



Dinâmicas espirais na construção do objeto: por uma epistemologia da escrita acadêmica

Spiral dynamics in the construction of the research object: toward an epistemology of academic writing

Júlio Araújo¹
Messias Dieb²
Luís Ferreira³

RESUMO: Este ensaio propõe uma abordagem alternativa para a construção do objeto de pesquisa, apresentando o Espiral da Construção do Objeto (ECO) como um modelo que reconhece a escrita acadêmica como um processo interativo, dialógico e revisável. Fundamentado em autores como Bakhtin, Ricoeur, Bourdieu e Bachelard, o ECO organiza a formulação do objeto em três movimentos interligados: o primeiro delimita o campo de interesse e suas possibilidades; o segundo investiga as motivações que levaram o pesquisador a essa escolha; e o terceiro situa a pesquisa dentro de um debate acadêmico mais amplo. Diferentemente de abordagens que impõem um percurso rígido e linear, o ECO permite idas e vindas, reelaborações e revisitações sucessivas, refletindo a natureza dinâmica da pesquisa científica. Ao compreender a construção do objeto como um processo aberto e expansivo, este ensaio defende uma epistemologia da escrita acadêmica que valoriza a incerteza produtiva e o amadurecimento progressivo do pensamento.

Palavras-chave: Escrita acadêmica; Construção do objeto de pesquisa; Movimento Espiralado da Construção do Objeto.

ABSTRACT: This essay proposes an alternative approach to the construction of the research object by introducing the *Spiral of Research Object Construction* as a conceptual model that understands academic writing as an iterative, dialogical, and revisable process. Grounded in the works of Bakhtin, Ricoeur, Bourdieu, and Bachelard, this model structures the formulation of the research object into three interconnected movements: the first outlines the field of inquiry and its possibilities; the second explores the motivations that led the researcher to this focus; and the third situates the study within a broader academic debate. In contrast to approaches that impose a rigid, linear trajectory, the Spiral of Research Object Construction embraces recursive movements, reformulations, and successive revisitations, reflecting the dynamic nature of scientific inquiry. By conceiving the construction of the object as an open and expansive process, the essay advocates for an epistemology of academic writing that values productive uncertainty and the progressive maturation of thought.

Keywords: Academic writing; Research object construction; Spiraled Movement of Research Object Construction

¹ Doutor em Linguística. Professor da Universidade Federal do Ceará. Bolsista de Produtividade em Pesquisa pelo CNPQ. E-mail: araujo@ufc.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7399-3769>

² Doutor em Educação. Professor da Universidade Federal do Ceará. E-mail: mhdieb@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1437-791X>.

³ Doutor em Políticas Públicas e Formação Humana. Professor da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. E-mail: luisferreira@unilab.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2695-6206>



Introdução

Nenhuma ideia surge já completamente formada. Nenhum objeto de estudo se apresenta ao pesquisador como um dado puro, evidente e pronto para ser investigado. Pelo contrário, todo processo investigativo é um movimento contínuo de aproximação e refinamento, no qual a escolha do tema se desenha em espirais sucessivas, onde o pensamento se expande, recua, retorna e se reconfigura. O próprio ato de construir um objeto de pesquisa não é um simples afunilamento progressivo, mas um processo de interação constante entre experiência, conhecimento e contexto histórico, um movimento em que cada volta na espiral aproxima, ressignifica e reorganiza o percurso investigativo.

Foi nesse movimento de escrita que percebemos que não basta ensinar aos estudantes como estruturar um projeto de pesquisa se não problematizarmos, antes, a própria ideia de construção do objeto. Como se forma uma pergunta de pesquisa? Como delimitamos um tema? Como reconhecemos o momento em que um interesse difuso se transforma em um problema de investigação? Essas questões não são meramente operacionais, mas epistemológicas, pois dizem respeito à forma como concebemos a produção do conhecimento e à maneira como compreendemos a relação entre pesquisador, tema e campo científico.

Na trajetória da escrita acadêmica, um modelo frequentemente utilizado por nós, em nossas aulas, para orientar a construção do objeto de pesquisa é a metáfora do funil (Araújo, 2017), que sugere um percurso de estreitamento progressivo, no qual se parte de um campo amplo até alcançar um ponto de máxima precisão. Embora essa metáfora tenha um apelo didático, ela não captura a complexidade do processo real de elaboração da escrita científica, que não ocorre de maneira linear, mas sim em movimentos espiralados, marcados por revisitações, reformulações e ajustes contínuos. Ao aplicar o modelo do funil, estudantes e pesquisadores muitas vezes experimentam a frustração de um processo artificial, no qual se exige uma progressão sem retorno, ignorando que a formulação de um objeto de estudo exige idas e vindas, rupturas, reelaborações e a necessidade constante de rearticular o que foi dito anteriormente.

É importante reconhecer que a metáfora do funil, quando utilizada de forma flexível, pode ser uma ferramenta útil para a organização inicial do pensamento acadêmico, auxiliando pesquisadores a estruturarem seus temas de forma progressiva. O problema não está no modelo em si, mas na interpretação rígida que, muitas vezes, o acompanha, levando à ideia de um percurso irreversível e sem possibilidade de revisitação. Diante desse impasse, neste



ensaio, propomos a Espiral da Construção do Objeto (ECO), um modelo que reconhece a não linearidade da escrita acadêmica e a necessidade de revisitação contínua do percurso investigativo. Diferentemente do funil, que pressiona o pensamento em direção a um único ponto fixo, o ECO permite um movimento de idas e vindas, no qual a formulação do objeto de pesquisa se dá em três espirais da construção interconectadas, sobre as quais dissertaremos mais adiante.

A proposta do ECO não é invalidar completamente o modelo do funil, mas oferecer uma alternativa que melhor represente a natureza dinâmica da formulação do objeto de pesquisa, especialmente em contextos em que a construção do conhecimento se dá por revisões sucessivas e interações constantes com a literatura e com a própria trajetória do pesquisador. Assim, ao longo deste ensaio, propomos uma revisão crítica do modelo do funil, demonstrando suas limitações e defendendo a adoção do ECO como uma abordagem mais fiel à realidade do processo de construção do objeto.

Dessa forma, a questão que orienta esta reflexão é: de que maneira a construção do objeto de pesquisa pode ser concebida para além de um movimento de restrição progressiva, reconhecendo sua natureza dinâmica e seu caráter passível de revisitação e refinamento ao longo do processo investigativo? O objetivo, portanto, é demonstrar que a escrita acadêmica exige um modelo que reconheça a circularidade do pensamento e a necessidade de revisitação constante do objeto de estudo, consolidando o ECO como uma alternativa epistemológica e metodológica mais adequada ao processo real da pesquisa científica, sem pretender-se ser a única.

Esta reflexão se dirige tanto a pesquisadores experientes, que buscam uma abordagem mais flexível para a construção do objeto de pesquisa, quanto a estudantes em formação, que frequentemente enfrentam dificuldades ao estruturar seus primeiros projetos acadêmicos. Para os iniciantes, o modelo ECO oferece uma ferramenta que acolhe a incerteza como parte fundamental do processo investigativo, reduzindo a frustração gerada por modelos excessivamente rígidos. Já para pesquisadores mais avançados, o modelo propõe um deslocamento epistemológico que amplia as possibilidades metodológicas e incentiva um diálogo mais dinâmico com a literatura e com a própria trajetória acadêmica. Dessa forma, este ensaio busca não apenas apresentar um modelo alternativo, mas também contribuir para uma reflexão mais ampla sobre os desafios da escrita e sobre os letramentos acadêmicos necessários para a construção do conhecimento.



