura modularam-se mútua e ininterruptamente; e essa mútua influência modulou seu agir, seu escrever, em congruência com seu meio. Quer dizer que, enquanto seu corpo interagia com seu contexto, simultaneamente se transformava e sentia, configurando o devir de sua existência nos dois domínios basilares, o corporal (fisiológico) e o interacional (Maturana, 1997; Maturana & Varela, 2001). Logo, a experiência do escrever da doutoranda foi necessariamente orientada pelos entrelaçamentos desses dois domínios, os quais, segundo a Biologia do Conhecer, definem como funcionamos como seres vivos. Corporalidade e contexto, então, participaram do viver de Lucia, pois participam do viver humano.

O aspecto caracterizador do viver, e, por conseguinte do fenômeno do experienciar, é que ele é condicionado pela forma como a corporalidade interage com seu entorno. Nesse sentido, dou destaque à participação do corpo em todos os processos do ser. É o corpo quem sente, pensa, escreve, logo, se o corpo não está bem, a produção textual não acontece a contento. Porém, como sinalizam Rezende e Sallas (2019), no espaço acadêmico é comum considerar o ato de escrever como do âmbito do intelecto apenas, como se não envolvesse o corpo e com isso se instaura uma dualidade entre o trabalho corporal, braçal, e o trabalho dito intelectual. Nessa dinâmica, as atividades intelectuais seriam tidas como mais nobres, havendo assim um apagamento da corporalidade, para não reduzir a nobreza da escrita (Rezende & Sallas, 2019), sobretudo, acadêmica.

Na contramão dessa visão reducionista, no relato de Lucia, é bem acentuada a presença do corpo relacionada a seu travamento. Ela narrou o seu adoecimento e da família, bem como cansaço e fadiga, por não ter tido tempo de descanso adequado, fatores que afetaram sua disposição para escrever. É marcante a reação de Lucia ao lidar com o computador, em sua necessidade de redigir o texto para sua qualificação, quando esboçou sentir “náuseas, ânsia de vômito, dor de cabeça”, desconfortos que só findavam quando ela baixava a tela de seu notebook. Observo aí a participação (ativa) de sua estrutura biológica em sua vivência, ilustrando como experiências e corpo se apresentam relacionados de forma indissociável.

E nesse jogo de modulações do agir, há a participação de um componente fisiológico central: o fluxo de emoções – nomeado emocionar (Maturana, 1997). As emoções, consoante Maturana, configuram o cenário básico do que fazemos ou deixamos de fazer, porque cada uma tem o potencial de determinar específicas disposições corporais. Quer dizer que as emoções, em tal perspectiva teórica, são do âmbito corporal, logo, quando falo de emoção, estou falando da disposição do corpo de especificar os comportamentos possíveis e não possíveis. É assim que as emoções se diferenciam entre si, por esses distintos domínios de ação que estabelecem. Nosso fluxo emocional é, portanto, o fundamento do nosso agir, qualquer que seja – tal como o escrever –, não existindo atividade humana que não seja orientada por emoções que a tornem possível (Maturana, 1997; 2009). Em suma, o nosso agir é consequência de nosso fluir nas emoções.

Seguindo esse preceito, com amparo na narrativa e no critério metodológico proposto, identifiquei os domínios interacionais de Lucia que, em consonância com seu emocional, apresentaram-se mais proeminentes na modelagem de seu processo de escrita. São eles, com respectivos desdobramentos, intersecções e atravessamentos: social pandêmico, profissional, familiar, acadêmico e pessoal.

É importante ressaltar que o doutorado de Lucia se deu em pleno período da pandemia da Covid-19, a qual produziu grandes impactos nas diversas instâncias da coletividade, mas sobretudo nas pessoas individualmente. Tivemos a implementação do distanciamento social para reduzir a transmissão do vírus, incluindo o fechamento de locais públicos e incentivo ao trabalho remoto – como o ensino remoto vivenciado por Lucia –; o uso obrigatório de máscaras em locais públicos e transportes; fechamento de fronteiras e restrição de viagens; quarentena para pessoas infectadas ou suspeitas de infecção. Enfim, foi imerso nesse panorama, que o doutorado de Lucia iniciou, coincidindo com o deflagar do isolamento social no Brasil, em março de 2020.

