

O que diz o professor orientador de mestrado sobre o seu fazer? Uma análise interdiscursiva à luz da ACD

The advisor's view on his/her role: an interdiscursive analysis based on CDA

Silvia Adélia Henrique GUIMARÃES*

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UERJ/BRASIL

RESUMO

Este trabalho concentra-se na voz de orientadores sobre sua prática social. De caráter interpretativo, conta com a participação de orientadores de mestrado em Linguística/Linguística Aplicada, no Rio de Janeiro. Pautada na segunda dimensão proposta pela Análise Crítica do Discurso (ACD), a análise dos dados, através da interdiscursividade, possibilitou interpretar que os sujeitos da pesquisa atuam na idiosincrasia, e que os principais atores sociais desse fazer são orientador e orientando em relação assimétrica de poder. O estudo possibilitou, ainda, a) a reflexão dos sujeitos sobre seus papéis/atribuições; e b) a atualização do aporte teórico, aplicado a um tema ainda pouco explorado.

PALAVRAS-CHAVE: ACD. Interdiscursividade. Discurso do Professor-Orientador.

* Sobre a autora ver página 253.

ABSTRACT

*This paper attempts to answer what advisers have to say about their social practice. Interpretive in nature, this research counts with data generated by advisers of master in Linguistics/Applied Linguistics from Rio de Janeiro. Through the **Critical Discourse Analysis's (CDA) Second Dimension**, interdiscourse analysis confirms the interpretation that advisers act on idiosyncrasy, and that the main social actors of this act are the adviser and his/her mentees, in an asymmetrical relationship of power. The survey also allowed other discussions: a) the reflection of the subjects about their roles and responsibilities; and b) to update the theoretical approach, applied to a topic less explored.*

KEYWORDS: *CDA. Interdiscourse Analysis. Adviser Discourse. Master Degree.*

1 Introdução

(Estou me) perguntando se eu vou ter respostas pra você. Respostas que vão corresponder a alguma coisa que você já ouviu, se são coisas muito diferentes daquilo que você já ouviu (Rafaela, sujeito da pesquisa).

Este trabalho apresenta um recorte da minha dissertação de mestrado, que objetivou analisar o discurso de seis professores-orientadores de mestrado, no Rio de Janeiro. A referida pesquisa partiu do seguinte problema: não há espaços abrangentes para a voz do orientador sobre o seu fazer, apesar de sua importância social.

Isso porque os poucos trabalhos que contêm a voz do orientador aparecem ainda em forma de relatos de experiências pessoais, ou promovendo denúncias contra as mudanças político-educacionais na pós-graduação, as quais não consideram as experiências desses orientadores sobre o assunto (FLECHA, 2003; BIANCHETTI; MACHADO, 2006); vozes essas que surgem, portanto, ainda sem a força de representação de uma categoria.

Neste sentido, o objetivo primeiro e geral da escolha desse tema foi “tocar no assunto”. Promover uma discussão sobre a relevância

desse profissional que, apesar de ser um pesquisador, nesse momento de orientação, está cumprindo um papel de educador, visto que orienta futuros pesquisadores.

O segundo objetivo da pesquisa foi procurar os discursos que se repetiriam na fala desses orientadores. Apesar de não haver um protocolo específico, uma “cartilha” a que devam seguir, haveria formas e procedimentos que se repetiriam na fala desses orientadores? Em que aspectos os discursos se destoariam? Sendo estes, portanto, meus objetivos específicos neste trabalho.

Na pesquisa de mestrado de Guimarães (2011), as respostas foram buscadas pelo viés da Análise Crítica do Discurso (ACD), em suas três dimensões, segundo a postulação de Fairclough: a primeira dimensão, descritiva; a segunda dimensão, interpretativa; e a terceira dimensão, explicativa. Por limitações espaciais, trago tais reflexões para este artigo a partir da segunda dimensão, assim, apresentando os resultados via interdiscursividade, conforme veremos na seção pressupostos teóricos.

Objetivando organizar os resultados, este trabalho está dividido em seções. Em um primeiro momento, trouxe um embasamento teórico para os principais achados emergidos dos dados, já com exemplos e reflexões trazidos do *corpus*; em segundo um momento, contextualizei o trabalho metodologicamente para, em seguida, apresentar e discutir os dados. Ao final, trouxe algumas considerações, optando por não denominá-las “conclusão”, principalmente pelo caráter inicial da pesquisa, esperando, portanto, estar contribuindo de maneira relevante às pesquisas em linguagem.