O que é um objeto de pesquisa?

O objeto de pesquisa não é um dado pré-existente, mas uma construção teórica e metodológica do pesquisador. Esse entendimento exige um deslocamento epistemológico que rompe com a concepção empirista de que os fenômenos se apresentam de forma transparente, bastando ao cientista descrevê-los com neutralidade. Para Bourdieu, Passeron e Chamboredon (2010), a objetivação científica requer o afastamento das concepções espontâneas e das categorias do senso comum, pois o mundo social já está estruturado por esquemas de percepção que orientam e limitam a compreensão dos fenômenos. Assim, a formulação do objeto de estudo não é um mero reconhecimento do real, mas um processo ativo de desnaturalização, que demanda a ruptura com pré-noções capazes de obscurecer a produção do conhecimento.

Essa perspectiva já havia sido antecipada por Ferdinand Saussure ([1916] 2006), para quem, se,

alguém pronuncia a palavra nu: um observador superficial será tentado a ver nela um objeto linguístico concreto; um exame mais atento, porém, nos levará a encontrar no caso, uma após outra, três ou quatro coisas perfeitamente diferentes, conforme a maneira pela qual consideramos a palavra: como som, como expressão de uma ideia, como correspondente do Latim nudum etc. Bem longe de dizer que o objeto precede o ponto de vista, diríamos que **é o ponto de vista que cria o objeto**. (Saussure, 2006 [1916], p. 15, grifos nossos).

Saussure demonstra que um mesmo fenômeno pode ser interpretado de maneiras distintas, conforme a perspectiva adotada. A palavra “nu”, por exemplo, pode ser analisada como som, conceito ou elemento da evolução linguística. Essa visão desestabiliza a ideia de que os objetos são realidades pré-dadas e reforça que é o ponto de vista do pesquisador que os constitui como objeto de estudo. Esse princípio é fundamental para refutar abordagens dogmáticas que restringem a Linguística a modelos rígidos e excludentes. Ao declarar que “isso não é Linguística”, como se houvesse um conjunto fixo e inquestionável de objetos de investigação, tais perspectivas ignoram o próprio fundamento epistemológico da ciência da linguagem.

A construção do objeto de pesquisa não é um ato isolado, mas um processo interativo em que o pesquisador não apenas observa, mas participa ativamente da produção de sentido. Bakhtin (1981) aprofunda essa questão por meio dos conceitos de dialogismo e polifonia. Para ele, o sentido nunca é fixo, mas emerge da interação entre múltiplas vozes e perspectivas. O dialogismo indica que todo enunciado responde a discursos anteriores e



antecipa novos desdobramentos, tornando a pesquisa parte de uma rede intertextual. Já a polifonia revela que diferentes abordagens teóricas coexistem sem que uma única voz detenha autoridade absoluta. Essa dinâmica, portanto, é central para a construção do objeto no ato da escrita.

Isso se justifica porque formular um problema de pesquisa não é apenas delimitar um fenômeno, mas inserir-se em um campo discursivo permeado por disputas epistemológicas e ressignificações conceituais. A escrita, longe de ser um monólogo, constitui-se como um diálogo contínuo com pesquisas passadas e futuras. Assim, a formulação do objeto não se restringe à delimitação de um tema, mas se inscreve em uma cadeia discursiva em constante transformação, na qual múltiplas interpretações disputam sentido e se reconfiguram ao longo do tempo.

A legitimidade de investigações sobre fenômenos contemporâneos, como o racismo algorítmico, não pode ser restringida por delimitações artificiais que impeçam a expansão do conhecimento. O observador afeta o fenômeno, e esse impacto não deve ser visto como um viés, mas como parte inerente à construção do objeto de pesquisa. Max Weber (2001) ressalta que a escolha de um problema investigativo nunca é neutra, pois reflete valores que orientam o pesquisador na definição do que considera relevante para a ciência. A pesquisa, portanto, não se dá em um vácuo asséptico, mas a partir de inúmeros recortes feitos pelo pesquisador que respondem a desafios históricos e sociais.

A linguagem, enquanto fenômeno social e discursivo, é um espaço dinâmico de disputas e ressignificações, e a Linguística deve acompanhar essas transformações, incorporando problemáticas como o racismo algorítmico, que articula tecnologia, poder e significação (Araújo, 2025). Nessa perspectiva, os sistemas algorítmicos não apenas organizam informações, mas hierarquizam sujeitos e reproduzem exclusões, operando dentro de dinâmicas discursivas que exigem análise crítica. Se o objeto de pesquisa fosse uma entidade preexistente, bastaria ao pesquisador reconhecê-lo e descrevê-lo.

No entanto, essa visão empiricista simplifica o processo investigativo, ignorando a mediação teórica e metodológica que dá forma ao objeto. O objeto de pesquisa não está dado; ele é construído, pois envolve escolhas conceituais, metodológicas e epistemológicas que não são neutras nem automáticas. Como observa Sá (1998, p. 14), esse processo “não se constitui uma réplica, pura e simples, dos fenômenos observados na realidade”, mas sim “uma aproximação ditada pelas possibilidades e limitações da prática da pesquisa científica”. A construção do objeto de estudo levanta, portanto, questões fundamentais para quem inicia sua



trajetória acadêmica: como se constrói um objeto de pesquisa? Quem tem legitimidade para defini-lo? Quais habilidades são necessárias? Há diretrizes que orientam esse processo? Existe um modelo universal ou cada campo estabelece seus próprios critérios?

Apesar da complexidade envolvida, a Universidade exige dos estudantes textos acadêmicos sofisticados – projetos de pesquisa, TCCs, artigos, dissertações e teses – sem fornecer um ensino explícito sobre os letramentos acadêmicos necessários para a escrita e para a formulação do objeto de estudo. Como ensinar a pesquisar sem ensinar a construir o próprio objeto de investigação? Como orientar estudantes sem oferecer as ferramentas conceituais que fundamentam essa construção? Não se trata de um processo meramente técnico, mas de uma visada epistemológico que desafia a ideia de que os fenômenos falam por si mesmos e aguardam apenas sua descrição.

Sá (1998, p. 14) explica que

a noção de ‘construção do objeto de pesquisa’ envolve a consideração do fenômeno ou problema que se quer investigar e a possibilidade ou vantagens de fazê-lo [...], os requisitos conceituais que devem ser atendidos para suprir uma fundamentação teórica consistente e, finalmente, a eleição de métodos e técnicas de pesquisa adequados ao estudo do problema como teoricamente circunscrito.

Ou seja, a construção do objeto não é um ato passivo de reconhecimento, mas um processo ativo de decisão, fundamentação e escolha. Esse reconhecimento do papel ativo do pesquisador, no entanto, não implica uma validação irrestrita da subjetividade como critério exclusivo na construção do objeto de estudo. O desafio metodológico reside justamente em equilibrar a implicação pessoal com o distanciamento crítico, garantindo que as escolhas do pesquisador sejam fundamentadas teoricamente e não apenas guiadas por motivações individuais. Como propõe Bourdieu (2020), é necessário um “objetivismo reflexivo”, em que o pesquisador se reconhece como parte do processo investigativo, mas submete suas próprias perspectivas a um constante exame crítico. Assim, a construção do objeto de pesquisa exige um trânsito entre envolvimento e distanciamento, permitindo que a subjetividade enriqueça a investigação sem comprometer sua validade epistemológica.

