



Tem ATD na nossa (ces)sexta: o conto de uma sala de aula

Vivian dos Santos Calixto

A Análise Textual Discursiva (ATD) tem na Educação Química sua gênese, porém com o passar dos anos vem sendo implementada em diversas áreas. Sua metamorfose tem oportunizado, além da extensão disciplinar, a incorporação de caminhos singulares de operacionalização. Neste artigo intenciona-se compreender facetas dessa transformação mediante investigação do seu potencial enquanto metodologia de ensino. Para tanto, investigou-se uma sala de aula da pós-graduação que assumiu a ATD como referencial teórico/metodológico. Como material empírico foram analisados, via ATD, textos finais de dez pós-graduandos. Dentre as pistas emergentes desvela-se a potência da ATD como uma estratégia de ensino que se ancora na pesquisa enquanto princípio pedagógico e na escrita em sua função epistêmica para a ampliação de horizontes da Educação Química, tais como: i) compreensão do conceito de fenômeno; ii) sua tradição; iii) *bildung*; iv) incorporação de princípios hermenêuticos; e v) promoção da criatividade.

► análise textual discursiva, estratégia de ensino, educação química ◀

Recebido em 04/03/2025; aceito em 05/09/2025

153

O ato preambular...

No decorrer de nossas aulas nas sextas à noite construímos, de forma progressiva, um ambiente acolhedor. Neste espaço, para além de estudar, elaborar tarefas e computar notas, nos desafiamos a aprender de forma mais humana/humanizadora. Seguimos nosso itinerário, das sextas à noite, organizando nossas aprendizagens em uma espécie de cesta do aprender com/na ATD tramada coletivamente (diário de pesquisa)¹.

A Análise Textual Discursiva, popularizada pela sigla ATD, tem origem na área da Educação Química. Desde sua proposição assume a metamorfose como elemento de catálise dos processos nos quais está imersa. Incorporando esse marcador, compreendemos sua gênese, pois quando educadores químicos se desafiam a propor uma outra perspectiva para análise de informações empíricas podemos argumentar que vivenciam a sua própria transformação, enquanto professores, pesquisadores e sujeitos envolvidos no respeito a sua ontologia.

A obra base da ATD, de mesmo nome, foi publicada em primeira edição em 2007. No entanto, compreendemos

que esse interstício temporal não pode ser assumido como a “fagulha” inicial de sua proposição. Antes mesmo, na década de 1990, o professor Roque Moraes publicou um artigo intitulado “Análise de Conteúdo”, no qual comunica reflexões de ordem teórica e metodológica na condução dessa perspectiva (Moraes, 1999). Em seu texto, já se identificam marcas do que futuramente seria denominado como ATD, dentre elas o cuidado com a ênfase descritiva e compreensiva na unitarização e categorização.

Para Sousa (2020), pistas concretas da gênese da ATD podem ser vislumbradas em artigo publicado por Moraes em 2003, especialmente porque nele são expressos os elementos base da sua operacionalização, tais como: i) a unitarização; ii) a categorização; e iii) o estabelecimento das relações – todos inspirados pela compreensão do processo como auto-organizado (Moraes, 2003).

Neste momento, não se intenciona assumir um argumento divergente de Sousa (2020), mas refletir em torno do movimento, complexo e plurifacetado, que envolve a proposição de uma metodologia. Esse processo comunica para além da ampliação de horizontes do pesquisador, em âmbito teórico, pois explicita sua própria metamorfose, ontologia. Argumenta-se, assim, que a ATD representa muito mais do que uma estratégia de análise das informações empíricas na

pesquisa qualitativa, mas culmina o modo de ser e estar de seus autores, em especial, o modo de ser professor/orientador de Roque Moraes.

Diante desse contexto, o percurso não é linear, tampouco acelerado. Demanda paradas, movimentos de retorno e avanços potencializados pela abertura ao diálogo e a constante aprendizagem e metamorfose. Assim se faz a ATD, no caminho da sua proposição e de sua execução, conforme exposto nas distintas metáforas que constituem a apresentação da ATD: seja da fênix, que ressurgiu das cinzas transformada, ou do mosaico, que incorpora múltiplas possibilidades de rearranjo e organização mediante as vivências do sujeito que o manipula.

A partir dessa dimensão, destinaremos um espaço para retomar suas produções e marcadores teóricos. Como supramencionado, o livro que publica a obra fundamental da ATD vincula-se a 2007, porém já ocorreram duas reedições, respectivamente em 2011 e 2016, além de sua publicação na versão *e-book* em 2020. Na terceira edição, para além da revisão ocorreu uma ampliação, mediante a incorporação de dois capítulos, respectivamente denominados “O despertar de uma nova visão” e “Avalanches reconstrutivas: movimentos dialéticos e hermenêuticos de transformação no envolvimento com a Análise Textual Discursiva”. Cabe destacar que ambos os textos são produções do professor Roque Moraes: o primeiro está vinculado a sua tese de doutorado originalmente publicada em 1991 (Moraes, 1991) e posteriormente editada no formato de livro (Moraes e Galiuzzi, 2019); e o segundo, a um exercício de escrita que desenvolveu antes de sua prematura partida.

Somam-se a esta obra outras produções, tais como: i) o livro *Aprendentes do Aprender* (Galiuzzi et al., 2021); ii) o livro *Análise Textual Discursiva: uma ampliação de horizontes* (Galiuzzi e Sousa, 2022); iii) o dossiê publicado na *Revista de Pesquisa Qualitativa* em 2020, denominado “Análise Textual Discursiva: mosaico de metáforas”²; e iv) a coletânea de *e-books* produzidos no curso “ATD: teoria na prática” (Silva e Marcelino, 2022a; Silva e Marcelino, 2022b; Marcelino e Silva, 2023; Marcelino e Silva, 2024; Silva e Marcelino, 2025)³. Para além do exposto, aglutinam-se às possibilidades de aprofundamento e estudo um conjunto de capítulos de livro, artigos, trabalhos em eventos, cursos, palestras e tantas outras perspectivas de discussão em torno da ATD que aqui são suprimidas devido aos limites de extensão do texto.

