



Rosângela Luz Matos



Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

rosangeladaluzmatos@gmail.com

Lídia Boaventura Pimenta



Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

lpimenta@uneb.br

A PESQUISA EM EDUCAÇÃO E AS PRÁTICAS DE ESCRITA: UM ELOGIO AO HIBRIDISMO E À EXPERIMENTAÇÃO ENTRE GÊNEROS TEXTUAIS

RESUMO

O artigo apresenta um fragmento reflexivo sobre a prática da pesquisa em educação, objeto de estudo do projeto "Práticas de escrita na tradição acadêmica e o desafio à inovação nos trabalhos de conclusão de curso de mestrados profissionais em Educação". O mote advém do atual debate na cena da formação pós-graduada *stricto sensu* brasileira dos programas profissionais em educação e seus esforços para demarcar sua singularidade, especificamente, vinculado ao formato do produto acadêmico que encerra o percurso de pesquisa do mestrando. Deste modo, procura-se pôr em cena interrogantes sobre a escrita do cânone acadêmico científico, com ênfase para algumas tensões e rupturas que fazem dos gêneros textuais elementos importantes para conhecer a cultura da escrita e a escrita da cultura.

Palavras-chave: Educação. Mestrados profissionais. Gêneros textuais. Práticas de escrita.

RESEARCH IN EDUCATION AND WRITING PRACTICES: A COMPLIMENT ON HYBRIDISM AND EXPERIMENTATION BETWEEN TEXTUAL GENRES

ABSTRACT

The article presents a reflexive fragment about the practice of research in education, study object of the project "Writing practices in the academic tradition and the challenge to innovation in the conclusion essay of the professional master's in Education course". The motto for this reflection come from the current debate of the *stricto sensu* professional training Brazilian postgraduate programs in education, and its efforts to demarcate its singularity, mostly linked to the master's academic degree research course product format. In this way, we want to raise questions about the writing of scientific academic canon, with emphasis on some tensions and ruptures that make textual genres important elements to understand the writing culture and the writing about culture.

Keywords: Education. Professional Masters. Textual genres. Writing practices.

Submetido em: 16/09/2018

Aceito em: 18/07/2019

Ahead of print em: 16/10/2019

Publicado em: 06/04/2020



<http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n26p199-210>



I APRESENTAÇÃO

Mas eu não gosto de pés de homens que pisam de leve, nos quais não se ouve, tampouco, o tinir de uma espora. Todo o passo honesto fala.

Nietzsche – Assim Falou Zaratustra

Este trabalho apresenta um fragmento reflexivo sobre a prática da pesquisa em educação desenvolvida no grupo de pesquisa Educação, Universidade e Região – EdUREG, vinculada ao projeto de pesquisa “Práticas de escrita na tradição acadêmica e o desafio à inovação nos trabalhos de conclusão de curso de mestrados profissionais em Educação”, em desenvolvimento junto ao Programa de Pós-graduação Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação - GESTEC – UNEB.

O mote para essa reflexão advém do atual debate na cena da formação pós-graduada *stricto sensu* brasileira, em especial os programas profissionais em educação e seus esforços para constituir identidade, em sua maioria, vinculada ao formato do produto acadêmico que encerra o percurso de pesquisa do estudante. Desse modo, procura-se pôr em cena interrogantes sobre a escrita do cânone acadêmico científico, como objeto de cultura.

O artigo submete ao leitor um exercício problematizador das práticas de escrita deslocando-se entre as narrativas de Peter Sloterdijk (2000) e Friedrich Nietzsche (1992; 1989) sobre a escrita no cenário das humanidades, com vistas a abrir o horizonte às experimentações com a escrita e a escrita como experimentação no contexto da formação pós-graduada *stricto sensu*.

2 A ESCRITA EXPERIMENTAÇÃO EM NIETZSCHE

Peter Sloterdijk (2000), em seu clássico ensaio Regras para o Parque Humano, explicita a posição marginal na qual as práticas de escrita foram lançadas no período final do século XX, quando os dispositivos telemáticos assumiram centralidade na produção do humano e suas relações. Para o autor, essa transformação social é, também, o que permitiu ao texto escrito liberar-se das funções domesticadora e conscientizadora do humano para ocupar a posição de corpo e linguagem na qual o humano ficciona a si, sua existência e o presente vivido.