Para que esse processo seja significativo e compreendido por estudantes iniciantes, é essencial que eles não vejam a pesquisa como uma tarefa enfadonha e mecânica, mas como um exercício intelectual que exige criatividade, rigor e engajamento. Somente assim se desenvolve uma relação satisfatória e prazerosa com o saber pesquisar. Contudo, como enfatiza Bourdieu (1998, p. 27),



essa construção não [é] algo que aconteça de uma hora para outra ou sem grandes esforços, [pois] não é um plano que se desenhe antecipadamente, à maneira de um engenheiro: é um trabalho de grande fôlego, que se realiza pouco a pouco, por retoques sucessivos, por toda uma série de correções, de emendas.

A construção do objeto não segue um roteiro fixo ou linear, mas um processo iterativo em que cada leitura, descoberta e questionamento leva a ajustes contínuos. Ensinar pesquisa, portanto, não se limita a procedimentos burocráticos, mas envolve a compreensão de que investigar é um ato de criação intelectual. Não basta coletar dados ou seguir regras metodológicas; é preciso formular perguntas instigantes, desafiar pressupostos e reconhecer que cada pesquisa transforma o próprio campo do conhecimento.

Michel Foucault (1969) reforça essa ideia ao demonstrar que os objetos de estudo não existem de forma autônoma, mas emergem dentro de formações discursivas. O conhecimento não reflete a realidade de modo neutro, mas resulta de disputas que definem quais temas se tornam visíveis e quais permanecem silenciados. O objeto de pesquisa, portanto, não é apenas delimitado, mas inventado dentro de regimes de verdade que legitimam ou excluem determinados saberes. Ao defini-lo, o pesquisador intervém nesse regime discursivo e modifica o próprio campo do saber.

Essa visão se articula com Gaston Bachelard (1938), que identifica os “obstáculos epistemológicos” como barreiras intelectuais que limitam a produção do conhecimento. Construir um objeto de pesquisa não significa apenas superar erros, mas transformar a própria mentalidade científica, rompendo com concepções cristalizadas que impedem o avanço do pensamento. Esse processo não se restringe ao objeto de estudo, mas envolve também a autotransformação do pesquisador, que precisa confrontar suas próprias limitações para elaborar uma problematização inovadora.

A hermenêutica de Paul Ricoeur (1983) nos permite aprofundar essa reflexão ao destacar que a compreensão ocorre em um ciclo interpretativo, no qual as leituras e experiências do pesquisador se reconfiguram continuamente. O objeto de estudo, longe de ser fixo, se desloca conforme novas articulações teóricas e empíricas surgem. Ricoeur propõe que esse processo segue uma espiral hermenêutica, onde cada nova camada de interpretação reformula as anteriores, impedindo a fixação de um significado único. Assim, não apenas o problema se transforma, mas também o próprio pesquisador, afetado por leituras, dados e interlocuções acadêmicas.

Essa construção do objeto articula-se ao princípio saussuriano de que “é o ponto de vista que cria o objeto”, à noção de ruptura epistemológica em Bourdieu, à crítica de Foucault sobre



as formações discursivas, à teoria dos obstáculos epistemológicos de Bachelard e ao ciclo hermenêutico de Ricoeur. No entanto, é com Bakhtin que esse processo se revela essencialmente dialógico: o objeto de estudo não é definido de forma isolada, mas emerge do entrecruzamento de discursos preexistentes, em um campo polifônico onde múltiplas vozes disputam significação e legitimidade. Assim, delimitar um objeto de estudo não é apenas posicionar-se no campo científico, mas intervir nas estruturas do saber, respondendo a discursos anteriores e antecipando novos debates.

Dessa perspectiva, o objeto de pesquisa não é uma entidade pré-existente, mas um constructo que resulta da interseção entre referenciais teóricos, vivências subjetivas e dinâmicas de poder. A ciência avança não apenas pela observação dos fenômenos, mas pela invenção conceitual, que desloca o olhar e abre novas possibilidades investigativas. Construir um objeto de pesquisa, portanto, não é apenas definir um problema, mas criar um horizonte de inteligibilidades no campo do conhecimento.

Esse processo exige mais do que a identificação de um problema; ele envolve dar-lhe forma e pertinência dentro de um contexto específico. A ciência não avança apenas pela coleta de dados, mas pela capacidade de formular boas perguntas. E uma boa pergunta é aquela que desafia o campo teórico e dialoga com as inquietações do pesquisador. Diante disso, como transformar esse conjunto de leituras, experiências e intuições em uma formulação coerente, rigorosa e academicamente relevante? É o que discutiremos a seguir.

A espiral da construção do objeto (ECO)

Na escrita acadêmica, a construção do objeto de estudo não é um processo linear, nem ocorre de maneira abrupta e definitiva. Pelo contrário, trata-se de um percurso marcado por tentativas, ajustes e refinamentos sucessivos, no qual o texto evolui progressivamente à medida que novas leituras, questionamentos e perspectivas emergem. No entanto, a metáfora do funil, frequentemente utilizada para descrever esse processo, sugere um modelo de estreitamento mecânico e irreversível, como se a escrita do projeto fosse um simples movimento de descida rápida rumo à delimitação final do objeto (Araújo, 2017). Esse modelo não captura a complexidade do pensamento acadêmico, que exige idas e vindas, revisões e reformulações contínuas antes que a pesquisa alcance sua forma mais amadurecida.

A metáfora do funil já foi apresentada por Araújo, Pimenta e Costa (2015) e amplamente utilizada no ensino de escrita acadêmica. No presente trabalho, ampliamos essa metáfora ao



incorporarmos a noção de espiral, pois, no modelo original, a introdução de um artigo ou justificativa de um projeto de pesquisa é construída do mais amplo para o mais específico, partindo de um campo geral até chegar ao problema central da investigação (Araújo; Dieb; Costa, 2017). No entanto, essa metáfora linear pode dar a impressão de que a delimitação do objeto ocorre de forma mecânica e irreversível.

Essa visão linear desconsidera a construção ativa do objeto de pesquisa, algo que Bourdieu, Passeron e Chamboredon (2010) enfatizam ao afirmar que o conhecimento não pode ser reduzido a um reflexo da realidade objetiva, mas exige um distanciamento crítico e uma ruptura com o senso comum. Essa necessidade de ruptura está presente também em Bachelard (1938), que argumenta que a ciência não avança por continuidade, mas superando obstáculos epistemológicos. Como Max Weber (2001) destaca, o observador afeta o fenômeno, o que significa que a escolha do objeto nunca é neutra e sempre se dá dentro de um campo de valores e interesses do pesquisador.

Para substituir a metáfora do funil e oferecer um modelo mais condizente com a natureza dinâmica da escrita científica, propomos a Espiral da Construção do Objeto (ECO) para enfatizar a ideia de que a construção do objeto não é afunilada, mas um movimento contínuo. Diferentemente do funil, que comprime e restringe rapidamente o foco do estudo, o ECO permite uma expansão estratégica das possibilidades antes da delimitação final, assegurando que o objeto de pesquisa seja fruto de um processo aprofundado de reflexão. Em vez de um estreitamento rígido, a escrita acadêmica se desenrola em movimentos espiralados, nos quais cada nova volta revisita e refina as ideias anteriores, promovendo um amadurecimento progressivo.