Certamente, essas ações para contenção da doença foram transformações comportamentais/culturais que impactaram significativamente no emocional das pessoas (Crepaldi et al., 2020; Garcia & Maximino, 2020; Lipp & Lipp, 2022). A falta de interação social em decorrência do confinamento, as mudanças drásticas no cotidiano, o temor de contrair a doença e falecer e as muitas incertezas sobre o destino da humanidade contribuíram para o aumento dos níveis de ansiedade, estresse e depressão (Crepaldi et al., 2020; Garcia & Maximino, 2020; Nascimento Melo, 2024). É o que parece ter acontecido com Lucia, cuja realidade se configurou em inseguranças, incertezas, medos de perdas de pessoas queridas, e sobretudo de perdas efetivas, como a de sua mãe e seu tio.

Lucia, então, enquanto cursava o doutorado, experienciava o luto – processo no qual as pessoas tendem a sentir tristeza profunda (Ribeiro & Salgueiro, 2024), tristeza essa intensificada pelas circunstâncias da pandemia (Crepaldi et al., 2020). Possivelmente, ela não teve condições de elaborar o luto por seus entes queridos, dadas suas demandas familiares, profissionais e acadêmicas – comentadas a seguir. Como o luto é um processo natural e necessário, quando há dificuldades de elaborá-lo, aprofunda-se a dor da pessoa (Crepaldi et al., 2020). Embora não possamos assegurar que isso tenha acontecido com Lucia, podemos conjecturar que sim, que houve uma intensificação de seu sofrer, por tudo que lhe ocorrera – de acordo discussão ora feita.

A aflição vivida coletivamente com a pandemia se refletiu, como esperado, também no micro espaço familiar de Lucia, em seus diversos papéis. Como ela sinalizou: “eu não sou só a estudante, sou a professora, sou a mãe, a esposa, a pessoa, a filha”. Essa fala-desabafo de Lucia condensa uma realidade que envolve muitas mulheres: a responsabilidade de gerenciar o lar, cuidar dos filhos e manter o equilíbrio emocional da família, que com frequência recai fortemente sobre a figura feminina (Azeredo, 2010; Yoshimura & Rodrigues, 2023), por vezes, negligenciando o cuidado próprio, por falta de tempo para si. E a conjuntura pandêmica parece ter exacerbado as desigualdades de gênero, com muitas mulheres, como Lucia, assumindo uma maior carga de trabalho doméstico e de cuidados, além de suas responsabilidades profissionais – também exercidas no lar, até final de 2021. No curso da história da

doutoranda, houve ainda, como já comentado, adoecimento de familiares e enfrentamento de enchente em sua região, entre dezembro de 2021 e janeiro de 2022. Então, consoante ela declarou, essas variáveis afetaram seu processo de escrita, por isso, no momento de redigir o texto para sua qualificação, em janeiro de 2023, ela travou.

Conjuntamente, enquanto docente, como não conseguiu licença do trabalho para se dedicar integralmente ao doutorado, Lucia estava envolvida com alunos também em estado de tensão, imersos no panorama da Covid-19. Também, por conta da reclusão social, necessitou se reestruturar para lidar com uma nova configuração de ensino, o Ensino Remoto Emergencial (ERE), que perdurou dois anos (2020 e 2021). O ERE, segundo estudos feitos com professores dos diversos níveis (Calderari et al., 2022; Fiuza Fialho & Neves, 2022), exigiu desses profissionais muitas adaptações que resultaram em altos níveis de estresse e ansiedade e ainda aumentaram significativamente suas cargas de trabalho. Além disso, tiveram grandes dificuldades para conciliar a vida profissional e pessoal, já que o trabalho estava sendo *home office*, ou seja, no ambiente de casa. Esses fatores impactaram negativamente o bem-estar dos docentes, como Lucia, que viveu os efeitos da “vida remota”, tanto do lugar de professora quanto de estudante, enfrentando frequentemente muitas horas diante de uma tela de aparelho eletrônico e o consequente desgaste psicofísico.

Direcionando o olhar agora para o âmbito acadêmico, observo que Lucia estava na figura da estudante que, nos dois primeiros anos do doutorado (2020 e 2021), precisava participar das aulas remotas; efetivar leituras diversas das respectivas disciplinas; produzir avaliações escritas e orais; escrever seu projeto de pesquisa – isso, enquanto vivia as tensões do confinamento e suas demandas domésticas, os cuidados familiares, o ensino remoto e ainda os lutos. Nos dois anos seguintes (2022 e 2023), precisava desenvolver sua pesquisa e escrever a tese, mas o mal-estar que sentia ao tentar escrever (“náuseas, ânsia de vômito, dor de cabeça. [...] culpa”) não lhe permitia. Lucia era, pois, uma doutoranda que estava em um quadro de sobrecargas⁴, e possivelmente de depressão, cujo corpo não tinha disposição para escrever, dadas as emoções de dor e aflição que lhe fluíam nesse transcurso. Era, pois, um corpo que não tinha impulso para produzir uma tese.