Esta posição outra da escrita, potente e em favor da experiência, Sloterdijk (2000, p. 10) enlaça com o pensamento nietzschiano. Nas suas palavras: “Nietzsche sabia que a escrita é o poder de transformar o amor ao próximo ou ao que está mais próximo no amor à vida desconhecida, distante, ainda vindoura”.

Lubliner (2013, p. 2-3) refere que esta relação com a escrita, em Nietzsche, se faz por uma opção ética e estética, vinculada a uma tradição não hegemônica, já em voga no século XIX, que objetivava destituir a determinação do sentido do texto, ao tempo em que procurava “novas potencialidades de alcance da escrita”. Decorre disso o elogio ao efêmero, ao descontínuo, ao fragmentário e ao experimental. As práticas de escrita de Nietzsche estariam assim orientadas para experimentos com o vir-a-ser; com o devir.

Conforme Oliveira (2012, p. 2 grifos do autor), as experimentações de Nietzsche com a escrita e a leitura são parte de uma crítica à filosofia da educação que fez do ato de educar sonho e solução para toda a vida humana.

[...] O século XIX foi o período em que conceitos como autogoverno e autonomia matizaram as filosofias da educação ditas iluministas, com um maior destaque para a filosofia alemã. Kant, Humboldt, Herder e Pestalozzi foram alguns dos pensadores que priorizaram uma educação cujos fins apontavam para o desenvolvimento da capacidade de se autogovernar, tendo como ideal a autonomia do sujeito ou a sua “maioridade”.

Oliveira (2012) explica que as pedagogias do século XIX, ao assentarem sua força de ação no deslocamento entre obediência e tutela, inevitavelmente viram-se interrogadas sobre quem ou como se faz passar da obediência para a autonomia e a emancipação. Para o autor (idem, p. 1), este é o problema a partir do qual a filosofia de Nietzsche interroga as pedagogias.

Nesse sentido... a hipótese de Michel Foucault [...] a respeito da modernidade filosófica (XVIII-XIX) como período histórico no qual se retomou uma série de preceitos e práticas da Antiguidade (V a.C.-II d.C), quando a atividade do filósofo era associada a uma ética parrésica. Com Foucault, esta se torna um eixo de problematização de determinadas formulações acerca das formas de organização social e também da educação atuantes já em meados do século XVIII e cujos ecos fazem-se sentir fortemente na atualidade pedagógica.

De acordo com Vieira (2010) a ética parrésica é aquela na qual é possível experimentar dois movimentos: um ligado com a verdade e a coragem de dizê-la e o outro ligado com verdade e as formas de apresentá-la. A ética parrésica opera, assim, em favor da liberdade, na qual todo conhecimento é relacional e capaz de produzir mudanças naquele que exerce sobre si a busca da verdade e para a qual o exercício da escrita é condição. Nas palavras de Foucault (2008, pp. 285-286):

[...] é preciso que a história do pensamento seja sempre a história das invenções simples (...) e então esta história do pensamento ... deve ser concebida como uma história das ontologias que estarão relacionadas a um princípio de liberdade, na qual a liberdade é definida, não como um direito de ser, mas como uma capacidade de fazer.

A escrita cumpre, assim, um papel decisivo para a enunciação da verdade, no efetivo exercício da maioridade. Ela refere-se ao direito de tomar a palavra e falar sobre, ao mesmo tempo em que, aquele que enuncia uma verdade a partir da escrita. Segundo o autor (idem, p. 485), “pode se dispensar da relação com o outro. A verdade que na *parrhesía* passa de um ao outro sela, assegura, garante a autonomia do outro, daquele que recebeu a palavra relativamente a quem a pronunciou”.

Esse procedimento alojado no campo da ética parrésica é o que encontramos nos escritos de Nietzsche. Ele faz essa experimentação num mergulho radical sobre os diferentes gêneros literários, sempre apoiado num jogo de deslocamento em favor da autoeducação, da solidão e da errância, visível nas metáforas do pensador, do eremita e do andarilho, por exemplo.