A ATD pode ser compreendida como uma metodologia de análise de informações discursivas, vinculada à pesquisa qualitativa, que intenciona a compreensão e a construção de conhecimentos para além da verificação e/ou comprovação (Moraes e Galiuzzi, 2016). Calixto (2020, 2025b) e Calixto et al. (2024) argumentam que o objetivo da ATD se centra no

processo de elaboração do metatexto e, nesse movimento, se ancora em elementos estruturantes, tais como: a escrita em sua função epistêmica; o desenvolvimento da autoria e da sensibilidade do pesquisador; e a ampliação dos horizontes de compreensão do fenômeno mediante incorporação de princípios da Fenomenologia e da Hermenêutica.

Como nuances do processo de análise destacam-se a desmontagem dos textos, o estabelecimento das relações, a captação do novo emergente e o processo auto-organizado (Moraes e Galiuzzi, 2016). Diante de seu material empírico, o pesquisador ou aprendente se desafia a realizar uma leitura minuciosa, selecionando trechos que se desvelam coerentes com suas intencionalidades de investigação/estudo.

O processo de desmontagem dos textos, ou unitarização, refere-se à seleção meticulosa de fragmentos ou unidades de significado mediante as intencionalidades de pesquisa que catalisam e movimentam o percurso. Essas unidades são “pinçadas” do material empírico, que majoritariamente assume a natureza de textos, mas não se restringe a isso. Desenvolvendo um exercício de transposição desse processo para sala de aula, pode-se sugerir que o professor organize materiais textuais ou não, como no exemplo a ser mencionado neste artigo, que aborde

neste artigo, que aborde a temática ou o conceito, o fenômeno em estudo, e solicite aos alunos que selecionem os trechos que parecem pertinentes mediante seus objetivos em termos de ensino e aprendizagem.

Na sequência, no estabelecimento das relações, também conhecido como categorização,

organizam-se as unidades de significado em categorias, por meio de temáticas/conceitos/percepções que podem ser definidas antes da organização, *a posteriori*, ou mesmo assumir um movimento híbrido entre essas duas perspectivas. Essas categorias, ou núcleos temáticos para a compreensão do fenômeno, assumem níveis partindo das iniciais que, após aproximação, geram as intermediárias e as finais. Nesse exercício, operacionalizamos uma espécie de redução fenomenológica, no intento de comunicar percepções constituídas no desafio de compreender o que se mostra do fenômeno em estudo. Acresce-se a esse desafio a elaboração de argumentos parciais, nas categorias iniciais e intermediárias, e aglutinadores, para as categorias finais.

A captação do novo emergente, ou seja, o metatexto, caracteriza-se como um texto organizado e dimensionado conforme as categorias propostas no espaço/tempo da categorização. Nesse processo, aglutinam-se ao exercício de escrita a conexão das unidades de significados, categorias, fundamentação teórica e argumentos. Como argumenta Moraes (2021), operacionalizam-se encontros, empíricos e teóricos, que potencializam o processo de pesquisa e aprendizagem.

Na trama do metatexto, que tem sua gênese e estrutura vinculada ao processo de categorização, experiencia-se o

A ATD pode ser compreendida como uma metodologia de análise de informações discursivas, vinculada à pesquisa qualitativa, que intenciona a compreensão e a construção de conhecimentos para além da verificação e/ou comprovação (Moraes e Galiuzzi, 2016).

movimento e o desafio de escrever sobre uma temática em estudo, seja com a finalidade de comunicar uma investigação, na esfera da pesquisa científica, ou o percurso trilhado em sala de aula. Ambas as dimensões esboçam aprendizagens, sendo caracterizadas pela provisoriade, visto que, “assim como todas as compreensões sobre o mundo, as compreensões sobre Ciência não são fixas, seus conceitos não são absolutos, mas estão imersos em uma linguagem histórica que precisa ser percebida e interpretada nas salas de aula de ciências” (Carmo *et al.*, 2023, p. 52).

O processo auto-organizado materializa-se no contraste entre caos e ordem, avançar e assumir a demanda por retroceder, que perpassa o percurso de trabalho com a ATD. Somos provocados a estabelecer uma nova ordem, no limite do caos. Nesse sentido, o tempo assume tonalidades muito mais centradas na experiência, *Kairós*, do que na efemeridade do *Chronos*.

Diante do exposto, ousa-se argumentar que a ATD pode ser compreendida como um movimento de aprender escrevendo, lendo, pesquisando, percebendo, interpretando e compreendendo. Nesse desafio, o pesquisador em exercício de análise pode ser entendido também como um aluno que aprende acerca de uma temática ou fenômeno. Se a ATD se centra na análise de informações discursivas, no complexo processo de compreender mais sobre um fenômeno, por que não implementá-la em sala de aula como estratégia, no intento de aprender acerca de uma temática ou conteúdo?

Por meio deste texto, intencionou-se compreender a experiência de uma sala de aula que assumiu a ATD como inspiração teórico/metodológica para aprender. Como questão catalisadora das reflexões esboça-se: “O que é isto que se mostra da/na ATD a partir das experiências vivenciadas por mestrandos de um programa de pós-graduação em Ensino de Ciências e Matemática em uma sala de aula que incorpora seus princípios?”.

O ato fenomenológico: sobre nossa sala de aula, caminhos de investigação e aprendizagem

Este artigo intenciona comunicar as vivências oportunizadas em uma sala de aula que se inspirou nos pressupostos teórico/metodológicos da ATD para aprender mais acerca da própria ATD. Além do exposto, cabe destacar que a experiência descrita por Galiuzzi *et al.* (2021) se configurou como catalisadora desse processo, assim como o projeto de investigação que desenvolvemos, no qual buscamos compreender a potencialidade da ATD como uma estratégia de ensino na Educação Química (Calixto, 2025b).

Nesse intento, para organização e materialização desse exercício de escrita investigativa e compreensiva, buscamos

Com aulas semanais, nas noites de sexta-feira do segundo semestre letivo de 2023, nos organizávamos em Rodas de Formação, com inspiração nas pesquisas de Calixto e Galiuzzi (2017), Galiuzzi *et al.* (2021) e Souza (2011). Destacavam-se como princípios orientadores a escrita, em sua função epistêmica, a leitura e a análise crítica, especialmente ancorados nos construtos de Marques (2008) e Galiuzzi (2011).

inspiração no entendimento de pesquisa qualitativa proposto por Moraes (2021), especialmente quando argumenta que a mesma intenciona a transformação do ser rumo a um novo ser. Nesse processo, operacionalizam-se movimentos de dentro para fora e de fora para dentro, internos e externos, organizados como sete elementos: ser; comunicação; validação; argumentos; encontros; questionamentos; e novo ser.