No funil, a descida é definitiva – uma vez que o escritor avança em seu texto, não há mais possibilidade de retorno, como se cada escolha fosse um caminho sem volta. Já no ECO, a escrita reflete a natureza cíclica do pensamento, onde cada nova formulação exige um retorno ao que já foi escrito, permitindo revisões, expansões e reformulações sucessivas. Escrever não é apenas avançar – é também revisar, reelaborar e ressignificar, pois o conhecimento não se estreita em uma única direção, mas se amplia a cada novo giro da espiral.

A força do ECO está justamente no seu caráter iterativo: a construção do objeto não ocorre em um único instante, mas é resultado de sucessivas aproximações. O pesquisador não desce de forma abrupta para uma escolha definitiva, mas percorre diferentes camadas do tema, analisando suas próprias motivações e dialogando com a literatura existente, até que o objeto de estudo se consolide de maneira fundamentada. Esse processo não implica repetição no



sentido mecânico do termo, mas sim um retorno produtivo a conceitos, leituras e formulações que se tornam mais sofisticadas a cada novo giro da espiral. Desse modo, diferentemente de um funil convencional, onde o fluxo simplesmente desce quase como em uma linha reta, a escrita acadêmica exige um percurso em espiral.

A escolha da espiral como metáfora central do ECO não é arbitrária. Diferentemente de abordagens que utilizam ciclos de aprendizagem ou modelos iterativos de desenvolvimento intelectual, como o ciclo de aprendizagem de Kolb (2014) ou a ideia de reflexão na prática de Schön (1991), o ECO enfatiza não apenas a repetição de etapas, mas a transformação progressiva do pensamento a cada nova passagem pelo objeto de pesquisa. Inspirando-se na noção de espiral hermenêutica de Ricoeur (1983), o modelo reconhece que a construção do conhecimento não é apenas uma questão de revisão, mas de deslocamento contínuo, no qual cada nova interação com o problema de pesquisa gera um aprofundamento qualitativo. Esse movimento dialógico se diferencia de simples ajustes metodológicos, pois implica uma reconfiguração epistemológica constante, fazendo com que o objeto de estudo nunca seja exatamente o mesmo a cada nova revisitação.

O pesquisador precisa explorar o campo de estudo e suas múltiplas possibilidades – antes de descer gradualmente, fundamentando cada escolha. Como apontam Bazerman (2007) e Swales e Feak (2012), a escrita acadêmica não é um ato de mera transcrição de ideias previamente organizadas, mas um processo de construção que envolve retomadas, reformulações e interações com a literatura e com a própria trajetória do pesquisador. Com base nessa perspectiva, é que se torna essencial reconhecer que não há um único caminho ou modelo ideal para a construção do objeto de pesquisa.

O ECO se apresenta como uma alternativa metodológica que enfatiza a natureza dinâmica e interativa da escrita acadêmica, mas não deve ser interpretado como um substituto obrigatório para outras abordagens. Dependendo da área do conhecimento, do tipo de investigação e do perfil do pesquisador, diferentes estratégias podem ser mais ou menos adequadas para estruturar um objeto de estudo. O fundamental é compreender que a escolha metodológica não deve ser imposta de forma prescritiva, mas orientada pelo diálogo constante com a cultura disciplinar e com a própria trajetória investigativa. Ao percorrer as espirais do ECO, o pesquisador refina progressivamente seu objeto de estudo, passando, portanto, da fase de um interesse inicial amplo para uma questão de pesquisa bem estruturada.

Esse percurso evita tanto a superficialidade de uma abordagem excessivamente genérica quanto a limitação precoce do tema sem a devida sustentação teórica. Para

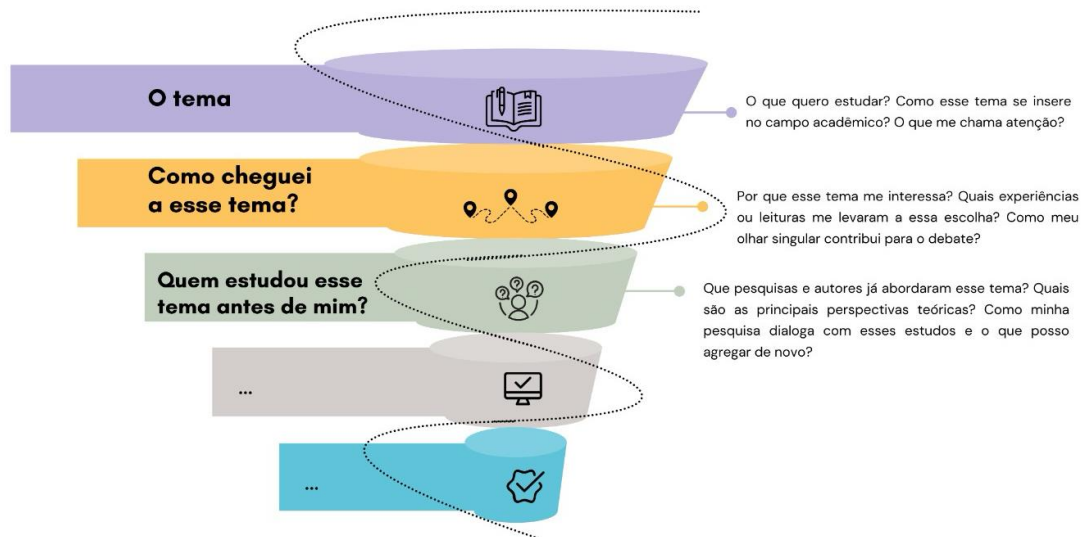


sistematizar esse processo, propomos três espirais da construção, que representam os momentos fundamentais da delimitação do objeto de pesquisa dentro do ECO. Enquanto a metáfora tradicional do funil sugere uma descida abrupta e linear, quase como se o pesquisador fosse sugado para um ponto final sem possibilidade de retorno, as espirais oferecem um percurso mais fluido, no qual o movimento não é de queda súbita, mas de aproximações sucessivas. A cada volta pela espiral, o pesquisador revisita suas ideias, amplia ou ajusta seu foco, testa possibilidades e se aprofunda no tema sem perder de vista o horizonte inicial. Esse deslocamento permite um processo mais orgânico, onde as escolhas não são impostas de maneira artificial ou mecânica, mas amadurecem naturalmente, em sintonia com o desenvolvimento da investigação. Assim, a delimitação do objeto de pesquisa deixa de ser um corte brusco e se torna uma construção progressiva, onde cada passo adensa a reflexão e fortalece a base argumentativa da pesquisa.

Para visualizar como o nosso modelo de construção do objeto se desenvolve na prática, propomos a seguinte representação gráfica⁴. Diferentemente da linearidade do funil, a figura abaixo ilustra o caráter iterativo e progressivo do ECO, destacando como as espirais da construção permitem um percurso dinâmico de construção e de amadurecimento do objeto de pesquisa. Cada volta da espiral representa um estágio de refinamento, onde o pesquisador revisita suas escolhas, expande suas compreensões e ajusta suas formulações antes de consolidar sua proposta.

Figura 1 – Espiral da construção do objeto

⁴ Agradecemos à Isadora Nascimento (UFERSA) pela sensível elaboração gráfica da Espiral da construção do objeto, cuja estética traduziu com precisão visual a complexidade e a fluidez de nossa proposta teórica.