Além disso, um aspecto do âmbito universitário se somou a todo o seu contexto e muito lhe afetou, segundo ela, para o bloqueio em sua escrita: a mudança do tema de investigação para um que não havia sido proposto por ela. Para essa então pesquisadora em formação, o bom relacionamento com o tema era um fator de motivação para escrever, pois, conforme disse, era preciso ter paixão pela pesquisa e isso lhe faltava com a alteração temática. Também, encarar um quadro teórico desconhecido gerou-lhe insegurança, sendo mais uma emoção que lhe provocava indisposição para produzir. Essa falta de paixão e insegurança de Lucia quanto à pesquisa pode ser decorrente da ausência de conexão do novo tema com seus valores pessoais, o que resultou em uma desmotivação

⁴ É interessante observar que a questão da sobrecarga e do mal-estar vivido por universitários, sobretudo, pós-graduandos, é um tema que vem sendo abordado em muitos estudos, antes mesmo do período pandêmico da Covid-19. Referencio um, para ilustração: Costa, E. G. da, & Nebel, L. (2019). O quanto vale a dor? Estudo sobre a saúde mental de estudantes de pós-graduação no Brasil. *Polis* [Online], 50. <http://journals.openedition.org/polis/15816>

para escrever. Conforme esclarece Cruz (2020), se um(a) estudante necessita mudar a direção temática ou teórica de seu projeto de pesquisa, pode perder a expectativa de escrever a partir de certos pontos de vista que estão conectados à própria história e isso levar à perda de identidade com o texto e, por conseguinte, ao travamento da escrita. No caso de Lucia, há muitas variáveis em jogo. Essa não é a única causa do bloqueio, mas sim mais um dos fatores que emergem da relação entre conjuntura e emoção.

Ainda na circunscrição da academia, despontavam para a pesquisadora dois aspectos de dor emaranhados: seu ideal de texto acadêmico-científico e como sua escrita seria aceita por seus avaliadores, orientador e banca. Consoante ela declarou: “tive muito medo de não produzir a contento e de gerar uma quebra de expectativa. O medo me paralisou”. Com esse seu pensar sobre o caráter da linguagem de uma tese, a doutoranda mais uma vez fluía em sofrimento, com “crises de ansiedade e noites insones”, por se sentir incapaz de produzir aquilo que idealizara e por se imputar exigências das quais não dava conta: “rascunhei várias e falei ‘não, isso aqui não tá bom, não, não gostei não... acho que esse título ficou péssimo’”. Sua relação com essa escrita era, assim, de medo e autocrítica, de tal forma que a bloqueava.

É interessante observar que um tal imaginário de escrita acadêmica não é algo exclusivo de Lucia, visto que outros estudos, de alguma forma, fazem alusão a isso. Kroeff e Prudente (2019), por exemplo, falam de “uma tradição de escrita tão bem consolidada” (p. 155). Brambila (2019), por sua vez, em análise de postagens de pós-graduandos na plataforma Facebook, cita um comentário que trata da dificuldade de se “produzir um texto elegante” (p. 802). Já Rezende e Sallas (2019) referem-se a um “imaginário do que seria uma ‘escrita exemplar’” (p. 5).

Ante o temor de nossa doutoranda de não alcançar essa “escrita exemplar”, pesava-lhe a situação de seu texto necessitar a aprovação de outrem: dos docentes de sua banca e, sobretudo, de seu primeiro interlocutor, seu orientador. Para essa pesquisadora, era importante estar em uma relação de convergência com seu orientador, a quem tinha que “agradar” em primeiro momento, porque, segundo ela, “você não sabe direito quais são os critérios que passam pela cabeça desse orientador. Então você escreve, acha que escreveu um texto bacana, mas aí, ele é devolvido assim: ‘Não, não é por aí... essa escrita tá muito assim assada’”. Distingo nesse comentário a insegurança e o medo de não atender às expectativas que seu orientador esperaria que fosse sua escrita, sobretudo por sua dificuldade, segundo ela, de se ajustar ao modelo de produção textual universitária: “eu sempre tive dificuldade de me adequar a esse modelo de textos, de gêneros acadêmicos, que a academia cobra da gente... para mim sempre foi muito sofrível, me adequar a isso”.