Além do exposto, o autor argumenta que a pesquisa qualitativa, compreendida como ciclos dialéticos e hermenêuticos, objetiva a reconstrução e a mudança e constitui qualidade a partir de duas grandes categorias, a formal e a política. A formal comporta as dimensões inerentes ao cuidado e a rigorosidade teórico/metodológica, enquanto a política se refere à capacidade de intervenção no discurso que esta investigação pode assumir. Esses elementos são operacionalizados na Figura 1, expressa na sequência.

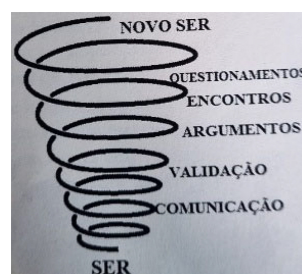


Figura 1: Ciclos reiterativos dialéticos de uma pesquisa. Fonte: Moraes (2021, p. 15303).

Considerando esses marcadores, neste momento é importante contextualizar o espaço/tempo da sala de aula, assim como o processo de constituição do material empírico. Nossas aulas vinculavam-se ao componente curricular denominado “Horizontes compreensivos da/na Análise Textual Discursiva”, ligado a um Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Matemática da região Centro-Oeste, com a seguinte ementa: “Pressupostos teórico/metodológicos da pesquisa em Educação em Ciências e sua articulação para com a Análise Textual Discursiva. Os princípios orientadores fundantes da metodologia: Hermenêutica e Fenomenologia.

Os processos de operacionalização da análise: unitarização, categorização e tessitura do metatexto. Experiências com essa metodologia em investigações com foco na Educação em Ciências”.

Com aulas semanais, nas noites de sexta-feira do segundo semestre letivo de 2023, nos organizávamos em Rodas de Formação, com inspiração nas pesquisas de Calixto e Galiuzzi (2017), Galiuzzi *et al.* (2021) e Souza (2011).

Destacavam-se como princípios orientadores a escrita, em sua função epistêmica, a leitura e a análise crítica, especialmente ancorados nos construtos de Marques (2008) e Galiuzzi (2011).

Nossas ações se mobilizaram por dois questionamentos centrais: *o que é ATD?*; e *como se faz ATD?* Ante ao exposto, selecionamos três textos, capítulos do livro sobre ATD, para debate na sala de aula no decorrer das rodas de conversa: i) capítulo 1 “Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela Análise Textual Discursiva”; ii) capítulo 4 “Movimentando-se entre as faces de Jano: o comunicar e o aprender na produção escrita que acompanham a Análise Textual Discursiva”; e iii) capítulo 6 “Análise Textual Discursiva: Análise de Conteúdo? Análise de Discurso?” (Moraes e Galiuzzi, 2016). Conjuntamente ao exercício de leitura de cada texto, os pós-graduandos deveriam elaborar resenhas críticas que seriam debatidas em sala de aula durante os encontros semanais. Diante desse movimento, a cada sexta-feira, tramávamos fios da nossa cesta de compreensão da/na ATD por meio da/na ATD.

Nas últimas aulas, desenvolvemos uma atividade prática da/na ATD. Cada pós-graduando deveria assistir a três vídeos, previamente elegidos, e selecionar, no mínimo, quinze unidades de significado para cada vídeo, o que geraria um mínimo de quarenta e cinco unidades. Essas unidades referiam-se a falas dos participantes dos vídeos, especialmente da professora Maria do Carmo Galiuzzi, palestrante convidada nesses espaços.

Os três vídeos supramencionados referem-se a: i) “Análise Textual Discursiva: entre a descrição e a compreensão”, com duração de uma hora e dezoito minutos; ii) “Análise Textual Discursiva: das perguntas ao metatexto”, com uma hora e vinte e oito minutos; e iii) “ATD: uma ampliação de horizontes da palavra ao conceito”⁴, com uma hora e quarenta e seis minutos de duração.

Posteriormente, para cada unidade de significado (trechos dos vídeos), os pós-graduandos deveriam elaborar de três a cinco palavras-chave e um título. Na sequência, considerando as quarenta e cinco unidades e, especialmente, os títulos, deveriam elaborar um argumento aglutinador que representasse as percepções construídas no processo de análise e estudo dos vídeos. A turma era constituída por

dez pós-graduandos, mas apenas seis entregaram a tarefa. Assim, os seis argumentos foram planilhados pela docente e disponibilizados à turma como material empírico para exercitar a ATD. Organizados de forma individual ou em dupla, os pós-graduandos desenvolveram o processo de análise desse material textual (os seis argumentos) elaborando unidades de significado, categorias e um metatexto. Como trabalho final do componente curricular entregaram um texto, de até dez páginas, no formato do evento “I Colóquio de Pesquisa em Educação em Ciências Fenomenológica e Hermenêutica”⁵.

No total, foram elaborados seis textos pelos pós-graduandos. Os textos foram, posteriormente, analisados pela docente mediante os pressupostos da ATD, exercício que oportunizou as reflexões comunicadas neste artigo. Cada pós-graduando disponibilizou seus textos para análise por meio da assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). O conjunto de atividades propostas/desenvolvidas no componente curricular pode ser observado na Figura 2.

Do exercício de análise dos seis textos emergiram 86 unidades de significado, 14 categorias iniciais (representadas por letras do alfabeto de A até N), três categorias intermediárias e uma categoria final. No intento de preservar a identidade dos autores, códigos foram atribuídos para cada texto, respeitando a seguinte lógica: inicialmente insere-se a letra T, referente a texto, seguida de um numeral, de 1 até 6, mais um ponto e outro numeral, no intuito de representar o nível de fragmentação dentro do texto analisado. Por exemplo, T5.4 representa o texto de número cinco em sua quarta unidade de significado. O Quadro 1 ilustra o processo de categorização desenvolvido.

Considerando os limites de extensão do artigo, no próximo ato, o nosso terceiro, apresenta-se apenas a segunda categoria intermediária, denominada “Tem ATD na nossa sexta: marcadores da nossa sala de aula”, por meio da estruturação de um metatexto. O metatexto, inerente à primeira categoria, pode ser acessado em Calixto (2025b).