Fonte: elaborado pelos autores

Na figura, a linha tracejada, que sobe e desce entre as espirais, representa o movimento contínuo de idas e vindas no processo de escrita. Diferente de um percurso linear, o ECO assume que o pesquisador revisita constantemente seus pontos de partida, reformula argumentos, amplia leituras e reconstrói sua problematização ao longo da investigação. Essa representação reforça que a construção do objeto não é um processo conclusivo, mas evolutivo. As reticências ao final da figura indicam que o processo de construção do objeto de pesquisa não se conclui após as três espirais iniciais, mas segue em espiral, abrindo-se a novos movimentos interpretativos, leituras, reformulações e descobertas. Elas simbolizam a incompletude constitutiva da escrita acadêmica, que não busca um fechamento absoluto, mas um horizonte provisório e sempre reconfigurável. No ECO, o objeto não é fixado; ele se reinventa conforme o percurso avança, em diálogo com o campo científico, com os dados e com as transformações do próprio pesquisador. Assim, as reticências marcam a continuidade do pensamento em construção, que segue além da delimitação formal do objeto.

Para ilustrar esse processo, imagine, por exemplo, um pesquisador interessado no impacto da inteligência artificial na educação. No primeiro giro da espiral, ele define um interesse amplo: *Como a inteligência artificial está transformando o ensino?* Ao avançar para a segunda volta da espiral, ele reflete sobre suas motivações e experiências anteriores com o tema, percebendo que sua inquietação se relaciona com a substituição de professores por sistemas automatizados. Assim, reformula sua questão para: *Quais os desafios éticos do uso de inteligência artificial na docência universitária?* Na terceira volta da espiral, ao mapear os estudos existentes, ele descobre que há uma vasta literatura sobre automação no ensino, mas poucas pesquisas abordam a percepção dos próprios professores sobre essa transformação.



Com base nisso, ajusta seu objeto de estudo para uma questão mais específica e original: *Como docentes universitários percebem o impacto da inteligência artificial no seu papel profissional?* Esse exemplo demonstra o modo como o ECO permite ajustes progressivos, sem restringir o pesquisador a um percurso rígido e linear.

Para oferecer uma visão sinóptica e encapsuladora das espirais da construção, apresentamos a seguir um quadro que organiza as questões orientadoras para cada espiral. Diferentemente da figura do ECO, que ilustra a dinamicidade e os deslocamentos da escrita acadêmica, este quadro tem o propósito de sintetizar os principais pontos de reflexão envolvidos na construção do objeto de pesquisa. Ele não deve ser entendido, portanto, como um roteiro rígido, mas como um recurso de apoio que permite ao escritor visualizar os eixos fundamentais de sua investigação. Embora cada espiral possua questões específicas, o pesquisador pode transitar entre elas livremente, revisar suas respostas e expandir suas reflexões conforme sua escrita evolui.

Quadro 1 – Espirais da Construção do Objeto

ESPIRAIS DA CONSTRUÇÃO (EC)	QUESTÕES ORIENTADORAS
EC 1: O tema	<ul style="list-style-type: none">- O que quero estudar?- Como esse tema se insere em um campo de pesquisa mais amplo?- Quais aspectos chamam minha atenção e- Por quê?
EC 2: Como Cheguei a esse tema?	<ul style="list-style-type: none">- Qual minha motivação pessoal, acadêmica ou profissional para essa escolha?- Que experiências, leituras ou questões despertaram meu interesse?- Como meu olhar singular pode contribuir para esse debate?
EC 3: Quem estudou esse tema antes de mim?	<ul style="list-style-type: none">- Que pesquisas e autores já abordaram esse tema?- Quais são as principais perspectivas teóricas sobre ele?- Como minha pesquisa dialoga com esses estudos e o que posso agregar de novo?

Fonte: elaborado pelos autores

As questões orientadoras desempenham um papel fundamental no ECO, pois funcionam como guias reflexivas que ajudam o redator a estruturar sua escrita e a delimitar seu objeto de estudo. Diferentemente de perguntas rígidas que exigem respostas fechadas, essas questões



estimulam um processo contínuo de investigação, promovendo um pensamento crítico e interativo.

Cada uma das três EC está associada a um conjunto de questões orientadoras, que não devem ser vistas como um roteiro linear, mas como pontos de ancoragem para o pesquisador explorar, retornar e aprofundar sua reflexão. Elas não são perguntas que precisam ser respondidas de uma única vez como quem responde a um questionário; pelo contrário, sua função é possibilitar um trânsito constante entre as espirais, permitindo que cada nova resposta gere outras inquietações, revisões e refinamentos na formulação do objeto de estudo.

Assim, as questões orientadoras atuam como mecanismos de expansão e aprofundamento, garantindo que o pesquisador não apenas delimite seu tema, mas compreenda as razões de sua escolha e estabeleça um diálogo fundamentado com a literatura acadêmica existente. Elas permitem que a escrita acadêmica se desenvolva como um processo vivo, no qual a definição do objeto de pesquisa é sempre passível de amadurecimento e reformulação conforme o pesquisador percorre os movimentos espirais de construção.

As espirais da construção do objeto

As EC são a base metodológica do ECO, orientando a escrita de forma estruturada e reflexiva. Dessa forma, o ECO não apenas fornece um modelo para a organização da escrita acadêmica, mas também reforça a importância de um percurso crítico e fundamentado na construção do objeto de estudo. Esse modelo contribui para que a pesquisa tenha um ponto de partida sólido, estruturado a partir de reflexões profundas e bem embasadas.

Primeira espiral da construção: o tema

Todo percurso investigativo começa com uma inquietação, uma faísca de interesse que move o pesquisador a buscar respostas. No entanto, essa busca não ocorre de maneira direta ou linear. Pelo contrário, a escolha do tema se dá em um movimento espiralado, no qual a escrita se expande e se contrai sucessivamente até encontrar um ponto de equilíbrio entre amplitude e precisão. Nesta primeira EC, o pesquisador se depara com quatro questões orientadoras essenciais: 1) *O que quero estudar?* 2) *Como esse tema se insere em um campo de pesquisa mais amplo?* 3) *Quais aspectos chamam minha atenção e* 4) *por quê?* Essas questões não são meras formalidades, mas ferramentas que estruturam a exploração inicial do tema. Elas funcionam como um farol que ilumina a vastidão do campo de estudo, ajudando a transformar uma ideia difusa em um ponto de partida concreto.



A primeira questão orientadora é importante porque estimula o pesquisador a nomear seu interesse, ainda que de forma provisória. Esse ato de nomeação remete à reflexão filosófica presente no diálogo *Crátilo*, de Platão (1973), onde se debate se os nomes são convenções arbitrárias ou se possuem uma essência natural vinculada ao que nomeiam. Para Platão, nomear não é um mero ato de designação, mas uma ação que organiza e revela o mundo, distinguindo as coisas e permitindo sua compreensão. No contexto da escrita acadêmica por meio da qual se deseja construir um objeto, nomear o tema é o primeiro passo para dar existência conceitual ao que se pretende investigar.

Esse ponto é reforçado por Saussure (1916), que afirma que “o ponto de vista cria o objeto”, indicando que a maneira como formulamos um tema influencia diretamente as possibilidades de análise que se abrem a partir dele. Assim, a primeira espiral do ECO reconhece que nomear um tema é um movimento inicial de aproximação, que será continuamente revisitado conforme novas leituras e questionamentos surgem no percurso investigativo.