2 Pressupostos teóricos

Para a ACD, qualquer evento discursivo é simultaneamente um *texto*, uma *prática discursiva* e uma *prática social*: o chamado *modelo tridimensional* do discurso, sendo 1) o discurso como *texto*, a dimensão que aborda os aspectos linguísticos propriamente ditos, em que o objetivo do analista é captar os significados literais do texto; 2) a dimensão do discurso

como *prática discursiva*, que se concentra na produção, distribuição/leitura e consumo/interpretação dos textos e nos aspectos sociais e institucionais que os envolvem; e 3) a dimensão discursiva como *prática social*, que aborda o que as pessoas efetivamente fazem, isto é, as atividades em que se engajam ao conduzir a vida social em atividades que englobam aspectos econômicos, políticos, culturais e ideológicos (FAIRCLOUGH, 2001).

Neste enquadramento teórico-metodológico, a linguagem passa a ser entendida como parte irredutível da vida social, dialeticamente interconectada a outros momentos da vida social (FAIRCLOUGH, 2003); e as três dimensões são de essencial importância à explicitação dos ambientes particulares em que os textos foram produzidos (MEURER, 2004). Neste artigo, concentrei-me na dimensão discursiva e, por isso, trarei apenas os aspectos teóricos a ela relacionados.

2.1 Noções de discurso, interdiscurso e contradiscurso

A concepção de *discurso* na ACD pauta-se no uso da linguagem como uma forma de prática social. Nessa abordagem, a linguagem é vista tanto como prática de *representação* como prática de *significação* do mundo em uma relação dialética entre discurso e estrutura social. Como forma de comportamento social, o discurso é sócio-historicamente situado e pode envolver a linguagem e outras semioses, bem como outros elementos das práticas sociais (FAIRCLOUGH, 2003).

Fairclough distingue duas formas de discurso: o substantivo abstrato, definido como uso da linguagem concebida como prática social; e o substantivo comum, definido como modos de significar a experiência a partir de uma perspectiva particular (FAIRCLOUGH, 2001, p. 39; FAIRCLOUGH, 2003, p. 3-4). No presente trabalho, essa segunda noção de discurso será abordada em termos de “construções discursivas” ou “recortes discursivos”, para facilitar a distinção entre esta e a primeira noção de discurso.

O conceito de *ordem do discurso* de Fairclough (2003) confirma a concepção proposta por Foucault (2009): trata-se de uma configuração

específica de práticas discursivas de um determinado grupo social, em um determinado domínio, e que estabiliza parcialmente o sistema de diferenças que constitui determinado grupo.

Fairclough posiciona-se a favor de uma visão dialógica e polifônica da linguagem, e, para ele, os discursos atuais respondem a discursos anteriores e antecipam discursos posteriores. Ideia essa proposta por Bakhtin, e que Fairclough estende às vozes (assim como os discursos, elas respondem às vozes anteriores e antecipam outras).

Esse conceito de discursos/vozes antecipados e/ou retomados foi atualizado na ACD sob a nomenclatura *interdiscursividade*, ou intertextualidade constitutiva. O interdiscurso se refere à dinâmica interna da construção dos discursos, retomando temas/ideias de um discurso preexistente, citando-o ou aludindo-o (FAIRCLOUGH, 2001, pp. 159-166).

Um exemplo de interdiscursividade encontra-se na fala de um dos sujeitos desta pesquisa, Paulo. Ao dizer “não concordo com o tempo de apenas dois anos para realização de um mestrado”, Paulo faz alusão ao discurso defendido pela Instituição em que atua, registrado no regimento interno, documento regulador do Programa de Pós-Graduação em Letras: “Art. 22 - O PPGL constará de aulas formais, de participação em seminários, de atividades de pesquisa e da elaboração de dissertação (caso do Mestrado) e de tese (caso do Doutorado), sobre tema ligado à área de concentração, devendo ser integralizado **em até 24 (vinte e quatro) meses, no caso do Mestrado**, e 48 (quarenta e oito) meses, no caso do Doutorado”.

Cabe aqui inserir o conceito de um termo já disseminado nos estudos em ACD e encontrado em Foucault (2009, p. 72): o *contradiscurso*. Em Foucault, a expressão refere-se a uma espécie de discurso contra o poder, situada na construção discursiva dos prisioneiros, exposta na voz dos delinquentes, não em uma construção discursiva *sobre* a delinquência, mas expressa *pela voz* daqueles sujeitos postos à margem. Nos termos da ACD, esse contradiscurso baseia-se na resistência ao discurso hegemônico, e pode conferir valor de emancipação – item da agenda da ACD.