Para além de seu projeto filosófico, a escrita e a leitura em Nietzsche orientam-se em diferentes perspectivas e experimentam-se entre gêneros literários. Conforme Correia (2013, p. 808), há os “aforismos, os aforismos-ensaio, os fragmentos e os ditos relâmpagos”. Há, também, a narrativa, a fábula e a poesia. Todos exercícios de combate aos dogmatismos e ao pensamento sistêmico.

Conforme Marcuschi (2008) falar de gêneros textuais é de certo modo deslocar-se entre duas tradições. Uma ligada à literatura e outra à linguística. Aquela vinculada com a literatura tem entre seus representantes mais emblemáticos Platão e Aristóteles, que a discutiram e problematizaram no que se consagrou como tradição retórica e poética.

Correia (2013, p. 806) considera que Nietzsche ao experimentar-se nos gêneros literários, o faz por tensionamentos entre o pensamento lógico, argumentativo e que reclama suposta completude, e o pensamento provisório, parcial e efêmero, aquele que “se transforma ao mesmo tempo em que está sendo escrito”. Para a autora, as práticas de escrita em Nietzsche além de serem experimentos em diferentes gêneros, também o são por hibridação. Apoiado em imagens e metáforas, este exercício da escrita ganhou, segundo a referida autora (idem, p. 813): “forma híbrida, misto de aforismo e ensaio engendrado com a matéria narrativa e da poesia”.

Desse modo, pode-se dizer que a ética leitora e escritural de Nietzsche opera sobremaneira com aqueles gêneros que ocupam “um espaço ou lugar de transição no sistema literário”, entre eles os aforismos, os fragmentos e o ensaio. Topa (1998, p. 24) chama esses gêneros de menores, precisamente porque não atendem ao requisito orientado por um pensamento dedutivo, indutivo e que visa o acabamento. Diferente disso, os gêneros menores dizem de uma “fusão de horizontes discursivos”.

3 A CULTURA DA ESCRITA EM SLOTERDIJK

O texto escrito, para Sloterdijk (2000, p. 7), no formato livro ou carta é o gênero responsável pela constituição de um humanismo específico e que se estruturou através do uso da palavra escrita. Vejamos.

Livros, observou certa vez o escritor Jean Paul, são cartas dirigidas a amigos, apenas mais longas. Com esta frase ele explicitou precisamente, de forma graciosa e quintessencial, a natureza e a função do humanismo: a comunicação propiciadora de amizade realizada à distância por meio da escrita. O que desde os dias de *Cícero* se chama *humanitas* faz parte, no sentido mais amplo e no mais estrito, das consequências da alfabetização.

Este humanismo, para Sloterdijk (2000), é o responsável pela longa amizade e amor às palavras escritas da qual a modernidade ocidental é tributária, e que, encontramos no ideal civilizatório propagado pela instituição universitária quando, no século XIX, conforme Rossato (2005, p. 86), assume a missão principal de “formar o espírito e preparar as condições essenciais para a compreensão e o avanço das ciências ... com o desenvolvimento da pesquisa”.

A pesquisa universitária pode ser, então, assentada na esteira de uma tradição que Sloterdijk (2000, p. 8) chama de “mensagens de longa distância”. Para este autor, a constituição de uma cultura da escrita e seus gêneros está intimamente ligada com a “recepção da mensagem grega pelos romanos” e, por consequência, às culturas da Europa ocidental, das quais nós, também, somos herdeiros. Diz ele (2000, p. 8):

[...] os autores gregos teriam certamente se surpreendido com o tipo de amigos que suas cartas alcançariam um dia. Faz parte das regras do jogo da cultura escrita que os remetentes não possam antever seus reais destinatários; não obstante, os autores lançam-se à aventura de pôr suas cartas a caminho de amigos não identificados.