Diria, tomando as palavras de Lovato (2017), que “essa recusa, [denominada] ‘o pânico da folha em branco’, tem a ver com o medo de exposição (daquele que escreve) diante do olhar do outro, da avaliação do outro” (p. 67). Tal olhar avaliador, ainda segundo Lovato, tem feito frequentes julgamentos negativos acerca das produções textuais de acadêmicos, os quais, por isso, se põem em resistência à prática da escrita. Esse emocionar de medo e resistência pode estar sendo intensificado, conforme compreendo, pelo que constatam Rezende e Sallas (2019), isto é, que a

qualidade de um pesquisador tem sido frequentemente avaliada pela qualidade de sua produção textual, o que significaria que a escrita teria o potencial de determinar a competência do pesquisador.

Talvez seja essa a explicação para o grande valor que tem sido conferido ao texto (produto final) – sobre o qual comentei na introdução deste artigo –, que se sobrepõe ao processo de sua elaboração, ao caminhar da(o)s pesquisadora(e)s. Enfim, sobrepõe-se às suas histórias, que são comumente apagadas, anuladas, quando as pesquisas são avaliadas pelas bancas. É porque “o *homo academicus* gosta do acabado. Como os pintores acadêmicos, ele faz desaparecer dos seus trabalhos os vestígios da pincelada, os toques e os retoques [...]” (Bourdieu, 2001, apud Rezende & Sallas, 2019, p. 10). E um outro ponto a se levar em conta é que a situação de travamento na escrita vivida por Lucia não é um quadro isolado, ao contrário, tem “o caráter compartilhado de um sofrimento vivenciado por muitos estudantes e docentes” (Cruz, 2020, p. 19).

O diferencial de Lucia, em relação a muitos estudantes, é que o curso de sua história sofreu alterações de tal sorte que a fez transitar da estagnação para o movimento, para ao menos iniciar o processo de escrita de sua tese. “Como se nesse percurso tivesse acontecido algo que virasse a chave”, conforme a própria Lucia relatou, ela transitou de uma experiência de bloqueio para uma experiência de redação em seus primeiros esboços. A doutoranda não esclareceu em sua narrativa o que efetivamente configurou essa virada de chave, não relatou o que aconteceu ou mudou dentro de si. Mas, em um dado momento, ela passou a interagir de outra forma com sua conjuntura, que, por sua vez, passou a se formatar de um modo diferente para ela, a qual, por conseguinte, veio a se mover em outros domínios emocionais.

Como discuti, corporalidade/emocionalidade e contexto andam *pari passu* no curso das mudanças que vivenciamos, visto que nossa fisiologia modula nossas interações, que por sua vez, alteram nossa dinâmica fisiológica. No caso de Lucia, seu comportamento de não escrita e depois de escrita foi consequência de sua história de interações com o entorno, ou seja, a operacionalidade de suas transformações dependeu das relações que sua fisiologia estabeleceu com esse seu entorno. Embora ela não narre o que, certamente algo mudou na vida de Lucia, que alterou seu emocionar em relação à escrita de sua tese – ainda que não saibamos se tal emocionar perdurou ou se ela voltou ao quadro anterior de bloqueio.

Ela se deslocou de um emocionar de mal-estar (ansiedade, insuficiência, medo paralisante, lutos, culpa, pressão, agonia, angústia, insegurança, autocobrança, desmotivação), para um emocionar de motivação, curiosidade pelo texto final, desejo de materialização desse texto, respeito por seus processos, ainda que continuasse a vivenciar certa dor. Enfim, a doutoranda passou a fluir em um emocionar de mais amorosidade consigo mesma, tendo a consciência “de que foi como deu pra ser”. Inclusive, passou a celebrar a repercussão de sua tese: “Celebro a contribuição que farei na ciência e na educação básica. Celebro a minha resistência e resiliência no percurso da escrita”.

