

Da caixa de ferramentas de Foucault ao Varal de Problemas: sobre a forja de um instrumento de método

From Foucault's Toolbox to the *Varal de Problemas*: On the Forging of a Methodological Instrument

De la caja de herramientas de Foucault al *Varal de Problemas*: sobre la forja de un instrumento metodológico

Lucas Costa Linck 

Universidade Federal de Pelotas, Pelotas – RS, Brasil.

lucascostalinck@gmail.com

Franciele Roos da Silva Ilha 

Universidade Federal de Pelotas, Pelotas – RS, Brasil.

francieleilha@gmail.com

Recebido em 25 de agosto de 2025

Aprovado em 12 de agosto de 2026

Publicado em 28 de agosto de 2026

RESUMO

O presente artigo dedica-se a apresentar o Varal de Problemas. Trata-se de um instrumento de método forjado com a finalidade de promover a produção coletiva de problemas junto a docentes integrantes do Núcleo Docente Estruturante de um curso de graduação em Educação Física. O instrumento foi delineado e posto em funcionamento em uma Tese de Doutorado que objetivou compreender os desdobramentos da naturalização da expressão “não escolar” sobre a formação inicial e a atuação profissional em Educação Física. Amparado pelo pensamento de Michel Foucault, o método foi concebido como prática móvel, sensível aos deslocamentos do saber e orientado pela construção constante de um percurso próprio. Assim, a partir da metáfora do varal como espaço de exposição, o instrumento convidou docentes a pendurarem respostas a dez questões norteadoras, através da plataforma *Google Jamboard*. As formulações registradas compuseram um campo visível de problemas, no qual se cruzaram perspectivas, tensões e singularidades. Na etapa seguinte, os participantes revisitaram os problemas em sessões individuais remotas, a fim de expandir, refinar e deslocar o que havia sido inicialmente registrado. Por se tratar de um procedimento que operou um cuidadoso manuseio do objeto de pesquisa junto aos participantes, o Varal de Problemas combinou organização prática e operacional

com visibilidade coletiva e possibilidade de reelaboração. Dessa forma, produziu resultados enquanto mantinha em curso o exercício da problematização, recusando fechamentos interpretativos e potencializando o caráter instável e produtivo do processo de investigação.

Palavras-chave: Método; Instrumento; Varal de Problemas.

ABSTRACT

This article aims to present the *Varal de Problemas*. It is a methodological instrument designed to promote the collective generation of problems among faculty members of the Núcleo Docente Estruturante in an undergraduate Physical Education program. The instrument was developed and implemented in a doctoral thesis that sought to understand the effects of naturalizing the term “*não escolar*” on initial teacher education and professional practice in Physical Education. Guided by Michel Foucault’s thought, the method was conceived as a mobile practice, sensitive to shifts in knowledge and oriented toward the continuous construction of a unique research trajectory. Using the metaphor of the clothesline (varal) as a space for display, the instrument invited faculty members to post responses to ten guiding questions via the Google Jamboard platform. The recorded responses created a visible field of problems, where perspectives, tensions, and singularities intersected. In the next stage, participants revisited the problems in individual remote sessions to expand, refine, and shift what had been initially recorded. As a procedure involving careful handling of the research object with the participants, the *Varal de Problemas* combined practical and operational organization with collective visibility and the possibility of re-elaboration. In this way, it produced results while keeping the process of problematization active, rejecting interpretive closure and enhancing the unstable and productive nature of the investigative process.

Keywords: Method; Instrument; Varal de Problemas.

RESUMEN

Este artículo se dedica a presentar el *Varal de Problemas*. Se trata de un instrumento metodológico diseñado para promover la producción colectiva de problemas entre los docentes integrantes del Núcleo Docente Estruturante en un programa de licenciatura en Educación Física. El instrumento fue desarrollado e implementado en una tesis doctoral que buscó comprender los efectos de la naturalización del término “*não escolar*” sobre la formación inicial y la práctica profesional en Educación Física. Guiado por el pensamiento de Michel Foucault, el método se concibió como una práctica móvil, sensible a los desplazamientos del saber y orientada hacia la construcción continua de una trayectoria de investigación propia. A partir de la metáfora del tendedero (varal) como espacio de exposición, el instrumento invitó a los

docentes a colgar respostas a diez preguntas orientadoras a través de la plataforma *Google Jamboard*. Las respuestas registradas crearon un campo visible de problemas, en el que se cruzaron perspectivas, tensiones y singularidades. En la etapa siguiente, los participantes revisitaron los problemas en sesiones remotas individuales para expandir, refinar y desplazar lo inicialmente registrado. Como procedimiento que implicó un manejo cuidadoso del objeto de investigación junto a los participantes, el *Varal de Problemas* combinó organización práctica y operativa con visibilidad colectiva y posibilidad de reelaboración. De esta manera, produjo resultados mientras mantenía activo el ejercicio de problematización, rechazando cierres interpretativos y potenciando el carácter inestable y productivo del proceso investigativo.

Palabras clave: Método; Instrumento; Varal de Problemas.

Foucault e o método: vestígios, rastros e desvios

Este artigo se dedica a apresentar um instrumento de método autoral, o Varal de Problemas. Sua forja foi parte do percurso investigativo de uma Tese de Doutorado, a qual teve como objetivo compreender os desdobramentos da naturalização da expressão “não escolar” sobre a formação inicial e a atuação profissional em Educação Física, visando conceber a forma com que a fabricação dessa verdade vem influenciando a idealização e implementação de estratégias pedagógicas e curriculares na formação inicial.

Opta-se por assinalar, de antemão, o afastamento da ideia positivista que insiste em tomar o método enquanto ponto de partida de uma investigação. Ao lado de Michel Foucault, caminha-se em outra direção, que não atribui caráter universal, comunitário ou limitado ao método, mas que flerta constantemente com a existência de vários e alteráveis métodos, capazes de chacoalhar e desordenar os moldes acadêmicos vigentes em seu — e em nosso — tempo.

Antes de descrever os movimentos de método que foram operados, reitera-se a centralidade da problematização foucaultiana neste aspecto, pois as decisões a serem apresentadas tratam, essencialmente, de soluções obtidas com o objetivo de dar seguimento a ela enquanto uma atitude operacional. Mas, voltando as questões de método, ainda que, ao tratar da problematização, delas não se tenha, em momento algum, se afastado. Pois, como afirma Veiga-Neto (2009):

[...] estamos diante, também, de uma metodologia cuja invariante, ao longo de toda a obra, pode ser sintetizada no permanente envolvimento com a noção de problema: tanto problematizando — enquanto atitude radicalmente crítica — quanto perguntando por que algo se torna ou é declarado problemático para nós (Veiga-Neto, 2009, p. 92).