O humanismo assentado nas práticas de escrita logrou êxito. Na narrativa de Sloterdijk (2000, p. 7), “a capacidade de fazer amigos por meio do texto [...] como uma corrente de cartas ao longo de gerações” só foi possível graças à disposição de leitores, intérpretes, tradutores e tantos outros que se deixaram contagiar pelo amor à palavra escrita e se puseram a firme tarefa de construir este humanismo. Diz o autor (2000, p. 8):

[...] nessa corrente de cartas, o elo mais importante foi sem dúvida a recepção da mensagem grega pelos romanos (...) mas, sem os leitores gregos que se puseram à disposição dos romanos como ajudantes para a decifração das cartas da Grécia, mesmo esses romanos não teriam sido capazes de estabelecer amizade com os remetentes daqueles escritos. (...) Além disso, sem a disposição dos leitores romanos de entabular amizade com as mensagens dos gregos, teria havido uma falta de destinatários [...].

A escrita e a leitura ganharam, assim, o estatuto fundacional da cultura moderna ocidental em seus mais variados gêneros e, sobretudo, passaram a ser o corpo no qual se travou a grande batalha civilizatória humanizadora. É sobre os humanismos e suas faces, nem sempre generosas e afirmativas das potências criadoras de vida, que o autor (idem, p. 44) discorre, em especial, os usos da escrita e da leitura para domesticar e socializar os grupos humanos, as populações, suas sensibilidades, afetos, cognição e desejos, levadas a efeito pelos próprios homens.

A própria cultura da escrita produziu – até a alfabetização universal recentemente imposta – fortes efeitos seletivos: ela fraturou profundamente as sociedades que a hospedavam e cavou entre as pessoas letradas e iletradas um fosso cuja intransponibilidade alcançou quase a rigidez de uma diferença de espécie.

O que Sloterdijk (2000, p. 39) está a nos dizer, em diálogo com Nietzsche de *Assim Falou Zaratustra* (1989), é que essa longa relação entre homens, assentada nas práticas de escrita, é também

uma história do “ser humano como força domesticadora e criadora” de modos de existir. Percebe-se, todavia, que em parte este humanismo se exauriu. Mas não todo o humanismo. O alerta visível no limiar do novo século é que o ser humano não pode mais ser narrado *a priori* e sobre si ver aplicadas forças domesticadoras de treinamento e educação. Não mais. A palavra escrita e a leitura não poderão ser acionadas, tão somente, para uma política de criação, docilização e treinamento do humano.

Ao final do século XX, a chamada revolução da sociotécnica descrita por Milton Santos (2000a; 2000b) como reunindo em si as potencialidades da informação, da comunicação e da telemática, interrogaram o humanismo clássico e tornaram explícita uma outra posição para o humano no século nascente. Posição esta que se compõe com a leitura e a escrita, portanto, conforme Sloterdijk (2000, p. 45), com a “amizade do ser humano pelo ser humano” (SLOTERDIJK, 2000, p. 45) e, sobretudo, impõe ao humano acionar forças ativas no jogo de constituição de uma outra cultura de homens (idem, pp. 42-44):

[...] Nietzsche demarca um terreno gigantesco dentro do qual deverá se realizar a definição do ser humano do futuro (...) O discurso sobre a diferença e a relação entre domesticação e criação (...) são processos dos quais o pensamento atual não pode desviar os olhos (...) É a marca da era técnica e antropotécnica que os homens mais e mais se encontram no lado ativo ou subjetivo da seleção.

Em síntese, na narrativa de Sloterdijk (2000), as práticas de escrita tributárias do humanismo clássico foram lançadas para uma posição marginal com o advento da revolução técnica, sociotécnica e antropotécnica. Isso implica dizer que a educação burguesa livresca e suas instituições foram interrogadas no nascedouro e as relações de produção do humano assentadas na escrita e na leitura também foram interrogadas em seus usos, sentidos e práticas.

Em diálogo com Nietzsche de *O Nascimento da Tragédia* (1992), pode-se dizer que, ao serem destituídas da centralidade da produção do humano atual, as práticas de escrita podem ser revisitadas não mais do ponto de vista de uma performance, de um desempenho ou da constituição de uma comunidade esclarecida de praticantes que observa o princípio apolíneo: “conhece-te a ti mesmo” e “nada em demasia”. (MACHADO, 2005). Desde aí, como que na realização de uma profecia, reaparece o homem dionisíaco, aquele que se define pela arte.