Lucia, de alguma forma não revelada em sua narrativa, conseguiu reduzir a dor e se aproximar de um certo bem-estar, o que a possibilitou maior movimentação, maior transformação e daí agir. Assim, quando mudou seu modo de relacionar-se com seu meio, houve também mudanças em seus domínios de ação, em específico, em seu escrever, por haver alterações em suas disposições corporais. Em outras palavras, enquanto experimentava um fluxo emocional muito doloroso, estava paralisada, não conseguia escrever, visto que esse campo de ação estava sendo mobilizado por seu grande sofrimento. Apenas quando houve alteração em sua conjuntura e simultaneamente em seu fluxo emocional – com a “virada de chave” –, ela conseguiu estar em outro domínio de ação, o da produção de sua tese.

E foi dessa forma, na dança de influências mútuas entre seus dois domínios de existência, entre corporalidade e entorno, num trânsito emocional do travamento ao desejo de escrever e do escrever efetivo dos primeiros esboços da tese, que a trajetória da doutoranda Lucia se configurou. E mais, consoante a reflexão narrativa que ela fez, o escrever também a configurou, ao modelar sua relação consigo mesma. Muito do que Lucia experienciou e narrou funciona como exemplificação do vivenciar de tanta(o)s outra(o)s doutoranda(o)s, quanto a dores e bloqueios no escrever de suas respectivas teses, auxiliando-nos na tomada de consciência desses processos e, quiçá, de novos modos de fazer acadêmico – aqui não discutidos, pelos limites do espaço e pelo escopo do artigo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trilhando uma perspectiva que considera “a vida” dos sujeitos acadêmicos, o artigo reflete acerca dos imbricamentos entre emoções e conjuntura de uma doutoranda, como causas do travamento da escrita de sua tese. A partir de sua narrativa, analisei seu fluxo emocional em cinco instâncias contextuais (social pandêmica, profissional, familiar, acadêmica e pessoal) que se atravessaram e configuraram seu processo de redação. O que observei é que a pesquisadora transitou de um emocionar de mal-estar e bloqueio, para um emocionar de vontade de escrever.

Ainda que o estudo tenha sido específico de uma doutoranda, as reflexões feitas me permitem enfatizar que o tratamento dado ao fenômeno do bloqueio da escrita acadêmica requer uma ampliação de olhar. A trajetória de Lucia nos revelou que são muitos os fatores (contextuais-emocionais/corporais) que influenciam o bloqueio e que esse não se restringe, por exemplo, a um problema particular de intelecto. Ou ainda a uma mera questão de problemas no ensino-aprendizagem ou domínio da escrita acadêmica.

Importa também ampliar o olhar, porque o sofrimento durante a escrita acadêmica e por conta dessa escrita é um tema que contempla uma coletividade, na medida em que um grande número de acadêmicos experiencia o bloqueio da “tela em branco” (ou “folha em branco”). Os casos de bloqueio com a escrita são frequentes e atravessam gerações, portanto, não cabe serem pensados como um “problema pessoal” e de reduzida significância, como muitas vezes é abordado em ambientes universitários.

Advogo, pois, que a temática seja pensada para além do perímetro da universidade e contemple concomitantemente a conjuntura mais global da pessoa, contemple “a vida” e sua dinâmica. A narrativa de Lucía apontou que, embora o ambiente acadêmico lhe oferecesse muitas variáveis estressoras, tal ambiente não foi o único responsável por seu emocionar de sofrimento e por seu bloqueio. Como acontece com toda(o) pesquisadora(o), várias instâncias conjunturais se cruzaram no processo do escrever, influenciando e sofrendo influência das emoções da pessoa, as quais orientaram seu agir.

Reconheço que à universidade interessa o texto finalizado, o produto, entretanto, questiono a historicidade da escrita acadêmica. Penso que o texto científico apresenta não apenas o resultado de uma pesquisa, de um debate, e sim representa também a história de quem o escreveu, sua visão de mundo, seu viver, incluindo suas dificuldades com a elaboração desse texto. Assim, acrescentando ao que já vem sendo debatido no campo dos letramentos acadêmicos, proponho também vislumbrarmos o ser humano que escreve e considerarmos sua trajetória.

Certamente, isso reivindica novos modos de formação científica, novos modos de avaliação da(o) pesquisador(a), novos modos de relacionamentos no espaço universitário, novos modos de fazer ciência. Mas esses são pontos de discussão que ainda carecem de aprofundamentos em outros estudos.