O método em Foucault refere-se a um caminho a ser trilhado. Um caminho de liberdade e, ao mesmo tempo, de imprecisão e insegurança. Um caminho de imprevisibilidade, no qual, a cada momento, torna-se necessário tomar decisões

alinhadas ao objeto de pesquisa. Por conseguinte, a questão central do método não parece residir na escolha e aplicação de um instrumento, mas sim na experiência do ato de pesquisar e na concepção de um percurso que dialogue particularmente e intimamente com os elementos que compõem a própria investigação.

Ainda assim, pensar as questões de método junto a Foucault não implica a obrigatoriedade da forja de um instrumento autoral, inovador ou inédito. O que se evidencia é o convite à inventividade em relação ao próprio caminho, tomando decisões a partir das condições possíveis. Forjar, nesses termos, é também modificar, substituir, corrigir, dar forma ao que antes parecia amorfo.

Não tenho um método que se aplicaria, do mesmo modo, a domínios diferentes. Ao contrário, diria que é um mesmo campo de objetos que procuro isolar, utilizando instrumentos encontrados ou forjados por mim, no exato momento em que faço minha pesquisa, mas sem privilegiar de modo algum o problema do método. Procuro corrigir meus instrumentos através dos objetos que penso descobrir, e, neste momento, o instrumento corrigido faz aparecer que o objeto definido por mim não era exatamente aquele (Foucault, 2003, p. 229).

Seria correto afirmar, então, que fizemos uso de um método foucaultiano? Tomando como referência Veiga-Neto (2009), a resposta para essa questão é, ao mesmo tempo, negativa e afirmativa. Para o autor, a existência de teorias e métodos ancorados em Foucault pode ser concebida a partir de duas perspectivas epistemológicas distintas. A primeira corresponde a um sentido *hard*, oriundo de teorias mais oclusas, comumente vinculadas a correntes metodológicas rígidas e formais, que acabam por compreender o método quase como um receituário de aplicabilidade. A segunda, denominada *soft*, é concebida como mais dilatada e abrangente em termos de possibilidades, sendo flexível e, ao mesmo tempo, rigorosa e formal em relação às regras preestabelecidas.

Sendo assim, se usarmos as palavras *método* e *teoria* num sentido estrito/*hard*, chegaremos à conclusão — correta... — de que não há nem métodos nem teorias foucaultianas. Mas, se usarmos *método* e *teoria* num sentido amplo/*soft*, chegaremos à conclusão — também correta... — de que há métodos e teorias foucaultianas. (Veiga-Neto, 2009, p.87)

O método em um sentido *soft* remete a um conjunto de decisões que devem ser tomadas caso a caso. Por essa razão, ainda que os movimentos operados por Foucault sejam atrativos do ponto de vista da aplicabilidade, não se deve esquecer que se tratam de decisões particularizadas, que não devem ser reproduzidas desacetadamente no trato com outros objetos.

Não tenho teoria geral e tampouco tenho um instrumento certo. Eu tateio, fabrico, como posso, instrumentos que são destinados a fazer aparecer objetos. Os objetos são um pouquinho determinados pelos instrumentos, bons ou maus, fabricados por mim (Foucault, 2003, p. 229).

Assim sendo, ao conceber o método em um sentido *soft* (Veiga-Neto, 2009), compreende-se que se trata, sobretudo, do delineamento de um caminho inseguro,

desassossegado, permeado por colisões — um caminho que deve ser construído e alterado ao longo de seu próprio percurso.

[...] não esqueçamos que a palavra *método* deriva das palavras gregas *meta* — “para além de” — e *odos* — “caminho”, “percurso”; isso é, um método é o caminho que nos leva para um lugar. No nosso caso, para uma abordagem, para um entendimento (Veiga-Neto, 2009, p. 84).

Gonçalves, Lockmann e Hecktheuer (2023) apontam o afastamento dos catálogos e manuais metodológicos como uma das possíveis regras para pensar pesquisas em educação a partir de Foucault. Trata-se de colocar “o método na ordem da produção, da invenção, do forjamento dos procedimentos de pesquisa, por sua vez, ajustados ao modo pelo qual lidamos com nossos objetos” (Gonçalves; Lockmann; Hecktheuer, 2023, p. 22).

[...] os procedimentos ou conjunto de soluções de método eleitos ou forjados por nós são consequência das respostas que devemos dar aos problemas ou dificuldades de método que nossas pesquisas nos impõem. [...] Nesta perspectiva, os instrumentos e procedimentos de método em uma pesquisa já são resultado da problematização (Gonçalves; Lockmann; Hecktheuer, 2023, p. 22).

Portanto, os procedimentos de método elencados para uma investigação situam-se no nível das respostas encontradas pelo pesquisador ao longo da problematização, tendo como efeito desse processo a produção de dados e os resultados de pesquisa deles decorrentes. Em relação a esses dados, devem ser compreendidos como produto da própria pesquisa, cabendo ao pesquisador desenvolver e apresentar “detalhada descrição deste processo de problematização, com seus desafios, necessidades e problemas implicados com nossas decisões de método” (Gonçalves; Lockmann; Hecktheuer, 2023, p. 26).

Ao se compreender o método enquanto produto da problematização, aquilo que os autores denominam “história das decisões de método” deve ser amplamente relacionado à história das problematizações, uma vez que ambas são edificadas concomitantemente diante dos problemas que se apresentam ao longo de todo o processo investigativo. Para a resolução desses problemas, determinadas decisões — que são decisões de método — precisam ser tomadas, perfazendo a pesquisa e se fazendo necessárias desde:

[...] o trato com um tema inicial e sua produção como um campo de práticas problemáticas; desde as estratégias eleitas para a produção e o manejo dos dados produzidos; desde as decisões tomadas em relação às materialidades empíricas; desde a recolocação de questões como resposta aos problemas interpostos ao pensamento (Gonçalves; Lockmann; Hecktheuer, 2023, p. 26).