A escrita reencontra, assim, a experiência histórica esquecida, qual seja, a de fazer-se arte. E o humano, conforme Oliveira (2012, p. 10), encontra na escrita como parresia “o suporte da experimentação”, seja para pensar a si ou para “exercer o pensamento na vida”. A escrita experimentação é aquela que se constitui nos gêneros menores e, à moda dionisíaca, seus praticantes expõem-se a um saber criador inconsciente. (MACHADO, 2005)

A escrita experimento desloca-se, assim, do alcance e do jogo de forças sociais que têm por horizonte domesticar, treinar e educar os homens. Ela não é mais portadora de uma destinação marcada

por uma finalidade conscientizadora, de modo que o homem teórico que cumpre um repertório que lhe é destinado a repetir se esvai, escorrega no silêncio, e não se faz texto.

Nas palavras de Sloterkijk (2000, p. 40 e 45) a escrita foi liberada do “humanismo inócuo”. Para nós, leitores de Nietzsche, as práticas de escrita ganham um outro estatuto, qual seja, o de estar em posição de experimentar-se como ficção e quem sabe apontar um vir a ser outro para o ser humano e seus modos de viver o presente.

4 EXPERIMENTAÇÕES COM A ESCRITA E A ESCRITA COMO EXPERIMENTAÇÃO NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO PÓS-GRADUADA STRICTO SENSU

Como se vê, a prática da pesquisa incide sobre o agir humano no mundo e está ligada com o cultivo de si na experimentação direta com o texto escrito. No caso da pesquisa em Educação, pode-se dizer que ela opera como uma segunda pele, uma segunda natureza que nos constitui. Nas trilhas de filósofos como Friedrich Nietzsche e Michel Foucault, uma natureza naturada. Uma natureza que forjamos para um existir outro. Um existir que possa acolher a imensidão de nossas sensibilidades.

Aqui pode-se buscar parceria em Fernando Pessoa, no heterônimo Álvaro de Campos, com o poema *Esta velha angústia*¹. Assim é esta segunda natureza que nós humanos inventamos para dizer de nós mesmos e sobre os outros. Um alento para as angústias e inquietações de nossos corações, mas também uma segunda pele, que nos distancia daquela natureza natural original – animal e, ao tempo que nos acolhe, nos faz sentir saudades de um já ido, seja ele um tempo, um corpo, um pensar, um sentido.

Alojados nesta sentença, “o que é tudo senão o que pensamos de tudo?”² pronunciada pelo poeta é que podemos localizar o fazer e o interrogar produzido no campo das práticas educativas: da *Paidéia* grega, passando por *Komenius*, até o advento da universidade de pesquisa no século XIX e a autonomização da Faculdade de pensar, enunciada pelo homem kantiano na forma do *Aude Saper*³, ou seja a audácia de saber.

É sobre ela, a audácia de saber, o que nos move na pesquisa na área de Educação. Considerando esses interlocutores pode-se dizer que o solo das pesquisas em Educação é tributário de tradições híbridas, gênese de sua potência, e cujo principal efeito consiste em abrir o campo do sentido e das práticas de pesquisa *stricto sensu* para o vivo, o movente e o intensivo.

¹ Poesias de Álvaro de Campos. Fernando Pessoa. Lisboa: Ática, 1934/1944. Disponível em: <http://arquivopessoa.net/typographia/textos/arquivopessoa-2579.pdf> Acessado em 05 agosto 2017.

² idem

³ FOUCAULT, 2000.

Ser pesquisador é ter a coragem de interrogar-se e se deixar interrogar por tudo que vive. Isto é o que nos une. A cada um de nós coube caminhos, rotas, paradas, encontros, retomadas, dúvidas, escolhas e práticas educativas, educadoras e de pesquisa.

Assentamo-nos, cada um a seu modo, na área da Educação, em um vetor de forças para construir percursos de pesquisa e fazer-se pesquisador, e todas essas práticas foram alojadas num *ethos*, encontraram morada na palavra lida e escrita. Lugar por excelência da experiência educativa.

De acordo Marcuschi (2008, 162),

[...] desde que nos constituímos como seres sociais, nos achamos envolvidos numa máquina sócio discursiva. E um dos instrumentos mais poderosos dessa máquina são os gêneros textuais, sendo que de seu domínio e manipulação depende boa parte da forma de nossa inserção social e de nosso poder social.