REFERÊNCIAS

- Aragão, R. C. (2007). *São as histórias que nos dizem mais: emoções, reflexão e ação na sala de aula* [Tese de doutorado inédita, Universidade Federal de Minas Gerais]. https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/ALDR-6YPR88/1/rodrigo_aragao_tese.pdf
- Azaredo, V. G. (2010). Entre paredes e redes: o lugar da mulher nas famílias pobres. *Serviço Social & Sociedade*, 103, 576–590. <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/ytN3F4Y7zJG7rn5NBbkHdG/?format=pdf&lang=pt>
- Barcelos, A. (2020). Compreendendo a pesquisa (de) narrativa. In Gomes Júnior (Org.), *Pesquisa narrativa: Histórias sobre ensinar e aprender línguas*. Pimenta Cultural.
- Bovo, A. P. M. C. (2019). *O pesquisador em formação e o trabalho com a linguagem na escrita acadêmico-científica: a construção de um posicionamento autoral* [Tese de doutorado inédita, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais]. http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Letras_BovoAPM_1.pdf
- Brambila, G. (2019). Experiências com a escrita na pós-graduação brasileira: uma proposta de diálogo com os letramentos acadêmicos. *Linguagem e Ensino*, 22(3), 791–808. <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/rle/article/view/16666>
- Calderari, E. B., Vianna, F. R. P. M., & Meneghetti, F. K. (2022). Professores o tempo todo: um estudo sobre as condições materiais, físicas e psicológicas de docentes no ensino superior durante a pandemia do COVID-19.

Revista Eletrônica de Administração, 28(2), 1–20.
<https://www.scielo.br/j/read/a/6HvcGBsDyvzNFMMSDrvGsww>

- Clandinin, J., & Connelly, M. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. Jossey Bass Publishers.
- Crepaldi, M. A., Schmidt, B., Noal, D. da S., Bolze, S. D. A., & Gabarra, L. M. (2020). Terminalidade, morte e luto na pandemia de COVID-19: demandas psicológicas emergentes e implicações práticas. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 37, 1–12. <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/LRmfcnxMXwrbCtWSxJKwBkm>
- Cruz, R. (2018). Becker e o silêncio sobre a escrita na pós-graduação: soluções antigas para o cenário brasileiro atual? *Psicologia & Sociedade*, 30, e167038. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2018v30167038>
- Cruz, R. (2020). *Bloqueio da escrita acadêmica: caminhos para escrever com conforto e sentido*. Artesã.
- Daunay, B. (2020). Metáfrase e paráfrase: modalidades da apropriação do discurso de outrem na escrita acadêmica. *Linguagem em (Dis)curso*, 20(2), 363–380. <https://www.scielo.br/j/ld/a/CbKDKqxFHBW7ZjDFKVB4WmP/>
- De Moraes, B. P., & Possamai, L. (2021). Escrita acadêmica: conteúdo e atividade na pós-graduação. *Revista Carioca de Ciência, Tecnologia e Educação*, 6(2), 64–75. <https://recite.unicarioca.edu.br/rccte/index.php/rccte/article/view/218>
- Fiuza Fialho, L. M., & Neves, V. N. S. (2022). Professores em meio ao ensino remoto emergencial: repercussões do isolamento social na educação formal. *Educação e Pesquisa*, 48, 487–524. <https://www.scielo.br/j/ep/a/F9qCnFrgWnhkpgjpZcpSfS>
- Fonseca, J. Z. B. (2019). Universidade e produção de conhecimento na formação inicial: uma estratégia didática para o ensino da escrita acadêmica. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 58(3), 1264–1281. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8655840>
- Garcia, T. B., & Maximino, C. (2020). Impacto do isolamento social na saúde mental durante a pandemia de COVID-19. *Estudos de Psicologia*, 37(2) 123 –135. <https://www.unifesspa.edu.br/noticias/4834-pesquisa-da-unifesspa-mostra-como-o-isolamento-social-impactou-a-saude-mental-dos-brasileiros>
- Kroeff, R. F. da S., & Prudente, J. (2019). Alice e os Paradoxos da Escrita Acadêmica. *Revista Polis e Psique*, 9(2), 151–170. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-152X2019000200010
- Lipp, M. E. N., & Lipp, L. M. N. (2022). O impacto da pandemia da COVID-19 no nível de stress, saúde mental e valores do ser humano. *Boletim da Academia Paulista de Psicologia*, 42(103), 2022. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X2022000200124