Em contrapartida, ao se manusear a fecunda herança teórico-metodológica deixada por Foucault, observa-se que foram poucas as ocasiões em que o próprio autor demonstrou disposição em apresentar seu método de forma detalhada ou em justificar suas mudanças de rota. Quando o fez, evitou recorrer ao termo “método”,

preferindo lançar mão de outras expressões, como “atividade” ou “modo de ver as coisas”, para se referir às suas atitudes/escolhas metodológicas. Há, em Foucault, de certa forma, uma resistência em oferecer caminhos imóveis e, ao mesmo tempo, um cuidado conceitual com o uso das palavras, o que, segundo Ferreira Neto (2015):

[...] é consoante com sua convicção de que a pesquisa é uma experiência que acontece na conjuntura singular de um projeto, e nesse percurso decisões são tomadas. Mesmo havendo escolhas de método similares na trajetória de um pesquisador ou de um grupo de pesquisadores, essas escolhas devem ser submetidas à pertinência da construção de seu objeto dentro do processo da pesquisa (Ferreira Neto, 2015, p. 414).

Dentre as múltiplas posições adotadas perante os saberes (como preferiria Foucault), a arqueologia acabou por adquirir avantajada notoriedade ao longo de seu trabalho. Trata-se de uma analogia à atividade arqueológica propriamente dita, que consiste em analisar objetos materiais a partir do ato de escavar. O autor pega o termo de empréstimo para referir-se aos saberes, pois, ao investigar determinado período histórico, reconstrói o cenário e as condições de possibilidade daquele momento, buscando compreender de que modo certos saberes adquiriram hegemonicamente a condição de verdade, enquanto outros foram abafados ou soterrados.

Entretanto, Machado (2007) assinala para a não identificação de uma unidade metodológica referente à arqueologia na obra de Foucault, uma vez que cada pesquisa em que ela foi colocada em funcionamento difere da anterior. Trata-se, portanto, de uma trajetória arqueológica foucaultiana, em que ocorre “o deslocamento de uma região de conhecimento para o saber, pensado como um nível de conhecimento mais elementar que a ciência” (Machado, 2007, p. 9). Nesses termos, a arqueologia não deve ser concebida como um aglomerado de procedimentos invariáveis, pois tem como característica determinante “justamente a multiplicidade de suas definições, a mobilidade de uma pesquisa que, não aceitando se fixar em cânones rígidos, é sempre instruída pelos documentos pesquisados” (Machado, 2007, p. 10).

Se pode ser considerada um método, a arqueologia caracteriza-se pela variação constante de seus princípios, pela permanente redefinição de seus objetivos, pela mudança no sistema de argumentação que a legitima ou justifica (Machado, 2007, p. 44).

A partir de outra perspectiva, Batista (2018) demonstra o processo arqueológico de Foucault tomando como exemplo investigações realizadas em duas de suas mais populares obras: *Vigiar e Punir* e *História da Sexualidade*.

Para entender as prisões modernas, Foucault teve que desenvolver sua própria teorização sobre o poder, afinal ele acreditava que a concepção clássica de um poder centralizado e repressor não abarcaria os micropoderes existentes no sistema prisional. Ao se referir à história da sexualidade, não utilizou para tanto a teoria do desejo ou a psicanálise freudiana, mas se esforçou para escavar os discursos da Grécia Antiga a fim de descobrir como que o mundo ocidental passou a se pronunciar perante as práticas sexuais e as relações de gênero (Batista, 2018, p. 159).

As exemplificações apresentadas por Batista (2018) apontam para o entendimento de que, na arqueologia foucaultiana, a história progressiva da razão cede lugar à história dos saberes, tendo como centro as relações que se estabeleceram em seus processos edificantes. Não se trata, portanto, de um movimento cuja intencionalidade seja desvendar ou fundar verdades, mas de compreender a construção de alguns dos principais saberes reconhecidos enquanto verdade na modernidade. Ao compreender a arqueologia como uma tecnologia de pesquisa, o autor elenca três movimentos operatórios fundamentais à sua caracterização:

a) buscar a definição de quais elementos foram necessários para que os conhecimentos tenham sido possíveis nessa época, assinalando sob qual espaço epistemológico se permitiu o estabelecimento desses saberes; b) investigar as condições de possibilidade históricas que cancelaram essas ideias; c) descrever, finalmente, o que sobrou em termos discursivos disso tudo, dividindo em instâncias aquilo que ficou sendo autorizado a se dizer e escrever (Batista, 2018, p. 160).

Mesmo fazendo referência à arqueologia foucaultiana enquanto uma prestigiosa operação de método, não se intencionou, na forja do Varal de Problemas, sua reprodução, sequer algum movimento que possa ser considerado equivalente. Isso porque reproduzir os caminhos metodológicos trilhados por Foucault é um movimento que carece de lógica. Tal reprodução não significaria acompanhar sua trajetória enquanto pesquisador, tampouco fazer uso adequado de suas lições investigativas.

[...] quem quiser trabalhar com Foucault até pode se valer das categorias de conteúdo que servem como fios condutores das suas análises: arqueologia, genealogia, discurso, poder, *episteme*, subjetivação, ética etc. No entanto, estará no lugar errado aquele que esperar desse filósofo um método que defina as formas a partir das quais poderá relacionar-se com o seu objeto de investigação (Batista, 2018, p. 159).

Em vista disso, na contramão daquilo que o modelo predominante de produção científica anseia em termos de método — uma predefinição, um percurso estabelecido *a priori* —, optou-se por uma confecção progressiva, o que permitiu seu refinamento sempre que necessário. Por consequência, a forja do instrumento a ser apresentado a seguir acontece na relação com o objeto pesquisado — o termo não escolar enquanto nomeador de âmbitos de atuação em Educação Física —, pois compreende-se que, ao delinear um caminho inspirado em Foucault, deve-se andar, entre outras coisas, junto à variabilidade.

Ferreira Neto (2015) e Machado (2007) reforçam o caráter mutável e inventivo do filósofo ao assinalar que seus substanciosos conceitos, assim como os versáteis modos de investigar diferentes objetos, não constituem pontos de partida em suas pesquisas, mas sim, pontos de chegada. Foucault depara-se efetivamente com um método acabado e com conceitos palpáveis apenas ao término do trabalho investigativo, e não como elementos de partida na busca por respostas a determinados problemas. Assim sendo, Ferreira Neto (2015) destaca que:

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493383>

[...] seu trabalho tem como ponto de partida certo campo de práticas, local e historicamente delimitado, a partir do qual suas grandes articulações teóricas são elaboradas. Portanto os grandes conceitos foucaultianos tais como sociedade disciplinar, biopolítica não são pontos de partida para suas análises, mas pontos de chegada que emergem de detalhados estudos de práticas locais (Ferreira Neto, 2015, p. 414).