Quando se orienta a reflexão para a vida acadêmica contemporânea, vê-se que os gêneros textuais ainda operam como dispositivos de afirmação, de legitimação, e de cientificidade. Diz o autor (idem, grifos do autor):

Nesse particular, certos gêneros tais como os *ensaios*, *as teses*, *os artigos científicos*, *os resumos*, *as conferências etc.*, assumem um grande prestígio ... chega-se inclusive à ideia de que não são ciências os discursos produzidos fora de um certo cânon de gêneros da área acadêmica.

O que Marcuschi (2008) aponta acima, sobre a legitimação da produção de saberes a partir do cânone nos gêneros textuais acadêmicos, tem desdobramentos objetivos no cotidiano dos regramentos legais para a formação de pesquisadores no nível *stricto sensu* no Brasil. No ano de 2009, por exemplo, a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) publicou a Portaria de nº 17 com a qual passou a regular a pós-graduação *stricto sensu*, os mestrados na modalidade profissional⁴.

Entre outras deliberações, a Portaria, determinava no Art. 7º a obrigatoriedade de que esses programas de pós-graduação exigissem a apresentação de um trabalho de conclusão final de curso. No inciso 3º, do mesmo artigo, prescrevia quais os formatos de trabalhos de conclusão de curso seriam reconhecidos pela Agência como correspondentes à formação de pesquisadores no nível mestrado *stricto sensu*, a saber:

[...] os formatos dos Trabalhos de Conclusão de Curso dos mestrado profissionais podem ser dissertação, revisão sistemática e aprofundada de literatura, artigo patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas; desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais e de produtos, processos e técnicas; produção de programas de mídia, editoria, composições, concertos, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudos de caso, relatório técnicos com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicação em serviços, proposta de intervenção em procedimentos clínicos ou de serviço pertinente, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação

⁴ Disponível em: https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PortariaNormativa_17MP.pdf

tecnológica, produção artística, sem prejuízo de outros formatos, de acordo com a natureza da área e a finalidade do curso ... (BRASIL, 2009, p. 21)

Muito embora esta normativa tenha sido revogada em março de 2017 ela ainda tem muito a dizer sobre as tensões e os debates em torno da formação de pesquisadores na modalidade profissional, na área de educação no Brasil. O diálogo com o cânone é apresentado na primeira linha do inciso 3º, do Art. 7º. Vejamos: “Os formatos dos Trabalhos de Conclusão de Curso dos mestrados profissionais podem ser dissertação [...]” (Brasil, 2009, p. 31).

Como se vê a instituição reguladora da formação de pesquisadores na modalidade profissional *stricto sensu* no Brasil enlaça a legitimidade dessa formação pós-graduada num dos gêneros que representam o cânone para formação em nível de mestrado acadêmico, a saber a dissertação.

Pode-se dizer que a CAPES, ao apresentar a dissertação como formato válido para os trabalhos de conclusão de curso desenvolvidos em programas de pós-graduação profissionais está a reconhecer as tensões que se introduziram formalmente no cenário da pós-graduação brasileira com a efetiva implementação de programas de pós-graduação *stricto sensu* profissionais.

A bem da verdade, a modalidade profissional na pós-graduação se efetiva no país a partir do final da década de 1990, quando passa de 4 programas em 1999 para 184 diferentes opções de mestrado profissional em 2007 e, em 2011, atingiu-se a marca de 338 novos cursos. (BRASIL, 2010)

No entanto, é importante ressaltar que a modalidade profissional já estava prevista no Parecer nº 977 de 1965 da Câmara de Educação Superior, vinculada ao então Conselho Federal de Educação, e que ficou conhecido como Parecer Sucupira (BRASIL, 1965), documento que regulamentava a pós-graduação brasileira.

Outro aspecto a se considerar consiste no elenco de formatos indicados no inciso 3º do Art. 7º da referida Portaria, para os trabalhos de conclusão de curso. Conforme consta, há um inventário de possibilidades para a apresentação do texto final de conclusão da pós-graduação profissional. Vejamos novamente e agora com destaque para, somente, esses formatos.