- Lovato, A. C. do A. (2017). *Experiências de escrita na educação superior: emoções e domínios de ações no linguajar dos estudantes* [Dissertação de mestrado inédita, Universidade de Santa Cruz do Sul]. <https://repositorio.unisc.br/jspui/bitstream/11624/1601/1/Ana%20Cristina%20do%20Amaral%20Lovato.pdf>
- Magro, C. (2002). *Café com Maturana*. Belo Horizonte.
- Maturana, H. (1997). *A ontologia da realidade*. Ed. UFMG.
- Maturana, H. (2009). *Emoções e linguagem na educação e na política*. Ed. UFMG.
- Maturana, H., & Varela, F. (2001). *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*. Palas Athena.
- Maturana, H., & Verden-Zöllner, G. (2004). *Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano – do patriarcado à democracia*. Palas Athena.
- Mello, M. T. de, & Rodrigues, J. do N. (2021). Apreciações valorativas de estudantes de mestrado sobre o ensino da leitura e da escrita. *Educação e Pesquisa*, 47, e233998. <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/188203>
- Nascimento Melo, J. L., Pares, M., Pontes, M., Carvalho, T., Moraes, R., Malta, A., Ortoni, G., Prado, T., Felix, A. C., Wanderley, Y., Santos Filho, J., Bohórquez, K., Silva, R., Silva, S., & Maciel, E. (2024). Efeitos da pandemia na saúde mental: epidemiologia do estresse, ansiedade e depressão pós-COVID-19. *Revista de Psicologia*, 28(138), [n.p]. <https://revistaft.com.br/efeitos-da-pandemia-na-saude-mental-epidemiologia-do-estresse-ansiedade-e-depressao-pos-covid-19/>
- Navarro, F. (2019). Aportes para una didáctica de la escritura académica basada en géneros discursivos. *D.E.L.T.A.*, 35(2), e2019350201. <https://www.scielo.br/j/delta/a/vXJm5CXhH3cYSCwFf6kZjWk/>
- Paz, A. L. (2021). A escrita da tese à procura da investigação sobre a vida: uma auto-etnografia dos processos de apropriação e ensino da escrita académica. *Currículo Sem Fronteiras*, 21(2), 620–652. <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v21.n2.10>
- Rezende, C. R. de A., & Sallas, A. L. F. (2019). O controle das emoções na escrita acadêmica e seu impacto na relação do indivíduo com o trabalho intelectual. *Interseções. Revista de Estudos Interdisciplinares*, 21(3), 24–47. <http://journals.openedition.org/intersecoes/552>
- Ribeiro, R. A., & Salgueiro, M. A. D. (2024). Luto e escrita performática em contexto de pandemia. *Palimpsesto*, 23(45), 453–472. <https://www.e-publicacoes.uerj.br/palimpsesto/article/view/79886>

Telles, J. A. (1999). A trajetória narrativa: histórias sobre a formação do professor de línguas e sua prática pedagógica. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 34, 79–92.

Valdés-León, G. (2021). Competencia léxica y escritura académica: analíticas de aprendizaje en un curso de escritura universitaria. *Linguagem e Tecnologia*, 14(1), 1–13. <https://www.scielo.br/j/tl/a/Jyq8bVcfsh8xZmFGdJWtnfL/>

Yoshimura, S. S. S., & Rodrigues, C. M. L. (2023). A mulher no trabalho doméstico e nos cuidados com a família. *Humanidades em Perspectivas*, 7(18), 45–60. <https://www.cadernosuninter.com/index.php/humanidades/article/view/2781>

AGRADECIMENTOS

Agradeço às quatro doutorandas e aos quatro doutorandos participantes de minha investigação doutoral acerca dos processos de escrita da tese, em especial, à pesquisadora de nome fictício Lucia, por nos ofertar a narrativa que permitiu as reflexões do presente artigo.

SOBRE A AUTORA:

Eliuse Silva está doutoranda do Programa de Pós-graduação em Letras: Linguagens e Representações da Universidade Estadual de Santa Cruz. Atua na graduação pelo Departamento de Letras dessa mesma universidade. Suas pesquisas se concentram em Linguística Aplicada e Linguística, no que tange ao texto e aos seus processos de produção.

COMO CITAR ESTE ARTIGO

Silva, E. (2025). Escrita acadêmica e(m) sofrimento: entrelaces narrativos de doutoranda acerca de seu escrever a tese. *Revista Latinoamericana de Estudios de la Escritura*, 2(3), 56-74. <https://doi.org/10.37514/RLE-J.2025.2.3.04>