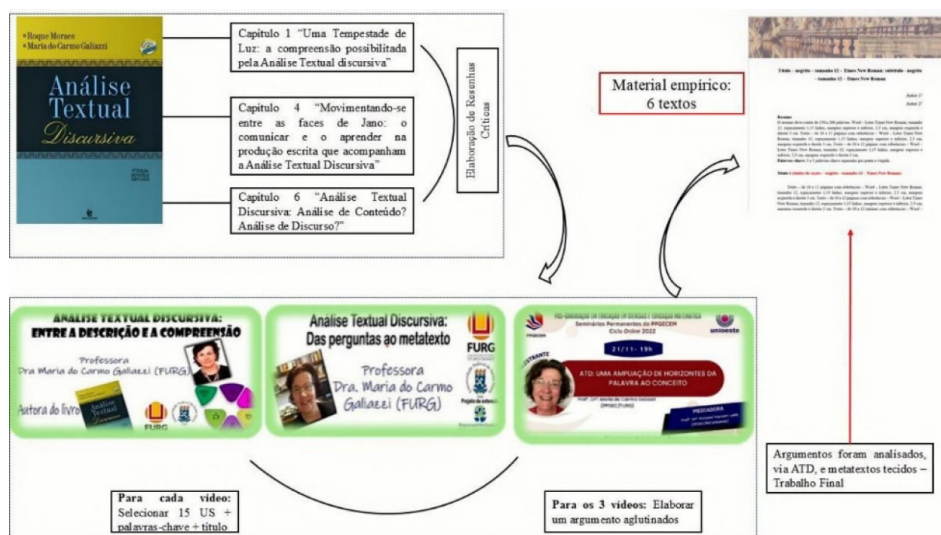


Figura 2: Ações desenvolvidas na aula e a constituição do material empírico. Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 1: Processo de categorização do material empírico

categorias Iniciais	categorias Intermediárias	categoria Final
A - Na base da cesta tem fenomenologia e hermenêutica (14 US)	Categoria Intermediária 1 – Na base da cesta: os aportes teóricos da ATD [A (14) + D (6) + G (7) + K (12) = 39]	Categoria Final – [categoria intermediária 1 (39) + categoria intermediária 2 (20) + categoria intermediária 3 (27) = 86] O que se mostra da/na nossa (ces)sexta: aprendentes da/na ATD
D - A metáfora como uma forma de narrar a compreensão (6 US)		
G - Uma postura filosófica: não julgar (7 US)		
K - O fenômeno como meu reflexo ou eu sou o reflexo do fenômeno (12 US)		
B - Nossa sala de aula: entre intencionalidades e organização (4 US)	Categoria Intermediária 2 – Tem ATD na nossa sexta: marcadores da nossa sala de aula [B (4) + H (6) + I (2) + L (1) + N (7) = 20]	
H - Demarcações históricas para além das comparações: ATD, AC e AD (6 US)		
I - Ampliar horizontes é perceber além do explícito (2 US)		
L - A escuta do texto como uma postura na/da ATD (1 US)		
N - A arte de interpretar na ATD (7 US)	Categoria Intermediária 3 – Os temperos da (ces)sexta: percepções construídas [C (6) + E (7) + F (6) + J (5) + M (3) = 27]	
C - O tempero da subjetividade e da teoria (6 US)		
E - Pesquisar é escrever, e escrever potencializa a leitura (7 US)		
F - O metatexto e seu potencial como elemento estruturante do conto (6 US)		
J - Um passo à frente, dois atrás, avanço mais três e sigo o caminho: a reconstrução como combustível (5 US)		
M - Duvidar de nossas certezas, um tempero da/na ATD (3 US)		

Fonte: Calixto (2025b, p. 15374).

O ato hermenêutico - da palavra ao conceito: tem ATD na nossa (sex)cesta

Este ato, o metatexto – nossa cesta entretecida pelas aprendizagens que construímos nas aulas de sexta – se catalisa mediante a segunda categoria intermediária que se constitui por cinco categorias iniciais, a saber: B, intitulada “Nossa sala de aula: entre intencionalidades e organização”, com 4 unidades de significado; H, denominada “Demarcações históricas para além das comparações: ATD, AC e AD”, com 6 unidades de significado; I “Ampliar horizontes é perceber além do explícito” composta por 2 unidades; L “A escuta do texto como uma postura na/da ATD”, com 1 unidade; e N “A arte de interpretar na ATD”, com 7 unidades, totalizando 20 unidades de significado, conforme expresso no Quadro 1.

Na categoria inicial B, denominada “Nossa sala de aula: entre intencionalidades e organização”, vinculam-se unidades que versam sobre seus objetivos (T1.2 e T2.1), a partir da percepção dos pós-graduandos, e reflexões inerentes às ações propostas e desenvolvidas (T1.22, T2.13). No âmbito do delineamento das percepções concernentes aos objetivos, T1.2 discorre que:

Com esse estudo, tencionamos **compreender** melhor a metodologia a qual nos dispusemos a estudar, bem como colocar em **prática** a realização de uma **ATD**, mergulhando nos conceitos da Fenomenologia e Hermenêutica atrelados a ela. Além de **ampliar**, a cada leitura e etapa da análise, o **entendimento** do que emergiu nos vídeos, de tal modo nos provoca a compreender a seguinte questão de pesquisa: de que modo a ATD, em conjunto com os princípios da fenomenologia e hermenêutica, podem ampliar a compreensão do fenômeno estudado? (T1.2, grifos meus).

A ênfase assumida na unidade supracitada envolve o debate em torno dos objetivos e da questão de pesquisa no processo de análise, mas, para além do exposto, apresenta a compreensão da ATD como o próprio fenômeno em estudo. No que se refere à compreensão do fenômeno na ATD, Galiazzi e Sousa (2022) argumentam que três sentidos precisam ser considerados: i) o fenômeno em si não está dado de início, mas é o questionamento inicial que catalisa o processo de percepção do mesmo; ii) quando abordamos o conceito de fenômeno, na ATD, estamos nos ancorando na Fenomenologia, que assume

como pressuposto a possibilidade de múltiplas percepções acerca desse fenômeno; e iii) o movimento de compreensão do fenômeno envolve impregnação intensa e profunda nos textos que estão sendo investigados.

Ante ao exposto, ao assumir a ATD como nosso fenômeno, inicialmente propusemos o seguinte questionamento em nossa sala de aula: “O que é isto que se mostra da/na ATD nos vídeos/lives?”. Todo o processo de unitarização, elaboração de palavras-chave, títulos e argumentos se materializou como espaço/tempo para a percepção do fenômeno – em nosso caso, a compreensão da ATD por meio da ATD. Nesse intento, ao problematizar a percepção do conceito de fenômeno, via ações com a ATD, podemos oportunizar um ambiente fértil para ampliar horizontes de compreensão da própria Educação Química enquanto uma área de fronteira (Calixto, 2025a; Sousa, 2025).