[...] revisão sistemática e aprofundada de literatura, artigo patente, registros de propriedade intelectual, projetos técnicos, publicações tecnológicas; desenvolvimento de aplicativos, de materiais didáticos e instrucionais e de produtos, processos e técnicas; produção de programas de mídia, editoria, composições, concertos, relatórios finais de pesquisa, softwares, estudos de caso, relatório técnicos com regras de sigilo, manual de operação técnica, protocolo experimental ou de aplicação em serviços, proposta de intervenção em procedimentos clínicos ou de serviço pertinente, projeto de aplicação ou adequação tecnológica, protótipos para desenvolvimento ou produção de instrumentos, equipamentos e kits, projetos de inovação tecnológica, produção artística ... (BRASIL, 2009, p. 21)

Esse elenco de modalidades desenha um novo cenário nas relações acadêmico científica dos praticantes da pesquisa nas universidades brasileiras. A ampliação dos formatos de texto para os trabalhos

de conclusão de curso é, sem dúvida, um procedimento que interroga a cultura acadêmica estabelecida e seus cânones.

As tensões e rupturas decorrentes da ampliação de gêneros textuais a serem praticados no contexto da formação pós-graduada profissional *stricto sensu* pode ser aproximada de um debate bastante atual, qual seja, aquele que toma a materialidade dos textos como elemento importante para se conhecer a cultura da escrita e a escrita da cultura.

Esse procedimento pode ser inscrito no campo dos estudos e pesquisas praticados por Roger Chartier (2010; 2002; 1999), em especial aqueles que interrogam a materialidade textual em seus aspectos formais, tais como o impresso, o formato livro, a construção das páginas, a divisão do texto, a presença ou a ausência de imagens, as convenções tipográficas, a pontuação, bem como seus suportes, incluindo-se aí os dispositivos contemporâneos com os quais os textos são hoje escritos e difundidos.

Como se vê, pode-se interrogar as práticas de escrita desde uma filosofia da educação com Nietzsche e Sloterdijk, mas também pode-se fazer problema desde a sociologia da leitura e da escrita com Chartier e seus interlocutores. Isso significa dizer que estamos impedidos de buscar respostas simples para as mutações que a cultura da escrita vem experimentando no contexto universitário e por decorrência na pesquisa *stricto sensu*.

Ao mesmo tempo, é preciso afirmar que a pesquisa é, ainda, o arquipélago no qual construímos a cultura acadêmico científica e, para a qual, a escrita cumpre função de ser corpo no qual a linguagem encontra sua forma e ganha vida.

O tema dos formatos dos trabalhos de conclusão de curso não são hoje o solo no qual a identidade da formação pós-graduada *stricto sensu* na modalidade profissional está assentada, já que a Portaria nº 17 de 2009 foi revogada em março de 2017. Contudo não se pode ignorar que essa foi a orientação que lastreou o debate sobre a identidade dos programas de pós-graduação profissionais *stricto sensu* nos últimos oito anos.

Pode-se dizer, para finalizar, que este debate tem sido retomado em diferentes plataformas e perspectivas, inclusive aquelas que respondem pela representação institucional desses programas. De todo modo, os gêneros textuais e sua materialidade têm muito a dizer sobre os modos contemporâneos de fazer pesquisa na área de educação em diálogo com o mundo do trabalho.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 17**, de 28 de dezembro de 2009. Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES. *Diário Oficial [da] República Federativa*. Brasília, DF, 29 dez. 2009. pp. 20-21
Disponível em:

https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/PortariaNormativa_17MP.pdf Acessado em: 05 ago. 2017

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plataforma Sucupira**. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/> Acesso em: 11 jun. 2016.

BRASIL. Câmara de Educação Superior do Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 977** do Conselho Federal de Educação (CFE), de 3 de dezembro de 1965. Define e Regulamenta a oferta de Cursos de Pós-Graduação. Disponível em: < <https://capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/avaliacao-n/Parecer-977-1965.pdf> Acesso em: 05 mar. 2014

CHARTIER, Roger. *Post scriptum*. Do códex à tela: as trajetórias do escrito. In: CHARTIER, Roger. **A ordem dos livros**. Leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Brasília: UnB, 1999. p. 95-111.