Da mesma forma, Machado (2007) enfatiza que:

[...] o método de análise proposto por Foucault é geralmente conhecido como “arqueologia do saber”. O que talvez pouca gente saiba é que esta denominação é um ponto de chegada, não um ponto de partida; é o resultado de um processo, também histórico, em que, para se definir, a arqueologia procurou sempre se situar em relação à epistemologia. Daí o privilégio que conferimos a essa relação (Machado, 2007, p. 10).

Sob essa perspectiva, o método não se encerra ao serem encontradas soluções para certos problemas mediante a forja ou o uso de instrumentos, tampouco quando esses são colocados em funcionamento no interior das investigações. Essas etapas parecem constituir apenas momentos significativos de um processo de confecção.

Reconfigurando a caixa de ferramentas: como queria Foucault

Com o objetivo de tornar mais efetiva a construção do caminho, recorreu-se à metáfora da caixa de ferramentas, utilizada por Foucault, em entrevista, para ilustrar a afirmação de que seus livros não possuem um modo de uso definido, aprovando e encorajando múltiplas possibilidades de utilização.

Todos os meus livros [...] podem ser pequenas caixas de ferramentas. Se as pessoas querem mesmo abri-las, servirem-se de tal frase, tal ideia, tal análise como de uma chave de fenda, ou uma chave-inglesa, para produzir um curto-circuito, desqualificar, quebrar os sistemas de poder, inclusive, eventualmente, os próprios sistemas de que meus livros resultam, pois bem, tanto melhor! (Foucault, 2006, p.52)

Com isso, respalda uma operação investigativa flexível e aberta, permitindo a cada pesquisador o uso e a combinação de diferentes noções conforme as necessidades de sua investigação. Nesse sentido, Veiga-Neto e Rech (2014) chamam a atenção para o cuidado na escolha das ferramentas, pois, ainda que despertem grande interesse, devem ser utilizadas de forma conveniente às pesquisas:

Cada um faz o uso que bem preferir. Porém, aqui, não se trata de moda. Não se deve utilizar Foucault por achar que ele é um autor que está na moda; mas, ao contrário, deve-se fazer uso de seus escritos somente quando eles forem considerados potentes para os nossos estudos (Veiga-Neto; Rech, 2014, p. 76).

Ao considerar a diversidade de questões abordadas e problematizadas por Foucault, assim como a riqueza de seu repertório metodológico e conceitual, é importante evitar a tentação de tratá-lo como um “pau para toda obra” (Veiga-Neto;

Rech, 2014). Suas teorizações, embora potentes e multifacetadas, não estão contidas em uma caixa de ferramentas capaz de oferecer respostas a problemas de qualquer natureza.

De forma complementar, os autores sublinham a pertinência como uma condição que exige ser complexificada, uma vez que aproximar-se do pensamento de Foucault não pressupõe fidelidade absoluta. Não é necessário, portanto, aderir rigidamente às mesmas cadências e soluções harmônicas por ele estabelecidas. Ao contrário, é adequado que se abram novos horizontes de pesquisa, examinando noções e gestos investigativos à medida que se revelem úteis e significativos.

Basta de imitação; basta a pertinência. Não há catecismo foucaultiano. Não canonizemos o filósofo; aliás, não canonizemos ninguém... Não façamos de Foucault o que ele jamais quis ser! Não o coloquemos no lugar onde ele jamais quis estar! O altar não é o seu lugar! (Veiga-Neto; Rech, 2014, p. 72).

Diante disso, conhecendo a aspiração de Foucault em relação ao uso de suas teorizações, optou-se por reconfigurar sua caixa de ferramentas. Se este é, para Foucault, um artefato repleto de instrumentos conceituais que podem ser utilizados de diferentes formas — a depender do objeto de estudo e das questões a serem respondidas —, ao longo da referida Tese ele foi compreendido como o método em sua totalidade.

Reconfigurar implicou modificar o arranjo interno dessa operação, de modo a adaptá-la a um novo propósito. A metáfora da caixa de ferramentas tornou-se, assim, processual, uma vez que sua função original foi deslocada, deixando de ser um conjunto de aparatos teóricos na medida em que passou a ser o próprio movimento de estruturação metodológica da pesquisa. Enquanto método, a caixa de ferramentas configurou-se, ao longo da investigação, como um processo de construção — a construção de um caminho em cuja linha de partida havia apenas uma caixa vazia. À medida que o percurso avançava, buscavam-se constantemente ferramentas que pudessem ser úteis à resolução de problemas dos quais se tinha apenas conhecimento parcial. Assim, a possibilidade de progressão no caminho ocorreu sempre quando havia êxito na solução de um problema.

Quanto às diferentes ferramentas conhecidas, repousa a ideia de que cada uma foi fabricada a seu modo, em distintos períodos históricos e com finalidades específicas. Se na Idade da Pedra eram fabricadas a partir de pedras coletadas ou do ato de quebrar grandes rochas, em outro momento, com a manipulação do minério e a invenção do fogo, passaram a ser forjadas por meio da fusão e do tratamento do ferro. O que são ferramentas senão objetos fabricados, essencialmente, a partir de um problema a ser solucionado? Só é possível conceber a forja do machado, por exemplo, se for levado em conta determinado acontecimento em que se tornou necessário cortar um material mais rígido, a ponto de não poder mais ser cortado por um equipamento já existente.

Retomando a ideia de percurso, compreende-se que a confecção do método se efetivou em um trajeto no qual os problemas se localizavam em diferentes pontos. Se, em determinado momento, identificava-se que os utensílios disponíveis já não

atendiam às necessidades, realizava-se seu descarte e retomava-se a busca por outros mais apropriados, pois essa é, sobretudo, uma possibilidade para quem busca construir sua própria caixa de ferramentas. Entende-se, assim, que para pesquisar não é necessário estar, de antemão, abastecido de uma caixa de ferramentas — com todos os itens necessários organizados *a priori* —, pois é inviável prever o uso de determinada ferramenta em um ponto da investigação no qual ainda não se tenha sido defrontado pelo problema que se pretende com ela solucionar.