No contexto desta pesquisa, o *discurso* foi produzido a partir de uma entrevista, em uma interação verbal aberta e como *prática discursiva*, foi interpretado a partir dos aspectos referentes à sua produção, baseado na pergunta: “o que os sujeitos dizem sobre seu fazer?”, buscando observar questões de ordens do discurso e de interdiscursividade.

3 Pressupostos metodológicos

Este trabalho insere-se no paradigma qualitativo. Partindo do pressuposto de que “nenhum processo social pode ser compreendido de forma isolada, como uma instância neutra acima dos conflitos ideológicos da sociedade” (ALVEZ-MAZZOTTI, 1999, p. 139), coloca-se que a análise é de natureza crítica. Apesar de não generalizar as interpretações, é capaz de sugerir como os dados, de nível micro (nível discursivo), podem estar relacionados ao macro (nível social) (FAIRCLOUGH, 2001). Contudo, para chegar a essas relações, o trabalho conta com informações quantitativas, sendo denominado quali-quantitativo.

Por não ter objetivado avaliar a *prática* do orientador, mas o *discurso* dele sobre o seu papel, com isso, possibilitando espaço de reflexão sobre o seu próprio fazer, a geração dos dados foi promovida a partir da voz de seis orientadores: dois de uma universidade federal (Cláudia e Fátima), dois de uma universidade estadual (Paulo e Raquel) e dois de uma universidade privada (Rafaela e Consuelo), os quais receberam nomes fictícios para terem suas identidades preservadas. Todos atuam no Rio de Janeiro, por ser onde resido, facilitando a pesquisa.

Os dados que guiaram a análise surgiram das perguntas “Por que orienta?”, “Como você definiria a função do orientador nessa perspectiva?” e “Como se sente em relação a isso?”. Em seguida, procedi à seleção de orações a partir da palavra-chave “orientar”, bem como palavras derivadas (orientação, orientador...) e pronomes substantivos. Em seguida, criei um código para cada oração: elas foram numeradas de acordo com a sequência discursiva, o *nome do sujeito* seguido de dois pontos e de uma *numeração, como em* (RAFAELA:24). Já as correspondências

trocadas via endereço eletrônico foram utilizadas como texto corrido e, por isso, não foram numeradas.

A partir da seleção dos dados, agrupei os mesmos por campos semânticos, organizando o *corpus* em categorias discursivas, o que possibilitaria estudar possíveis identidades de projeto ou idiosincrasias¹ na prática social “orientar”.

Neste artigo, abordo e discuto o *corpus* analisando 33 recortes discursivos que apresentavam algum tipo de interdiscursividade, analisando-os a partir dos tipos de discursos que deles emanavam.

4 Análise e discussão dos dados

Seguindo a orientação tridimensional da Análise Crítica do Discurso (ACD), a **segunda dimensão**, cujo foco está nas práticas discursivas, concentra-se na produção, distribuição e consumo dos textos, buscando sua **interpretação** em contexto microssocial. Nesta dimensão, o objetivo é observar como as pessoas entendem o que fazem, concentrando-se em questões relativas à produção, distribuição e consumo dos textos.

Para os objetivos deste trabalho, meu foco de atenção foi a **produção** discursiva dos sujeitos; para tanto, o principal foco de análise deste capítulo é a **interdiscursividade**, ou seja, a relação entre ordens do discurso (FAIRCLOUGH, 2003). Essa *hibridização discursiva* pode ser instanciada pelas escolhas lexicais, pelas estruturas gramaticais e, ainda, por campos semânticos característicos de outro grupo/campo social – recursos esses que podem ser utilizados de forma consciente ou não.

Este segundo nível de análise media a análise linguística de um texto e as várias formas de análises de eventos e práticas sociais, podendo ser desveladas também questões relacionadas à ideologia e ao poder. Assim, os tipos de discurso nos quais os textos se inserem, a instituição na qual são produzidos, os ambientes sociais que envolvem tal instituição

¹ I.dios.sin.cra.si.a *sf*(*gr idiosygerasia*) **1** Med Constituição individual, em virtude da qual cada indivíduo sofre diferentemente os efeitos da mesma causa. **2** *Psicol* Qualquer detalhe de conduta peculiar a um indivíduo determinado e que não possa ser atribuído a processos psicológicos gerais, bem conhecidos. *Var: idioscrasia*. <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues>.

e os conteúdos e práticas associadas aos gêneros, discursos e estilos são fatores observados na interdiscursividade em perspectiva hermenêutica (FAIRCLOUGH, 2001, 2003).