Concernente à dimensão das reflexões, T2.13 argumenta que assumir a ATD como foco de nossas ações, em distintas esferas, ora como fenômeno a ser investigado e ora como metodologia para análise, se delineou como um desafio didático. Em suas palavras:

Ao percorrer as etapas da ATD sempre **dialogando** com os **teóricos**, especialmente com Galiuzzi e Moraes, ao mesmo tempo que **desenvolvemos** a nossa autoria, buscando partir da **descrição** para aprofundar-se na **teorização** e assim **compreender** melhor o **fenômeno**, neste caso, **a própria ATD**, foi um **desafio didático**, que contribui para a formação de mestrandos enquanto pesquisadores, ampliando nossas perspectivas em relação à pesquisa qualitativa, [...] (T2.13, grifos meus).

Como mencionado anteriormente, essa experiência se inspira e busca imitar⁶ a proposta descrita por Galiuzzi *et al.* (2021). Os autores narram uma sala de aula que tencionou articular o Educar pela Pesquisa e a ATD, conforme explicitam: “assim, características dessas duas abordagens, uma de organização de sala de aula e outra de metodologia de análise, se fundiram nesta aula” (Galiuzzi *et al.*, 2021, p. 303). Neste texto, e no projeto que estamos desenvolvendo, buscamos argumentar em torno da potência de assumirmos os pressupostos da/na ATD como estratégia de ensino na Educação Química.

Tais nuances já foram indicadas por Galiuzzi *et al.* (2021, p. 1531), especialmente quando argumentam que a “Análise Textual Discursiva surgiu inicialmente como uma metodologia de análise de textos de pesquisa, mas se funda na pesquisa como princípio educativo e científico”. Os autores ainda avançam, argumentando: “O que aqui se apresenta é o exercício da ATD como modo de aprender sobre um tema: o aprender” (*ibidem*, p. 1531).

Inspirados e intencionando imitar essa experiência, desenvolvemos uma proposta na qual a ATD se configurou como um modo para aprender acerca de um tema, que em nosso cenário se delineou como a própria ATD. Diante dessa conjectura, assumimos em nossas aulas a ATD como fenômeno de nossa cesta de aprendizagens, na qual, a cada fio tramado, compreensões singulares se aglutinavam na intencionalidade de estruturar e organizar nossos conhecimentos e ampliar nossos horizontes. Isso foi tornando nossa cesta diversa, constituída por múltiplas percepções acerca do fenômeno em estudo, a própria ATD e sua potência enquanto metodologia de ensino na Educação Química/Ciências.

No que tange à categoria inicial H, “Demarcações históricas para além das comparações: ATD, Análise de Conteúdo e Análise de Discurso”, afloram diálogos em torno da origem da ATD (T2.4 e T3.1) e sua correlação com a Análise de Conteúdo (AC) (T1.10, T2.8, T2.10 e T6.7). Sobre sua gênese, pressupostos e reflexões, T2.4 discorre que:

A ATD é uma metodologia de pesquisa **qualitativa, fenomenológica e hermenêutica**, que utiliza **materiais empíricos textuais** e materiais que podem ser transformados em textos, como entrevistas, questionários e gravações de áudio. **Originou-se na análise de conteúdo**, na qual se tem uma preocupação em alinhar a pesquisa com uma teoria já existente, mas a ATD é uma abordagem mais aprofundada, que pode se aproximar ou se distanciar mais, ou menos, das teorias abordadas, buscando entender as características do fenômeno de forma mais completa (T2.4, grifos meus).

Acerca da vinculação com a AC, T1.10, no intento de buscar distinções entre ambas, argumenta que:

Desse modo, a ATD **não** é somente um **conjunto de técnicas**: sua **intenção** principal é **compreender** como os **fenômenos** se **apresentam**. O texto é o que será analisado, sendo necessário se afastar das crenças. É como uma viagem que vai mudando e se ajustando à medida que se aprende. A ATD difere da análise de conteúdo ao buscar entender as características do fenômeno de maneira mais profunda (T1.10, grifos meus).

Impulsionado por exercício similar, T6.7 discorre que: “Enquanto na ATD o **foco** está na **interpretação** e **compreensão** do significado das **palavras** e **conceitos**, na **Análise de Conteúdo** (AC) há uma **ênfase** na **objetividade** e classificação de categorias, muitas vezes ignorando a subjetividade inerente ao discurso” (T6.7, grifos meus).

Todo o processo de unitarização, elaboração de palavras-chave, títulos e argumentos se materializou como espaço/tempo para a percepção do fenômeno – em nosso caso, a compreensão da ATD por meio da ATD.

Concernente à avaliação da aproximação e/ou vinculação da ATD para com outras propostas metodológicas de análise, compreendemos que esse marcador pode ser entendido como importante em sua gênese, especialmente quando consideramos que no interstício temporal de sua proposição essas duas correntes de análise vigoravam. Além do exposto, soma-se às variáveis dessa fórmula a relevância que o professor Roque Moraes assumiu, sendo considerado um dos maiores especialistas em AC no Brasil – com artigo altamente citado (Moraes, 1999) – e pelo fato de, na obra base da ATD, ter destinado esforços para analisar aproximações e distanciamentos da ATD com a AC e a Análise de Discurso.

No entanto, na contemporaneidade, temos investido energia em compreender os fundamentos da ATD para além desse enquadramento ou dessa espécie de sub-vínculo a outras metodologias. A ATD é ela própria, com suas características, matizes e cores. Conforme argumentam Galiuzzi e Sousa (2022, p. 78), a ATD não pode ser entendida como um ponto arquimédico entre a AC ou a Análise de Discurso, pois a ATD “é outra coisa”. Avançam explicitando que “ao considerarmos os aspectos filosóficos que orientam uma metodologia, estes passam a constituir o pesquisador em sua tarefa investigativa. Nem é a ATD uma síntese entre as duas metodologias, nem é o ponto entre as duas metodologias” (*Ibidem*, p. 79).

Compreender um fenômeno envolve investigar as questões históricas que o constituem. Nesse sentido, embarcar no itinerário de compreensão e aprendizagem da/na ATD envolve analisar as nuances históricas de seu desenvolvimento, sua tradição. Para além de compará-la a outras propostas metodológicas, delineia-se como mais potente o movimento de perceber suas singularidades. Essa dimensão suscita a reflexão em torno da própria tradição da Educação Química, que nem é só Educação ou só Química. Essas problematizações remontam a Chassot (1995), que argumentava em torno da relevância de que ser um educador químico se refere a um modo de ser que torna indissociável a trama entre a Educação e a Química, e que recentemente foram reforçadas por Sousa (2025) e Calixto (2025a).