À vista do que foi até aqui apresentado, tomou-se a decisão de forjar um instrumento de método denominado Varal de Problemas, o qual objetivou a produção de dados — em forma de problemas — a partir de uma operação dividida em três fases. Antes de sua apresentação, ressalta-se que os esforços não estiveram voltados à busca por soluções conclusivas para nenhum dos problemas sobre os quais se debruçou a pesquisa, mas, sim, à realização de ações facilitadoras ao manuseio do objeto e do problema investigado.

Varal de Problemas: um produto que produz

Se o método é um apanhado de medidas adotadas visando à resolução de problemas impostos pela própria investigação, ao efetivar tais ações reforça-se a ideia de que os instrumentos voltados à produção de dados devem ser idealizados por meio do exercício da problematização.

Dessa forma, torna-se possível reivindicar — como feito por Gonçalves, Lockmann e Hecktheuer (2023) e Gonçalves e Hecktheuer (2017) — que os dados/resultados/problemas sejam tratados a partir da ideia de produção, em vez de coleta, como costumeiramente ocorre.

[...] quando reconhecemos esta regra como derivada de uma atitude problematizadora foucaultiana, o caráter produtivo destes dados ganha mais ênfase, visto que são resultado, não da “aplicação” de um instrumento ou procedimento externo ao problema, mas de um processo rigoroso de manejo autoral do objeto forjado pelo pesquisador pelo exercício da problematização (Gonçalves; Lockmann; Hecktheuer, 2023, p. 23).

O ato de coletar pressupõe que algo tenha sido concebido e alocado em determinado local, necessitando apenas ser extraído. Produzir fica em outro plano, no qual o contato com os dados se configura como um ato de apreensão de múltiplos elementos dispersos. Esses elementos, ao serem reunidos e articulados, permitem que o objeto de pesquisa emergja a partir de um arranjo inventivo e contingente.

Produzir problemas é, então, tratar/demonstrar/descrever as invenções, sem considerá-las oposto do que é verdadeiro por princípio, mas como aquilo que é resultado da montagem de elementos de ordens distintas que quando tomadas no tempo e no espaço em que habitamos nos parecem unidades acabadas em si. Como efeito, diríamos que produzir problemas nessa perspectiva, tem consistido em proceder por (des)montagem, não como uma forma de desconstruir uma estrutura, possibilitando a proposição de outras, nem acusar artificialidades como aquilo que nos ilude ou destorce a realidade (Gonçalves; Hecktheuer, 2017, p. 34).

Também repousa sobre a ideia de produção, conforme anunciado no título desta seção, o caráter não apenas de produtor, mas igualmente de produto atribuído ao Varal de Problemas enquanto instrumento. Trata-se de um produto da problematização, consequência de uma incessante atitude problematizadora, a partir da qual sua forja visou superar as contrariedades originadas pela pesquisa.

Enquanto produtor, o Varal de Problemas operou na constante fabricação de novos sentidos e significados, ao possibilitar que os participantes produzissem e revisitassem problemas ao longo do processo de construção da Tese. Os problemas pendurados no varal foram tomados como manifestações temporárias/momentâneas situadas em diferentes relações de poder e saber, tornando o instrumento um espaço de invenção coletiva que desafia a rigidez metodológica ao promover uma investigação efetivada a partir dos sujeitos envolvidos.

Por essa razão, o procedimento a ser descrito não se trata de algo posto em funcionamento de modo descolado do objeto, mas, sim, de um cuidadoso manuseio do próprio objeto de pesquisa junto aos participantes. A seguir, será apresentada a efetivação do Varal de Problemas a partir de três fases: (I) Erguendo o varal, (II) Pendurando os problemas no varal e (III) Passando os problemas a ferro.

Fase I - Erguendo o varal

Ao tomar a decisão de forjar um instrumento suficiente à produção de problemas, deparou-se, inicialmente, com duas questões de nível operacional: de que modo interpelar os participantes manejando o objeto de pesquisa de forma produtiva? Como viabilizar o acesso de todos aos problemas produzidos sem que houvesse prejuízos logísticos relacionados à disponibilidade de tempo e espaço necessários para a interação?

Tais impasses se materializaram na medida em que se optou por colocar o Varal de Problemas em funcionamento junto a docentes que compõem o Núcleo Docente Estruturante (NDE) da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas (ESEF/UFPel). A decisão fundamenta-se na estreita relação que esses docentes mantêm com o objeto pesquisado, especialmente por desempenharem um papel estratégico na concepção, análise e atualização dos arranjos curriculares da instituição.

No que tange às questões éticas, destaca-se que o Varal de Problemas foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da ESEF/UFPel (CEP nº 5313) e aprovado pelo parecer nº 6.616.115, em 18 de janeiro de 2024. Todos os docentes participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e, após a realização de todas as etapas do instrumento, tiveram suas identidades preservadas quando citados na fase analítica da investigação, sendo utilizados os pseudônimos “Docente NDE - Bacharelado” e “Docente NDE - Licenciatura”.

Os NDE da UFPel têm como atribuições principais a promoção de movimentos que visem reestruturar, atualizar e promover melhorias nos Projetos Pedagógicos de

Curso (PPCs), assegurando efetividade em reuniões realizadas com a periodicidade de dois encontros por semestre (Universidade Federal de Pelotas, 2018).

Além da aproximação entre o objeto de pesquisa da Tese e as possibilidades em termos de discussões a serem edificadas por um NDE, refletir sobre o movimento de naturalização da expressão não escolar mostrou-se potente no contexto do NDE da ESEF/UFPel. Primeiramente, por se tratar de uma instituição que foi atravessada, desde sua inauguração em 1971, por três diferentes modelos formativos. Ademais, a heterogeneidade dos componentes deste NDE — oriundos de distintos modelos formativos e percursos profissionais —, torna o grupo um terreno fértil para a produção de problemas relacionados à formação inicial e à atuação profissional em Educação Física.