Por isso mesmo, esse processo não implica em uma fixação definitiva; pelo contrário, a nomeação inicial do tema é um gesto provisório e exploratório, uma tentativa de capturar a essência do que se quer estudar, sabendo que essa definição poderá ser revisitada e aprimorada ao longo da escrita. O pesquisador pode se perguntar: estou interessado em uma problemática específica, em um fenômeno emergente ou em um conceito teórico ainda em desenvolvimento? Assim como no pensamento platônico, no qual os nomes variam conforme as convenções e as necessidades dos falantes, o processo de nomeação acadêmica também se dá de forma dinâmica, refinando-se à medida que novas leituras e reflexões ressignificam a investigação. A primeira resposta, por mais ampla que seja, já começa a dar forma ao percurso, pois delimita um espaço de sentido no qual o pesquisador pode inscrever sua voz e sua contribuição para o campo do conhecimento.

A segunda questão orientadora amplia a visão e evita que o pesquisador fique restrito a um interesse isolado. Toda pesquisa faz parte de um diálogo maior dentro de um campo de conhecimento. Portanto, essa pergunta estimula a investigação das conexões entre o tema escolhido e debates acadêmicos já existentes. Ao respondê-la, o pesquisador se move dentro da espiral, percebendo que seu tema não é algo estanque, mas um ponto de interseção entre diferentes abordagens e tradições teóricas diante das quais deverá se posicionar.

Já a terceira e quarta questões introduzem a subjetividade do pesquisador no processo de sua escrita. A escolha de um tema não é apenas um ato técnico; ela também está ligada a



inquietações pessoais, experiências e interesses específicos. O que nesse tema me provoca? O que me fez voltar a ele? Esse questionamento é fundamental, pois, ao reconhecemos os motivos que nos aproximam de um tema, conseguimos escrever com mais clareza e propósito.

Ressaltamos que a primeira EC não deve ser vista como um estágio isolado que, uma vez superado, é deixado para trás. Pelo contrário, o pesquisador pode e deve revisita-la sempre que necessário. Muitas vezes, ao avançar na escrita e aprofundar sua compreensão sobre o tema, será preciso voltar a essas questões, ajustando respostas e refinando sua perspectiva. Esse movimento de ida e volta dentro da espiral é o que permite que a escrita evolua de maneira orgânica, buscando progressão temática. A cada nova rotação, o tema se torna mais definido, não por um estreitamento forçado, mas por um amadurecimento progressivo, no qual o pesquisador se apropria cada vez mais do seu objeto de estudo.

Assim, a primeira EC não é um simples ponto de partida ou uma ampla borda de funil, mas um espaço vasto de exploração contínua que permite muito movimento. As questões orientadoras não são apenas perguntas iniciais, mas guias que acompanharão todo o percurso, ajudando a transformar um interesse difuso em um tema de pesquisa sólido e fundamentado.

Segunda espiral da construção: como cheguei a esse tema?

Se, na primeira espiral, o pesquisador nomeou seu objeto de estudo, agora, ao entrar na segunda, ele deve nomear-se dentro da pesquisa, justificando como e por que esse tema se impôs como digno de investigação. Paul Ricoeur (1983) nos oferece um conceito central para essa reflexão: a identidade narrativa. Para Ricoeur, não somos um eu fixo e definitivo, mas uma história que se reescreve constantemente à medida que revisitamos nosso passado e nossas escolhas. Esse princípio aplica-se diretamente à escrita acadêmica: ao justificar um tema, o pesquisador não apenas explica sua escolha, mas se reinscreve dentro da própria pesquisa, reconhecendo que sua trajetória de leituras, experiências e inquietações influenciam sua construção do objeto.

Essa reflexão também pode ser lida à luz de Foucault (1969), que argumenta que os objetos de pesquisa não são entidades naturais, mas emergem dentro de formações discursivas específicas. Certos temas tornam-se visíveis e investigáveis em determinados momentos históricos, enquanto outros são marginalizados ou invisibilizados. No ECO, essa espiral não é apenas um momento de justificação, mas de reconhecimento de que a pesquisa é um ato posicional, onde o pesquisador reivindica um espaço dentro do campo acadêmico.



As questões orientadoras da segunda EC ajudam a estruturar essa narrativa reflexiva: 1) *Qual minha motivação pessoal, acadêmica ou profissional para essa escolha?* 2) *Que experiências, leituras ou questões despertaram meu interesse?* 3) *Como meu olhar singular pode contribuir para esse debate?*

Na primeira EC, o pesquisador traça um mapa do campo que deseja investigar, agora, na segunda, precisa posicionar-se dentro desse território, revelando sua relação com o tema e suas razões para escolhê-lo. Justificar um tema não é um exercício meramente burocrático, mas um ato de construção de sentido. Esse processo pode ser comparado à construção de um palimpsesto, um manuscrito antigo em que as camadas de escrita se sobrepõem, deixando vestígios das versões anteriores do texto. Ao justificar seu tema, o pesquisador não simplesmente avança – ele retorna, revisita e ressignifica suas primeiras formulações, como se cada nova camada textual dialogasse com as anteriores.

Cada investigação é, de algum modo, um gesto de reivindicação de voz, um modo de intervir criticamente na realidade e de deslocar estruturas que insistem em manter certos corpos e certas ideias à margem. Nomear um objeto de estudo, como ocorre na primeira EC, é também nomear-se dentro da pesquisa, movimento que se aprofunda na segunda espiral, quando o pesquisador retorna ao tema para ressignificá-lo a partir de sua trajetória. Esse percurso não é linear; ele se desdobra em idas e vindas, em revisitações e reformulações que fortalecem a relação entre a investigação e o próprio pesquisador.

A escrita acadêmica, assim como a identidade narrativa descrita por Ricoeur, é marcada por voltas e retomadas. O pesquisador não escolhe um tema apenas porque identifica uma lacuna na literatura, mas porque essa lacuna atravessa sua experiência, instigando-o e convocando-o a investigá-la. No caso do primeiro autor deste ensaio, sua trajetória como intelectual negro, marcada pelo enfrentamento ao racismo epistemológico, fez com que o racismo algorítmico se tornasse não apenas um objeto de estudo, mas um campo de luta intelectual. Esse percurso evidencia que pesquisar não é um ato dissociado do que se vive, mas um processo em que as perguntas que fazemos ao mundo refletem, inevitavelmente, as inquietações que o mundo nos impôs. Como coautores, reconhecemos que essa relação entre pesquisa e vivência não é um caso isolado, mas um traço essencial do fazer acadêmico, onde cada investigação carrega, em alguma medida, a marca das trajetórias, inquietações e compromissos de quem a conduz.

Esse processo de justificação não ocorre de forma isolada, mas se entrelaça com a primeira espiral, retomando e reconfigurando as ideias iniciais. O pesquisador pode se deparar



com novas leituras que expandem seu entendimento sobre o tema, levando-o a refinar a maneira como o apresentou anteriormente. Assim, o texto precisa se movimentar de maneira espiralada, utilizando anáforas, catáforas e recategorização como recursos para articular essa dinâmica de revisitação e avanço.

As anáforas permitem que um conceito previamente apresentado seja retomado de forma expandida, conferindo unidade ao texto. O pesquisador pode voltar à sua formulação inicial do tema e ajustá-la à luz das motivações que agora explícita. As catáforas, por sua vez, criam expectativas sobre desenvolvimentos futuros, conduzindo o leitor à terceira espiral, onde o diálogo com a literatura consolidará ainda mais o seu exercício de escrita. Os encapsuladores sintetizam informações já apresentadas, permitindo que o texto avance sem perder a conexão com os argumentos anteriores. Esses mecanismos são estratégias de textualização e garantem que a escrita não se torne um conjunto fragmentado de justificativas, mas sim uma narrativa coesa, na qual cada nova justificativa fortalece o percurso investigativo e amplia a compreensão do tema (Cavalcante; Brito, 2016).