A categoria inicial I, nomeada de “Ampliar horizontes é perceber além do explícito”, aborda dimensões correlatas ao alargamento do repertório do pesquisador ao trabalhar com a ATD e investigar os fenômenos em sua profundidade e complexidade (T1.11 e T6.2). Para T6.2,

[...] essa jornada acadêmica **culmina** em uma **ampliação** dos **horizontes de compreensão**, transformando a **análise textual** não apenas em uma **exploração intelectual**, mas também numa oportunidade para a **formação** com uma visão mais apurada, pronta para

desbravar novas fronteiras no vasto oceano do conhecimento (T6.2, grifos meus).

Nesse espectro de compreensão, a ATD é percebida como um exercício de ampliação de horizontes para além da intelectualidade restritamente aplicada na esfera acadêmica, transcendendo esse plano e almejando uma formação global. Esse processo, marcado pelo conceito da reconstrução, oportuniza aprendizagens que transformam o que já era conhecido, mas sem desconsiderar os conhecimentos prévios e seu vínculo com os novos. Sobre o conceito de reconstrução, Galiuzzi e Sousa (2022, p. 33) argumentam que:

Interpretamos que a reconstrução que se mostra no texto da ATD é, na verdade, uma ampliação de horizonte interpretativo, em que o pesquisador no processo de análise das informações textuais e discursivas visualiza o horizonte como uma expectativa. À medida que se desloca em sua direção, o pesquisador se dá conta de que o processo que trilha rumo a sua expectativa de horizonte possui vivências, sujeitos e experiências que provocam modificações no seu modo de ser.

Ampliar horizontes envolve um exercício de abertura para além do que está explícito. É mergulhar na profundidade do rio, abandonando a segurança e a comodidade de sobrenadar a superfície. É aceitar sua incapacidade de conhecer sobre tudo e assumir a certeza das incontáveis incertezas que nos constituem. Como argumentam Galiuzzi *et al.* (2021, p. 40), “Seria importante que conseguíssemos transformar nossas salas de aula em ressurgires de Fênixes, espaços em que os participantes fossem constantemente desafiados a questionarem os seus conhecimentos, destruindo-os para, então, criarem-se as condições de sua reconstrução”. Nesse âmago desvelam-se condições de possibilidade para a constituição de saberes que transformam a Educação Química enquanto um horizonte formativo mais humanizado e humanizador, sob a égide da *bildung* gadameriana (Carmo *et al.*, 2024; Sousa, 2025; Calixto, 2025a).

A categoria inicial L, “A escuta do texto como uma postura na/da ATD”, contempla um princípio estruturante dessa metodologia, a consideração do outro. Acerca dessa nuance, T2.3 argumenta que:

O pesquisador tem uma **intenção** ao fazer um **questionamento** e, a partir disso, busca **compreender**, **re-significar**, **reconstruir** o que se **mostrar**. Isso seria o fenômeno; ao mesmo tempo em que se investiga também se produz esse fenômeno, pois o sujeito está muito ligado nesse processo de investigação. [...] A

Como argumentam Galiuzzi *et al.* (2021, p. 40), “Seria importante que conseguíssemos transformar nossas salas de aula em ressurgires de Fênixes, espaços em que os participantes fossem constantemente desafiados a questionarem os seus conhecimentos, destruindo-os para, então, criarem-se as condições de sua reconstrução”.

metodologia da **ATD envolve** tanto o ato de **escrever** o que se percebe, permitindo um gradual processo de construir pontes entre o que já se sabe e o que ainda não se sabe, quanto também uma espécie de “**escuta presente**”, pois, em vez de **tentar adivinhar o que autor quis dizer**, a análise se concentra no que o texto realmente traz [...]. É nesse sentido de reconstruir que as **metáforas** ajudam a trazer a **subjetividade** e a **autoridade** do pesquisador, sua interpretação e contribuição para a análise, ao mesmo tempo em que facilitam a compreensão (T2.3, grifos meus).

Escrevemos e, com isso, pesquisamos. Mas, quando pesquisamos um texto, precisamos estar atentos ao que dele conseguimos ouvir, ou seja, o que somos capazes de perceber e aprender com o que escutamos do texto. Nisso, o que podemos escrever, por meio da escuta, assume tons do que conseguimos ouvir. Nesse escopo, a ATD e os elementos que a constituem, como uma “escuta atenta” ao texto e ao que nele está contido, oportunizam a imersão no fenômeno, mas não se restringe a isso, sobretudo porque provocam o desenvolvimento de uma atitude de pesquisa afastada de afirmações deterministas ou classificatórias.

Essas dimensões alicerçam a aproximação da ATD com a Hermenêutica, especialmente quando consideramos: a relação das interpretações construídas e a consideração ao outro; a imitação como uma iniciação interpretativa; e a reconstrução teórica como algo que emerge da experiência fenomenológica (Galiuzzi e Sousa, 2022). Nesse sentido, assumir a ATD como uma potente estratégia de ensino operacionaliza a incorporação da Filosofia, em especial, da Hermenêutica, como fundamento de nossas ações de pesquisa e em sala de aula na Educação Química.

No que se refere à categoria inicial N, que aglutina percepções inerentes a “A arte de interpretar na ATD”, apresentam-se argumentos e reflexões em torno da interpretação (T3.8, T6.3, T6.5 e T6.10), da imersão no fenômeno (T5.4, T5.5) e acerca da intencionalidade na pesquisa (T5.7).

A percepção dos pós-graduandos, em torno da arte de interpretar da/na ATD, contempla debates correlatos à interpretação em si, como exposto por T6.10 ao refletir acerca da postura assumida na interpretação, tencionando a não polarização entre bom e mau, certo e errado. Em suas palavras:

A ideia de se **afastar** do que é **certo** ou **errado** sugere uma **abordagem** mais **ampla** na **compreensão** do discurso. Isso se alinha com a **ATD**, que busca ir **além** da **dicotomia** de certo e errado, explorando as nuances e complexidades do texto. Na ATD, o foco está na compreensão sem ponderar **juízos** de **valor** sobre o que é tido como correto ou errado. A análise busca entender como os elementos textuais se relacionam com as teorias ou quadros conceituais existentes (T6.10, grifos meus).