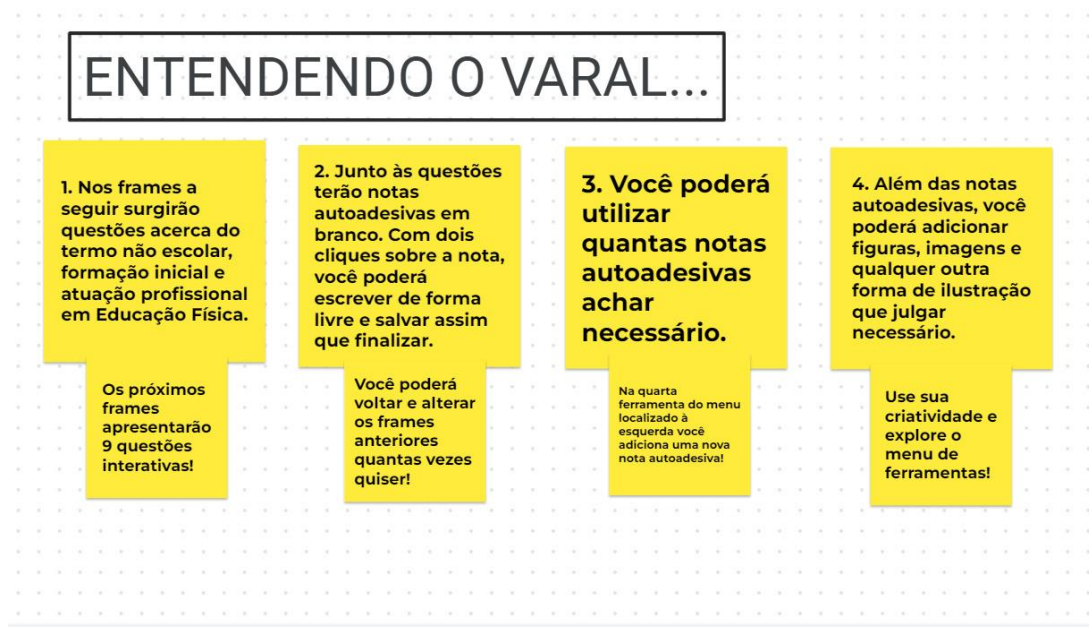
Por outro lado, diante da provável dificuldade na operacionalização de encontros presenciais que conciliassem a disponibilidade dos participantes, optou-se pela utilização da plataforma *Google Jamboard*. Trata-se de uma ferramenta digital de colaboração remota desenvolvida pelo *Google*, que permite a criação de espaços interativos e dinâmicos para a construção coletiva de ideias. Com uma interface intuitiva e funcionalidades que incluem o uso de textos, imagens, notas adesivas, desenhos e gráficos, o *Jamboard* possibilita a interação simultânea de múltiplos usuários em tempo real.

O *Google Jamboard* oferece ainda uma ampla gama de possibilidades que vão além da simples interação em tempo real, permitindo que os usuários organizem ideias por meio de diferentes telas, ou *frames*, possibilitando uma estruturação mais abrangente do conteúdo. É possível, por exemplo, incorporar vídeos e imagens diretamente da internet, inserir notas adesivas com comentários ou perguntas, desenhar esboços à mão livre e organizar fluxogramas.

A partir dos recursos oferecidos pela plataforma, o Varal de Problemas foi forjado em 15 (quinze) telas: 1 (uma) tela de abertura, 1 (uma) tela de apresentação do problema de pesquisa e dos objetivos do instrumento, 1 (uma) tela de orientações sobre o Varal de Problemas, 1 (uma) tela de transição da apresentação para as questões, 10 (dez) telas contendo as questões e 1 (uma) tela de agradecimento.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493383>

Figura 1: Quadro de orientações sobre o Varal de Problemas



Fonte: elaborada pelos autores (2024)

No decorrer do instrumento, dentre as 10 (dez) telas destinadas à produção de problemas, 8 (oito) continham questões a serem respondidas de forma direta, por meio de notas autoadesivas em branco. As outras 2 (duas) telas convidavam os participantes a materializar problemas a partir da adição de imagens e de considerações gerais acerca da temática e do problema propostos pelo instrumento.

Na elaboração das questões, buscou-se perseguir um rigoroso alinhamento com o problema de pesquisa, de modo que cada uma atuasse como um meio de segmentar e explorar o problema sob diferentes dimensões. Ao mobilizar questionamentos que abarcaram múltiplos aspectos, ampliou-se a problematização e forneceu-se subsídios para a formulação de novos problemas, consonantes ou não com aqueles que vinham sendo edificados ao longo da Tese.

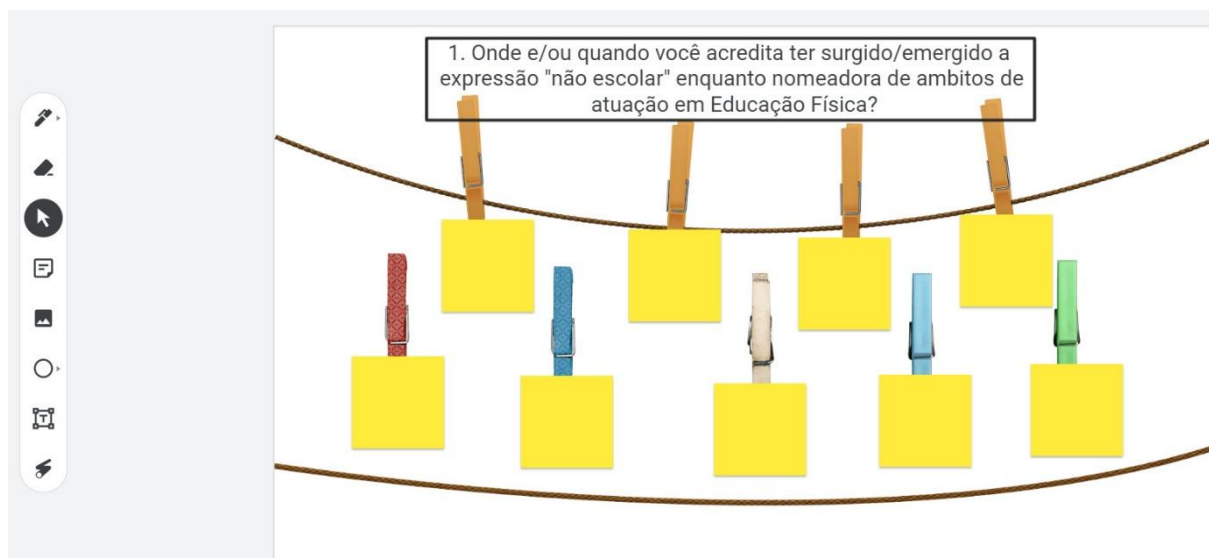
Ao reforçar o compromisso com a multiplicidade de perspectivas, rejeitou-se uma visão totalizante sobre o objeto pesquisado ao reconhecer que a realidade é fluida e atravessada por inúmeras forças e interpretações. Ao funcionarem como aparatos desconstrutivos, as perguntas visaram colocar em suspensão rupturas, dicotomias e hierarquias que sustentam verdades no campo da Educação Física. Em que medida, então, essas questões — e não outras — foram suficientes para a produção de problemas? O que se almejava a partir dessa estruturação, tendo em vista outras incontáveis possibilidades de interpelar os docentes participantes?