A segunda EC exige que o pesquisador se perceba como parte do processo de pesquisa, entendendo que a escolha de um tema não é um ponto de chegada, mas um movimento de reconhecimento e afirmação. Como propõe Ricoeur (1983), nossa identidade se constrói na medida em que nos narramos para nós mesmos e para os outros. O mesmo ocorre na pesquisa acadêmica, pois, ao narrar as razões pelas quais um tema se tornou central em sua trajetória, o pesquisador não apenas justifica sua escolha – ele se reinscreve na própria investigação.

Ao compreender que a escrita é um processo contínuo de idas e vindas, de retomadas e reformulações, o escritor do texto acadêmico deixa de enxergar a justificativa do tema como uma etapa fixa e passa a vê-la como um campo aberto de reflexões em constante evolução. A cada novo giro da espiral, ele reafirma, expande e fortalece sua relação com o objeto de estudo – preparando-se, então, para entrar na terceira espiral da construção.

Terceira espiral da construção: quem estudou esse tema antes de mim?

Nenhuma pesquisa é um ato isolado. Toda investigação acadêmica se inscreve dentro de um campo de debates e responde, de alguma forma, ao que já foi dito. Mikhail Bakhtin (1981) nos ajuda a compreender essa dinâmica ao introduzir os conceitos de dialogismo e polifonia. Segundo Bakhtin, todo discurso é sempre uma resposta a discursos anteriores e uma abertura para novas vozes. Na terceira espiral da construção do objeto, o pesquisador se insere



nesse campo polifônico, mapeando as vozes que vieram antes dele e identificando os espaços de interlocução e contestação.

Esse processo também se relaciona com a visão de Bachelard (1938) sobre a ciência como um campo em permanente reelaboração. Como o conhecimento avança superando obstáculos epistemológicos, a inserção na literatura científica não pode ser um gesto passivo de revisão do que já foi dito, mas um ato ativo de reinterpretação e problematização da tradição acadêmica. O ECO, ao permitir revisitações e reformulações ao longo do percurso investigativo, cria um modelo que reflete a realidade da produção do conhecimento, garantindo que a pesquisa não apenas dialogue com o passado, mas também antecipe novas possibilidades teóricas e metodológicas.

Na primeira espiral, nomeamos o mundo e, na segunda, nos nomeamos dentro da pesquisa, agora, na terceira, aprendemos que nenhum nome existe sozinho – ele sempre dialoga com outros nomes, assim como nenhuma pesquisa é uma ilha, mas sim um elo na grande corrente de pensamento acadêmico. Esse movimento de inserção no campo do conhecimento passa por quatro questões essenciais: 1) *Que pesquisas e autores já abordaram esse tema?* 2) *Quais são as principais perspectivas teóricas sobre ele?* 3) *Como minha pesquisa dialoga com esses estudos?* 4) *O que posso agregar de novo?*

A academia não tem Eva ou Adão acadêmicos, isto é, ninguém cria algo do absoluto zero. Todo pesquisador se apoia em legados intelectuais, reelabora conceitos preexistentes e reposiciona-se diante do que já foi dito. Essa é a essência do dialogismo bakhtiniano: toda pesquisa responde a vozes que a antecederam e antecipa outras que ainda virão. Ignorar esse movimento seria como acreditar que se pode iniciar uma conversa sem ouvir os interlocutores que já estavam nela.

Um dos passos mais importantes ao escrever sobre o que se deseja pesquisar é mapear as vozes que já discutiram o tema. Nesse processo, o pesquisador precisa identificar autoras, autores e pesquisas anteriores que contribuíram para a construção do campo em que pretende atuar. Isso vai além de simplesmente citar referências; exige a demonstração de uma sólida cultura de leitura, que permita compreender como diferentes correntes teóricas, metodologias e abordagens já exploraram o tema, situando sua própria investigação dentro desse debate acadêmico.

É muito importante compreender que esse movimento não se limita a uma simples revisão bibliográfica, mas se assemelha à entrada em um grande salão de debates: há diferentes interlocutores, algumas vozes ressoam com mais força, outras desafiam as visões



predominantes, e a tarefa do pesquisador é situar-se dentro dessa polifonia, compreendendo quais vozes fortalecem sua argumentação e quais a tensionam.

Dessa maneira, considerando que toda pesquisa é um diálogo, ela também deve ser um posicionamento. O pesquisador não apenas escuta o que foi dito, mas identifica os silêncios, os vácuos, os espaços ainda não suficientemente explorados. Essas lacunas podem ser teóricas, quando determinados conceitos carecem de aprofundamento ou revisão crítica; metodológicas, quando há limitações nos modos de investigação; empíricas, quando a realidade concreta desafia interpretações já estabelecidas; ou mesmo culturais e políticas, quando certas perspectivas foram historicamente marginalizadas.

Essa busca pelas lacunas não deve ser encarada como um desmerecimento das pesquisas anteriores, mas como um reconhecimento do caráter inacabado do conhecimento. Como diria Bakhtin, nenhuma palavra é a última palavra, e isso vale também para a ciência. Sempre haverá espaço para novas vozes, novas abordagens e novos questionamentos. O papel do pesquisador, ao entrar nesse debate, é encontrar o ponto onde sua voz pode fazer ECO.

Uma vez identificadas as lacunas, o pesquisador precisa demonstrar como sua pesquisa não apenas preenche esses espaços, mas também propõe novos caminhos para o debate acadêmico e social. Aqui, mais uma vez, voltamos ao movimento dialógico: toda pesquisa é uma resposta a algo que já foi dito, mas também uma provocação que convida a novas respostas.

Esse momento da escrita exige explicitude e consistência argumentativa, pois o pesquisador deve mostrar como suas perguntas emergem da tradição teórica, mas ao mesmo tempo a desafiam e a expandem. Deve negociar sentidos dentro do campo de estudo, reconhecendo influências, apontando limitações e justificando o que sua investigação adiciona ao diálogo já existente.

Se a primeira espiral nomeia o mundo e a segunda nomeia o pesquisador dentro da pesquisa, a terceira espiral culmina na formulação da pergunta de pesquisa, um momento em que o objeto de estudo adquire contornos bem definidos e o percurso investigativo ganha um rumo explícito e instigante. Dito de outra maneira. A terceira EC do objeto marca o instante em que a pesquisa se adensa e ganha nitidez, transformando a inquietação inicial em um questionamento estruturado. Aqui, o objeto de estudo não apenas se delinea com maior precisão, mas também se inscreve em um campo de debate já existente, estabelecendo um ponto de interseção entre a trajetória do pesquisador e o legado intelectual que o precede. O percurso investigativo, que antes se movia em círculos exploratórios, agora se condensa em



uma pergunta instigante, capaz de articular lacunas, tensionar discursos e abrir novas possibilidades de interpretação.

Obviamente, a pergunta não surge do nada. Ela é fruto do movimento espiralado da escrita, que revisitou conceitos, refinou interesses e situou o pesquisador dentro do campo do conhecimento. A boa formulação de um problema é aquela que sintetiza o percurso feito até aqui, condensando as inquietações do pesquisador em um questionamento que seja ao mesmo tempo pertinente, original e investigável. Se a pesquisa é um grande diálogo, a pergunta é o momento em que o pesquisador ergue a mão e intervém na conversa. Não para dar uma resposta definitiva, mas para dizer: “há algo aqui que ainda precisa ser dito”.