CHARTIER, Roger. Textos, impressos e leitura. In: CHARTIER, Roger. **A história cultural entre práticas e representações**. São Paulo: Difel, 2002. p. 121-139.

CHARTIER, Roger. "Escutar os mortos com os olhos". **Estud. av.**, São Paulo, v. 24, n. 69, p. 6-30, 2010. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142010000200002&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 10 ago. 2017.

<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142010000200002>.

CORREIA, Heloisa Helena Siqueira. Nietzsche, criador de metáforas, aforismos, ensaios, narrativa e poesia. **Letrônica**. Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 798-814, jul./dez., 2013. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/view/15040/11291> Acesso em: 03 set. 2017.

FOUCAULT, Michel. **1984 – O que são as luzes?** In: Ditos e escritos II. Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. Rio de Janeiro: Forense, 2000. pp. 335 – 351.

FOUCAULT, Michel. **Le gouvernement de soi e des autres**. Paris: Gallimard, 2008.

HOISEL, Evelina. **A Leitura do texto artístico**. Salvador: EDUFBA, 1996.

LUBLINER, Ciro Martins. O Fragmento e a Escrita Fragmentária: dois recortes – F. Schlegel e Nietzsche. **Revista Athena**. Estudos Literários. Cáceres-MT: UNEMAT. Vol. 05, nº 2, 2013. pp. 1-21. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/athena/article/view/79/76> Acesso em: 06 set. 2017.

MACHADO, Roberto (org.) **Nietzsche e a polêmica sobre O Nascimento da Tragédia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Cortez, 2008.

NAVARRETE, Eduardo. Roger Chartier e a Literatura. **Revista Tempo, Espaço e Linguagem (TEL)**, v. 2 nº 3 p. 23-56 Set./Dez., 2011. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/tel/article/view/2660/2422#.Wf9hNGhSzIU> Acesso em: 04 ago. 2016.

NIETZSCHE, Friedrich. **O Nascimento da Tragédia**. Ou Helenismo e Pessimismo. São Paulo: Cia das Letras, 1992.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim Falou Zaratustra**. Um livro para todos e para ninguém. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

OLIVEIRA, Guilherme M. Vale de S. Nietzsche e a escrita: perspectivas críticas à educação. **Anais do VI Colóquio Internacional de Filosofia da Educação**. Filosofar: aprender e ensinar. 15 a 17 de agosto de 2012. Universidade do Estado do Rio de Janeiro [UERJ]. Faculdade de Educação - Campus Maracanã. Programa de Pós-Graduação em Educação [ProPEd]. Núcleo de Estudos Filosóficos da Infância – NEFI. Disponível em:

http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:GKmk52Y3uR4J:www.academia.edu/4164299/Nietzsche_e_a_escrita_perspectivas_cr%25C3%25ADticas_%25C3%25A0_educa%25C3%25A7%25C3%25A3o+%&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br Acesso em: 07 ago. 2017.

ROSSATO, Ricardo. **Universidade**. Nove séculos de história. Passo Fundo: UPF, 2005.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: Do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2000a.

SANTOS, Milton. **Território e sociedade**. Entrevista com Milton Santos. São Paulo: Perseu Abramo, 2000b.

SLOTERDIJK, Peter. **Regras para o Parque Humano**. Uma resposta a carta de Heidegger sobre o humanismo. São Paulo: Estação Liberdade, 2000.

TOPA, Helena. Das Fronteiras de Género às Fronteiras Discursivas: aforismo, fragmento e ensaio. **Revista da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas**, nº 11, Lisboa, Edições Colibri, 1998, pp. 23-33. Disponível em:

https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:OdYiQx|ysesj:https://run.unl.pt/bitstream/10362/6948/1/RFCSH11_23_33.pdf+%&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br Acesso em: 12 set. 2017.

VIEIRA, Priscila Piazentini. Escrita de si e *parrhesía*: verdade e cuidado de si em Michel Foucault. **Revista Aulas**. Campinas. nº 7. Dossiê Estéticas da Existência. Org. Margareth Rago (2010), p. 187-203. Disponível em:

http://www.unicamp.br/~aulas/Revista_Aulas_Dossie_06_Foucault_e_as_esteticas_da_existencia.pdf Acesso em: 05 jul. 2017.