Desnaturalizar categorias e abrir espaço para novas formas de pensar. Convidar e provocar o deslocamento das próprias certezas na medida em que se reconsideram pressupostos antes tidos como evidentes. Interrogar os discursos e as condições históricas que tornam possíveis determinadas práticas. Isso, portanto,

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493383>

parece sintetizar aquilo que deve ser a produção de problemas a partir de um instrumento forjado pela problematização.

Figura 2 - Exemplo de um quadro de questões (questão 01)



Fonte: elaborada pelos autores (2024)

Deste modo, ao promover a produção coletiva de problemas, dispensou-se a necessidade de identificação nas notas autoadesivas, garantindo, assim, que nem os docentes participantes nem o pesquisador proponente soubesse quem havia formulado cada problema.

Fase II – Pendurando os problemas no varal

A produção de problemas junto a docentes que integraram o universo de pesquisa teve como primeiro passo o mapeamento daqueles que estavam efetivamente atuando junto ao NDE da ESEF/UFPel. Comparando a listagem do PPC (novembro/2022) com a ata da última reunião realizada até aquele período (fevereiro/2024), verificamos a adição de um docente e a saída de outro, o que sinalizou para um total de 11 (onze) docentes componentes no NDE. O próximo passo, então, foi contatá-los através de um convite.

O convite apresentava brevemente os objetivos da investigação, indicando que o instrumento seria colocado em funcionamento em um formato totalmente remoto dentro de um período de até 7 (sete) dias. Dentre os convidados, 5 (cinco) aceitaram participar, 3 (três) afirmaram não estarem ativos no NDE, e outros 3 (três) não responderam o convite.

Ainda que o PPC apresentasse um NDE de estruturação unificada, decidiu-se por produzir problemas de modo a separar os docentes em dois grupos, um com aqueles de maior aproximação com a licenciatura e outro com os de maior proximidade com o bacharelado. Consideramos, a partir desta distinção, as possibilidades em termos de atribuições e perspectivas associadas a cada um dos

graus acadêmicos, pressupondo que os docentes, embora participantes de um mesmo NDE, interferem nas dinâmicas curriculares de diferentes modos.

Tal distinção foi realizada com base no atual PPC e nos últimos dois (licenciatura e bacharelado) publicados a partir modelo formativo anterior¹. Com isso, foi central ao funcionamento do instrumento partir do entendimento de que um problema registrado no Varal de Problemas enviado a um dos grupos configurava-se como uma produção coletiva daquele grupo. Assim, o grupo da licenciatura acabou sendo composto por 3 (três) docentes e o do bacharelado por 2 (dois).

Ao direcionar o instrumento separadamente aos docentes vinculados ao bacharelado e à licenciatura, não se buscou viabilizar um gesto analítico segmentado, mas possibilitar a identificação de diferentes nuances em termos de compreensão, desafios e prioridades percebidas em cada grau acadêmico. Ademais, a fim de evitar que as produções assumissem um caráter de polêmica ou confronto, optou-se por preservar a independência das produções realizadas por cada grupo. Dessa forma, o grupo do NDE vinculado ao bacharelado não teve acesso ao Varal de Problemas da licenciatura, e vice-versa.

Em suma, separar os docentes participantes em dois grupos foi uma estratégia metodológica que visou garantir que as produções de cada grupo fossem mais reflexivas e menos influenciadas por perspectivas ou posicionamentos possivelmente antagônicos, promovendo, assim, autenticidade nos problemas produzidos a partir de diferentes compreensões e desafios próprios de cada contexto formativo.

Transcorrido o prazo delimitado, deparou-se com um varal repleto não somente de problemas pendurados, mas também nutrido de possibilidades para os próximos passos da Tese. Na questão número 10 de ambos os varais — que abria espaço para considerações finais —, foram registradas manifestações acerca da vontade/necessidade de tratar a temática de forma mais detalhada e pormenorizada, tendo em vista a limitação de 170 (cento e setenta) caracteres de cada nota autoadesiva do *Google Jamboard*.

A partir disso, decidiu-se propor uma nova etapa de produção de problemas aos docentes participantes. A questão que orientou a próxima decisão foi: o que fazer após pendurar problemas no varal?

Fase III – Retirando os problemas do varal e passando-os a ferro

Ao se reconhecer que os problemas produzidos poderiam ser aprimorados em um espaço sem restrições, propôs-se o movimento de retirada desses problemas do varal. Contudo, colocou-se a questão: qual seria o procedimento adequado para, após a retirada, potencializá-los, conferindo-lhes maior produtividade? O que, comumente, é feito após pendurar e retirar algo de um varal?

Se o varal expõe objetos ao ar livre para que se tornem secos, o ato de passar a ferro refere-se ao processo de alisar — geralmente tecidos de uma peça de roupa — utilizando um aparelho aquecido, comumente nomeado ferro de passar. A finalidade dessa prática é, sobretudo, eliminar vincos e rugas, proporcionando um

acabamento liso e esteticamente agradável à peça. Logo, um problema retirado do varal está amassado, incerto, menos confortável, desalinhado. De que maneira, então, o ato de passar a ferro pode torná-lo mais bem apresentado e alinhado?

No plano operacional, a expressão “passar a ferro” foi tomada como o ato de revisitar e refinar os problemas produzidos, permitindo que os participantes retirassem problemas do varal a fim de melhorar, por exemplo, a coerência e a clareza daquilo que havia sido produzido por cada um dos grupos. Com esse propósito, um novo convite foi enviado, via *WhatsApp*, aos 5 (cinco) docentes que penduraram problemas no varal. Dentre eles, apenas 1 (um), do grupo da licenciatura, não aceitou participar, alegando compromissos que o impossibilitariam. O convite apresentava a possibilidade de dar sequência à produção de problemas a partir de sessões individuais em formato remoto, em dia e horário a serem agendados.