ATD contempla um conjunto de desafios, que objetivam

potencializar o processo de constituição do pesquisador/aprendente, em especial o iniciante. Dentre os desafios, destaca-se o movimento de interpretação sem inferência. No entanto, esse exercício de interpretação que busca distanciar-se da inferência não se opõe ao processo de apropriação teórica, seja ela *a priori* ou *a posteriori*. Como argumentam Galiuzzi e Sousa (2022, p. 31),

Quando estamos tratando de uma abertura interpretativa, entretanto, é preciso estarmos continuamente perseguindo as emergências teóricas que se mostram à medida que estamos imersos na investigação, pois aí teremos um movimento de ampliação de compreensões daquele que investiga e que modifica sua existência na linguagem acerca do fenômeno ontológico que se dedica a compreender.

Esse exercício de interpretação contempla a análise do fenômeno na intencionalidade de identificar camadas e características que oportunizem a percepção do que se mostra para o pesquisador/aprendente e sobre o que ele é capaz de perceber. Essa dimensão é contemplada na fala de T5.4:

[...] com a ATD tem-se o **intuito** de **compreender** os **fenômenos** emergentes, sendo necessário um **afastamento** das **concepções prévias** e uma **imersão profunda** no processo de análise, levantando questões que permitam visualizá-los como resposta e direcionar a unitarização, buscando filtrar suas **características essenciais** e, assim, permitir sua melhor compreensão (T5.4, grifos meus).

Nesse processo, para além de nos afastarmos de nossos pré-conceitos, precisamos realizar um exercício de imersão no fenômeno. Trabalhar com a ATD envolve um movimento que assume matizes análogas a trabalhar com a arte. A criatividade e o exercício de interpretação assumem e exigem posturas do pesquisador/aprendente que o tornam um artesão, na intenção de compreender o fenômeno de seu interesse.

A esse respeito, Galiuzzi e Sousa (2022), no intento de entender melhor o conceito de compreensão na ATD, argumentam que o processo de imersão no fenômeno, mediante a unitarização e a categorização, pode ser avaliado como um jogo de quebra-cabeças ou mosaico. O primeiro vincula-se ao modo de categorização *a priori*, e o segundo, ao emergente. Ambos demandam criatividade e materializam o trabalho artesanal do autor/pesquisador/aprendente, no entanto, caracterizam-se por posturas e dificuldades distintas. O primeiro trabalha com peças previamente organizadas, com ordem mais estabelecida, enquanto o segundo demanda o estabelecimento e por vezes a criação de peças, formatos e arranjos, o que instaura o caos por inúmeros momentos. Assim pode ser nossa sala de aula de Química, fomentando a criatividade e prospectando outras possibilidades.

Nossa sala de aula, nas sextas à noite, e o desafio assumido em tramar coletivamente uma cesta que representasse

nossas aprendizagens, dificuldades, percepções, interpretações e compreensões, se delineou como um exercício de ampliar e complexificar aprendizagens com foco na ATD. Se aprender acerca da ATD seria nossa meta, por que não nos inspirar nos pressupostos da mesma para trilhar o percurso?

O ato final: a parada para reabastecimento rumo a novos desafios e aprendizagens

Temos argumentado que ser professor é desafiar-se, cotidianamente, a contar histórias. Esse processo individual, no seu esboço inicial, torna-se coletivo quando a narrativa passa a aglutinar personagens, perspectivas, dúvidas e dimensões correlatas à inserção dos alunos neste processo. Por meio deste artigo intencionamos contar a história da nossa sala de aula, construída coletivamente pelos sujeitos que nela experienciaram o processo de aprender, propondo dimensões para (re)pensar a Educação Química que tecemos nas cestas de aprendizagem de tantas outras salas de aulas.

Diante desses marcadores, nesse conto, na cesta que tramamos durante nossas aulas às sextas, argumenta-se em torno da relevância de assumir a ATD como uma pujante estratégia de ensino em nossas salas de aula, especialmente quando consideramos sua potência na ampliação de horizontes da Educação Química, tais como: i) a compreensão do conceito de fenômeno; ii) a tradição deste campo; iii) a formação/*bildung*; iv) a incorporação de princípios hermenêuticos; e v) a promoção da criatividade.

Tais fios, que estruturam a base da nossa cesta, se entrecruzam e fortificam na medida em que consideramos os construtos da pesquisa enquanto princípio educativo e científico, particularmente por meio de sua aposta na escrita em sua função epistêmica, a intenção em aprender com o fenômeno e o distanciamento em relação a perspectivas mais positivistas da Ciência (Galiazzi *et al.*, 2021). Compreender o fenômeno a ser investigado como uma temática a ser ensinada e aprendida oportuniza ao professor de química e

a seus alunos um itinerário compreensivo fomentado pela escrita, leitura, encontros empíricos e teóricos que ampliam seus horizontes de compreensão.

Notas

¹Tenho como hábito organizar diários de aula, que acabam se tornando diários de pesquisa, e que materializam meus pensamentos, aprendizagens e reflexões ao vivenciar aprendizagens coletivas com meus alunos e tornam-se catalisadores de minhas intencionalidades de investigação.

²O dossiê pode ser acessado por meio do link <https://editora.sepq.org.br/rpq/issue/view/20>

³As versões dos *e-books* podem ser consultadas no seguinte link <https://encontrografia.com/?s=atd>

⁴Disponíveis em: <https://www.youtube.com/live/MP194LmzSQY?si=w1bqSyReAxYtOSOG>; <https://www.youtube.com/live/fmYQubabEME?si=St4ZH-QaoVuO8oP25> e <https://www.youtube.com/live/OZ8SZ5COTRY?si=P2pDOIFAv0g0IcOm> Acesso em: 27 fev. 2025.

⁵Para maior entendimento da estrutura do trabalho e do evento consultar: <https://coloquioedcienciasfenherm.wordpress.com/2023/11/02/informacoes/> Acesso em: 01 mar. 2025.

⁶Quando utilizo a palavra/conceito *imitar* me ancoro na perspectiva hermenêutica gadameriana, a qual argumenta que a imitação se configura como reconhecimento do que se apresenta. “Aquilo que permanece, que é imitado, é o que é reconhecido e considerado relevante” (Galiazzi e Sousa, 2022, p. 26).