Ao final da terceira espiral da construção do objeto, o pesquisador percebe que o conhecimento não se fecha em um ciclo, mas se expande continuamente. Dialogar com a literatura não é apenas um ato de deferência acadêmica, mas um reconhecimento da natureza polifônica da ciência. Assim como na visão de Bakhtin, o sentido nunca é unívoco, nunca é estático – ele se constrói na interação, no atrito entre vozes, no constante movimento de interpretação e resignificação.

O pesquisador que compreende essa dinâmica sabe que sua pesquisa não será a última palavra sobre o tema, mas uma voz que se soma ao coro da ciência, abrindo caminho para que futuras gerações retomem, expandam e desafiem o que foi dito. A espiral nunca se fecha. Ela se amplia, sempre em movimento.

Conclusão

A pesquisa acadêmica não é um itinerário de pontos fixos, tampouco um percurso que se desenrola em linha reta rumo a uma delimitação definitiva do objeto de estudo. O que a experiência da escrita revela – e o que a Espiral da Construção do Objeto propõe como modelo – é que a construção do conhecimento não se dá por afunilamento, mas por expansão, contração e retomadas contínuas, em um fluxo em que cada retorno não representa um retrocesso, mas um amadurecimento da investigação. Se a metáfora original do funil sugere um percurso rígido e descendente, no qual a definição do objeto ocorre como um movimento irreversível de estreitamento, o ECO nos convida a enxergar a pesquisa como um processo iterativo, dialógico e revisável, no qual cada espiral resignifica a anterior e permite novos deslocamentos intelectuais.



O primeiro giro na espiral da construção nos ensina que nomear um objeto de estudo é, antes de tudo, nomear o mundo – um gesto que inscreve o pesquisador em um campo de possibilidades, permitindo que ele explore e refine suas inquietações antes de delimitá-las em um problema de pesquisa específico. O segundo giro na espiral evidencia que a pesquisa nunca é neutra, pois o observador afeta o fenômeno: ao justificar suas escolhas, o pesquisador se reinsere no próprio processo de investigação, revelando as motivações que atravessam sua trajetória e tornam o tema significativo. Já o terceiro giro na espiral rompe a ilusão do pesquisador como Adão ou Eva acadêmicos, inserindo-o em um campo dialógico e polifônico, onde sua pesquisa responde a vozes que a precedem e antecipa outras que ainda virão.

Se, por um lado, o ECO não deve ser entendido como um modelo prescritivo ou único, por outro, ele se apresenta como uma alternativa metodológica que busca conciliar rigor acadêmico e flexibilidade epistemológica. Seu diferencial não está apenas na metáfora da espiral, mas no reconhecimento de que o conhecimento não avança por eliminação de incertezas, mas pela negociação constante entre problematizações, reformulações e novos diálogos com a literatura e com os pares. Nesse sentido, ele se insere em um campo mais amplo de reflexões sobre escrita acadêmica e epistemologia da pesquisa, aproximando-se de outras abordagens que compreendem a construção do objeto como um processo não linear, iterativo e discursivamente situado.

Outro avanço importante que este ensaio proporciona é a crítica não à metáfora do funil em si, mas ao seu uso restritivo, que tende a aprisionar a escrita acadêmica em um percurso rígido e irreversível. O problema não está apenas nos modelos tradicionais de construção do objeto, mas na forma como eles são ensinados e aplicados no contexto universitário. Ao reconhecer que a construção do objeto não é um roteiro fixo, mas um percurso espiralado e progressivo, o ECO propõe, portanto, um deslocamento epistemológico fundamental: a escrita acadêmica não é apenas um meio de formalizar o conhecimento, mas um espaço de invenção conceitual e transformação do próprio pesquisador.

Além disso, um ponto que emerge como essencial e que merece ser enfatizado é o papel da experiência subjetiva do pesquisador na definição do objeto de estudo. Embora a ciência exija distanciamento crítico e rigor metodológico, este ensaio reforça que a escolha de um problema de pesquisa nunca é completamente dissociada das inquietações, das trajetórias e das posições do pesquisador no campo acadêmico e social. O ECO, ao permitir revisitações constantes, reconhece essa dimensão e legitima o trânsito entre a subjetividade do pesquisador e a necessidade de fundamentação teórica, sem que um invalide o outro.



Por fim, este ensaio também evidencia a necessidade de um ensino mais reflexivo sobre os letramentos acadêmicos, que não apenas instrua a estruturar projetos de pesquisa, mas problematize o próprio ato de construir um objeto de estudo. Nessa direção, o ECO não apenas expande as possibilidades metodológicas da escrita acadêmica, mas também propõe uma abordagem mais orgânica e menos mecanicista para o ensino da pesquisa, valorizando a formação de pesquisadores que compreendam a construção do conhecimento como um processo vivo, dinâmico e potencialmente transformador. O que o ECO nos mostra, portanto, é que a construção do objeto de pesquisa não é um ciclo fechado, mas uma espiral infinita.

Isso se justifica pelo fato de não haver um momento definitivo em que o pesquisador “encerra” suas formulações e avança sem olhar para trás. Pelo contrário: cada estágio da escrita acadêmica carrega em si o rastro das reflexões anteriores e a promessa de novos retornos. Assim sendo, a pesquisa não se fecha, ela sempre se expande, uma vez que toda escrita carrega em si a possibilidade de darmos um novo giro pelas curvas progressivas e crescentes da espiral.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Júlio; DIEB, Messias; COSTA, Sayonara Melo. O QNP e as dificuldades de construção do objeto de pesquisa: uma experiência de aprendizagem mediada sobre o gênero projeto de pesquisa. **DELTA. Documentação de Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, São Paulo-SP, v. 33, p. 729-757, 2017.

ARAÚJO, Júlio; PIMENTA, Alcilene Aguiar; COSTA, Sayonara. A proposta de um quadro norteador de pesquisa como exercício de construção do objeto de estudo. **Interações** (UCDB), Campo Grande, v. 16, p. 175-188, 2015.

ARAÚJO, Júlio. **A construção do objeto de pesquisa**. Prezi, 2017. Disponível em: <https://prezi.com/mayuspmhstt/a-construcao-do-objeto-de-pesquisa/?present=1>. Acesso em 10 de fev. 2025

ARAÚJO, Júlio. **Necroalgoritmização**: notas para definir o racismo algorítmico. Campinas - SP: Mercado de Letras, 2025.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1938.

BAZERMAN, Charles. **Escrita, gênero e interação social**. São Paulo: Cortez, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude; CHAMBOREDON, Jean-Claude. **O ofício de sociólogo**: metodologia da pesquisa na sociologia. Petrópolis: Vozes, 1968.



CAVALCANTE, Mônica Magalhães; BRITO, Mariza Angélica Paiva. O caráter naturalmente recategorizador das anáforas. In: AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de; GONÇALVES-SEGUNDO, Paulo Roberto (Org.). **Estudos do discurso: caminhos e tendências**. São Paulo: Paulistana, 2016, v. 1, p. 119-133.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1969.

KOLB, David A. **Experiential learning: experience as the source of learning and development**. 2. ed. Upper Saddle River: Pearson Education, 2014.

RICOEUR, Paul. **Tempo e narrativa**. Campinas: Papirus, 1983.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodologia da pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Linguística Geral**. 27 ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SCHÖN, Donald. **The reflective practitioner: how professionals think in action**. Aldershot: Ashgate Publishing, 1991.