As sessões² iniciavam com uma provocação ao docente, convidando-o a refletir sobre a forma como se deparou, pela primeira vez, com o problema de pesquisa da Tese. Na sequência, projetava-se o varal preenchido com as produções do grupo ao qual o docente pertencia. O movimento proposto consistia em revisitar cada uma das questões, a fim de retirar um ou mais problemas que ali estavam. Neste momento, era possível retirar problemas produzidos por si mesmo ou por um de seus pares, sem identificação de quem havia produzido tal problema.

A revisitação em forma de diálogo demonstrou proporcionar uma reflexão mais ampla e aprofundada acerca dos problemas pendurados no varal, oferecendo a oportunidade de reavaliar, esclarecer e produzir novos problemas, de modo a consolidar a produção coletiva de cada grupo. A valorização do processo de revisão crítica e o reconhecimento de que a produção de problemas não é imóvel estabeleceram um espaço para pensar coletivamente os problemas e as problematizações que movimentaram a investigação.

Frente ao que foi apresentado, destaca-se a efetividade do instrumento na geração de diferentes produtos: (1) problemas produzidos através da plataforma *Google Jamboard*, sob a limitação imposta pelo número de caracteres disponíveis; e (2) problemas produzidos a partir de um processo de reestruturação/refinamento em sessões abertas de diálogo, conduzidas via *WebConf*.

Ao fim, o método ainda se escreve

De que modo os saberes, ao se confrontarem, mobilizam processos de validação e exclusão que conduzem alguns a serem legitimados como verdade, enquanto outros são socialmente velados? Para responder a questões dessa natureza, Foucault apresentou, em diferentes momentos, numerosas e potentes pistas metodológicas alinhadas aos objetos que investigou, não com o objetivo de produzir ou sobrepor verdades, mas de desestabilizá-las ao levantar novas questões para o pensamento.

Quanto ao método aqui apresentado, foram rejeitadas as perspectivas que insistem em encará-lo enquanto esquema fixo, único e universal. Para fins da referida Tese, ele se apresenta como móvel, plural e provisório, sensível às inflexões de um

trajeto marcado por decisões que não encerram sentidos, mas integram soluções transitórias — delineadas no esforço de manter a problematização em curso. Mais do que forjar ou aplicar instrumentos, tais ações se revelam como fases de um processo mais amplo e artesanal: uma tessitura inacabada, organizada no próprio percurso da pesquisa.

Assim, seguir pelas trilhas das lições deixadas por Foucault situa-se no plano da construção de problemas e problematizações, da forja de instrumentos de pesquisa próprios e implicados com o objeto, e do abandono da incessante reprodução de seus conceitos e instrumentos. Aqueles que, ao contrário, optarem por reduzir suas contribuições a um apanhado instrumental, não estarão apenas suprimindo seu caráter refutador, mas também caminhando a passos largos para um esvaziamento crítico. Isso porque a herança deixada pelo filósofo não se potencializa na oferta de instrumentos teóricos e metodológicos, mas no fomento de uma postura profundamente problematizadora. Estarão, ainda, banalizando o fundamento desestabilizador, provocador e desconstrutor que constitui o fio condutor de suas investigações.

No rumo da construção de um caminho próprio, a caixa de ferramentas foi aberta para que fossem recolhidos os problemas e as problematizações encontradas no percurso. Dentro da caixa foram armazenadas aquelas que podiam ser úteis e, com elas, forjou-se o Varal de Problemas. Logo, este instrumento é um produto. Produto da problematização. Produto capaz de produzir. Ao final, por não se ter a pretensão de perseguir um modelo, não se considera apropriado, tampouco se almeja, que estas decisões de método se tornem um modelo fixo para investigações futuras. O que foi exposto não poderá ser espelhado em outra pesquisa, com outro objeto e outro problema. Outros problemas e objetos requerem outras decisões, outros ajustes, outros instrumentos, outra caixa de ferramentas, outro método.

Referências

BATISTA, Bruno Nunes. O que Foucault tem a nos dizer sobre métodos investigativos em Educação? **SABERES**, Natal RN, v. 19, n. 2, ago. 2018, p. 155-173.

FERREIRA NETO, João Leite. Pesquisa e metodologia em Michel Foucault. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, jul./set. 2015, v. 31, n. 3, p. 411-420.

FOUCAULT, Michel. Gerir os ilegalismos. In: **Michel Foucault: entrevistas a Roger Pol-Droit**. São Paulo: Graal, 2006. p. 41-52.

FOUCAULT, Michel. Poder e saber. In: **Ditos & Escritos IV: Estratégia, poder-saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

GONÇALVES, Arisson Vinícius Landgraf; LOCKMANN, Kamila; HECKTHEUER, Luiz Felipe Alcântara. A problematização como lição de método em Michel Foucault: quatro regras para pensar a pesquisa em educação. In: **Programa de Pós-Graduação em Educação da FURG: retratos de 10 anos de história**. NOGUEIRA, Gabriela

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644493383>

Medeiros; FREITAS, Gustavo da Silva; VICENTE, Magda de Abreu (org.) – Curitiba: CRV, 2023. p. 17-30.

GONÇALVES, Arisson Vinícius Landgraf; HECKTHEUER, Luiz Felipe Alcântara. Foucault: a verticalidade pela problematização. In: **Educação profissional em destaque**: Filosofia em diálogo com outros saberes. MACEDO, Aline Cardoso de Oliveira et al. (org.) – Santa Maria: NTE da UFSM, 2017.

MACHADO, Roberto. **Foucault, ciência e saber**. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. **Resolução nº 22, de 19 de julho de 2018**. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/scs/files/2018/08/Res.-Cocepe-22.2018.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2023.

VEIGA-NETO, Alfredo. Teoria e método em Michel Foucault (im)possibilidades. **Cadernos de Educação** | FaE/PPGE/UFPel | Pelotas [34]: 83-94, set./dez. 2009.

VEIGA-NETO, Alfredo; RECH, Tatiana Luiza. Esquecer Foucault. **Pro-Posições**. v. 25, n. 2 (74), p. 67-82, mai./ago. 2014.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).

Notas

¹ O modelo anterior dividia os dois graus acadêmicos desde o ingresso. O atual, proposto pela Resolução CNE/CES 06/2018 tem ingresso único e divisão após o fim do quarto semestre letivo. Para a identificação, foram analisadas as ementas das disciplinas dos três PPCs, buscando pelo nome dos docentes que aceitaram a participação.

² Todas as sessões foram gravadas por meio da plataforma WebConf, com a autorização dos participantes, sendo posteriormente transcritas.