Vivian dos Santos Calixto (viviancalixto@ufgd.edu.br) é licenciada em Química e Mestra em Ensino de Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande e Doutora em Educação para a Ciência e a Matemática pela Universidade Estadual de Maringá. Atualmente é professora Adjunta na UFGD e docente permanente do PPGECMat/UFGD.

Referências

CALIXTO, V. S. e GALIAZZI, M. C. A constituição do professor/pesquisador no componente curricular de Monografia por meio da escrita em diários de pesquisa. *Química Nova na Escola*, v. 39, n. 20, p. 170-178, 2017.

CALIXTO, V. S. Reflexões acerca do desenvolvimento da autoria no exercício de escrita envolvido na análise textual discursiva: um horizonte compreensivo. *Revista Pesquisa Qualitativa*, v. 8, n. 19, p. 835-862, 2020.

CALIXTO, V. S.; GALIAZZI, M. C. e KIOURANIS, N. M. M. Horizontes compreensivos da/na Análise Textual Discursiva-ATD: da ousadia de entrar na toca do coelho à ampliação de horizontes por meio da metamorfose da lagarta. In: MAGALHÃES-JUNIOR, C. A. O. (Org.) *Análise de dados em Educação para a Ciência e a Matemática*. Ponta Grossa: Texto e Contexto, 2024. p. 20-34.

CALIXTO, V. S. O quintal da Educação Química: o conto do

Ipê, das Ervas Daninhas e do Tuiuiú. In: Moreno-Rodríguez, A. S.; Sousa, R. S. (Org.) *Horizontes latino-americanos na educação química: singularidades e perspectivas de pesquisa*. São Paulo: LF Editorial, p. 61-78, 2025a.

CALIXTO, V. S. Nem todo “chapeuzinho” é bom, nem todo lobo é mau: a Análise Textual Discursiva para além de uma metodologia de análise de informações empíricas. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 30, n. 2, p. 160-193, 2025b.

CARMO, A. P. C.; SOUSA, R. S. e GALIAZZI, M. C. Uma filosofia da educação em ciências no horizonte da hermenêutica filosófica. *Prometeica - Revista de Filosofia y Ciencias*, v. 27, p. 39-55, 2023.

CHASSOT, A. *Para que(m) é útil o ensino?: alternativas para um ensino (de química) mais crítico*. Canoas (RS): Editora da ULBRA, 1995.

GALIAZZI, M. C. *Educar pela pesquisa: ambiente de formação de professores de ciências*. Ijuí: Unijuí, 2011.

GALIAZZI, M. C.; RAMOS, M. G. e MORAES, R. *Aprendentes do aprender*. Ijuí: Unijuí, 2021.

GALIAZZI, M. C. e SOUSA, R. S. *Análise Textual Discursiva: uma ampliação de horizontes*. Ijuí: Unijuí, 2022.

MARCELINO, V. S. e SILVA, A. R. (Orgs.) *Análise Textual Discursiva: teoria na prática - mosaico de pesquisas autorais*. Campos dos Goytacazes: Encontrografia, 2023.

MARCELINO, V. S. e SILVA, A. R. (Orgs.) *Análise Textual Discursiva: teoria na prática - pesquisas autorais como uma tempestade de luz*. Campos dos Goytacazes: Encontrografia, 2024.

MARQUES, M. O. *Escrever é preciso: o princípio da pesquisa*. Petrópolis: Vozes, 2008.

MORAES, R. *A educação de professores de ciências: uma investigação da trajetória de formação e profissionalização de bons professores*. Tese de Doutorado em Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre-RS, 1991.

MORAES, R. Análise de conteúdo. *Revista Educação*, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência & Educação*, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, R. Roda da fortuna: movimentos de uma espiral reconstrutiva da pesquisa qualitativa. In: GALIAZZI, M. C.; RAMOS, M. G. e MORAES, R. (in memoriam). *Aprendentes do Aprender: Um exercício de Análise Textual Discursiva*. Ijuí: Unijuí, 2021. p. 15302-120.

MORAES, R. e GALIAZZI, M. C. *Análise Textual Discursiva*. 3ª ed. Ijuí: Unijuí, 2016.

MORAES, R. e GALIAZZI, M. C. (Orgs.) *Percursos de Formação de Professores de Ciências*. Curitiba: Appris, 2019.

SILVA, A. R. e MARCELINO, V. S. (Orgs.) *Análise Textual Discursiva (ATD): teoria na prática*. Campos dos Goytacazes: Encontrografia, 2022a.

SILVA, A. R. e MARCELINO, V. S. (Orgs.) *Análise Textual Discursiva: teoria na prática - ensaios orientados*. Campos dos Goytacazes: Encontrografia, 2022b.

SILVA, A. R. e MARCELINO, V. S. (Orgs.) *Análise Textual Discursiva: teoria na prática - um ciclo de compreensões e aprendizados*. Encontrografia, 2025.

SOUSA, R. S. O texto na análise textual discursiva: uma leitura hermenêutica do “tempestade de luz”. *Revista Pesquisa Qualitativa*, v. 8, n. 19, p. 641-660, 2020.

SOUSA, R. S. Aproximações latino-americanas à pesquisa em Educação Química: sentidos atribuídos à Educação Química. In: MORENO-RODRÍGUEZ, A. S.; SOUSA, R. S. (Org.) *Horizontes latino-americanos na educação química: singularidades e perspectivas de pesquisa*. São Paulo: LF Editorial, 2025.

SOUZA, M. *Histórias de Professores de Química em Rodas de Formação em Rede: colcha de retalhos tecida em partilhas (d)e narrativas*. Ijuí: Unijuí, 2011.

Abstract: *There's ATD in our (basket)Friday: the tale of a classroom*. Discursive Textual Analysis (DTA) originated in Chemical Education, but over the years it has been implemented in various fields. Its metamorphosis has enabled, in addition to disciplinary expansion, the incorporation of unique operationalization approaches. This article aims to understand facets of this transformation by investigating its potential as a teaching methodology. To this end, we investigated a graduate classroom that adopted DTA as its theoretical/methodological framework. As empirical material, we analyzed, via DTA, the final texts of ten graduate students. Emerging insights reveal the power of DTA as a teaching strategy anchored in research as a pedagogical principle and in writing in its epistemic function in broadening the horizons of Chemical Education, such as: i) understanding the concept of phenomenon; ii) its tradition; iii) *bildung*; iv) incorporation of hermeneutic principles; and v) fostering creativity.

Keywords: discursive textual analysis, teaching strategy, chemical education