4.1 A ordem do discurso do professor orientador

Tendo em vista o contexto de produção discursiva deste trabalho, posso dizer que se trata de um tipo de discurso basicamente docente, produzido em um contexto de atuação acadêmica, em que os sujeitos atuam primariamente como professores.

Por um lado, o senso compartilhado sobre ser professor no contexto brasileiro abarca a expectativa de que eles “ensinem”, “passem determinado conteúdo”. Por outro lado, o segmento educacional em que se insere a presente pesquisa, o ensino superior, e, mais especificamente, os estudos de linguagem, espera que um professor ensine para a retroalimentação desse papel social: futuros professores e/ou professores pesquisadores de estudos em linguagem.

Essa contextualização pode justificar as construções discursivas do orientador de dissertações: um discurso docente. Tal tipo de discurso é predominante em todo o *corpus*, nas diferentes etapas da pesquisa, independentemente dos temas que o circundam, conforme os destaques a seguir:

(Rafaela:02) Então eu vejo que meu papel, meu papel **é de de de ajudar a conduzir** um trabalho, com parâmetros científicos e questões, eh, nesse momento histórico, questões que interessam agora.

(Paulo:04) por mais que você **fale discuta oriente peça coisas** e tal, você então fica imobilizado não podendo continuar. se o seu orientando não tá no momento de produzir de escrever

(Cláudia:09) eh, orientar tem a ver com o que eu gosto de ser como professora, que é observar **o crescimento daquele aluno**. No caso a formação de um pesquisador, né?

(Fátima:09)(orientar) é **parte integrante de ser professor**

(Consuelo:09) mas eu acho que é uma pessoa com quem você idealmente tem que se sentir à vontade pra **pra debater, pra comentar leituras**, pra pedir ori- pedir ajuda se precisar de ajuda,

(Raquel:14) Que depois desses anos todos, de ter estudado, não é? E **guardar pra mim aquilo que eu sei?** Eh seria assim muito egoísmo, né?

Por se tratar de uma atividade social específica, que objetiva a produção acadêmica, e por esses professores cumprirem, nesse campo de atuação, um papel de cientistas, foi também recorrente o discurso do tipo científico. Por essa cientificidade também permear o fazer desses professores, denominei o discurso desses sujeitos como **docente-científico**:²

(Cláudia:01) Acho que NÃO deve ser só aquele que orienta escrever a dissertação. Mas inseri-lo numa comunidade prática de pesquisadores.

(Rafaela:23) (orientar é uma curiosidade acadêmica) Que é, que precisa ser respondida em: através de um documento formal, estruturado, feito eh... por eh... metodologias, e teorias eh abalizadas pela a comunidade acadêmica.

(Consuelo:12) E (orientação em massa) pode ter suas vantagens porque é o tipo de uma visão de ciência, uma visão de pesquisa como juntar mais e mais ah comprovação, né, prum, pruma certa teoria, uma certa abordagem, então.

(Fátima:20) ou coisas novas aparecem que me fazem repensar determinadas conceitos, procedimentos

(Paulo:31) Eu, por exemplo, não compartilho objeto de pesquisa com meus orientandos.

² Ou a habitual nomenclatura “discurso acadêmico”, à qual já estamos familiarizados.

Em razão desse discurso ser produzido face a face, os sujeitos não tiveram muito tempo para pensar ou organizar as suas respostas. Se, em um primeiro momento, podemos pensar que tal característica levaria a respostas mais objetivas sobre questões (ou insatisfações), por exemplo, políticas e ideológicas, posteriormente, há que se pensar no conceito de posição de sujeito (FAIRCLOUGH, 2001): representam um determinado papel em uma determinada instituição.³ Assim, apesar de o discurso oral possibilitar que crenças subconscientes também afluam, e que os sujeitos se esqueçam em alguns momentos do gravador a sua frente, ainda assim, estão em uma posição social específica, a de professor universitário.⁴

Se, como já foi colocado, o gênero entrevista tem características e propósitos distintos, o gênero-base do segundo momento de geração de dados, o questionário, também: neste caso, informar dados específicos. Nesse momento, os sujeitos receberam as perguntas via correspondência eletrônica e não tiveram um tempo limite para devolver os questionários, o que pressupõe que tiveram um pouco mais de tempo de reflexão para a formulação das respostas; além do tempo maior para a organização discursiva, característica inerente ao texto escrito.

Portanto, as duas subseções que seguem trazem algumas marcas de interdiscursividade que aparecem no *corpus* nesses dois momentos distintos da pesquisa: as entrevistas e os questionários, mas que igualmente receberam marcas discursivas de outras áreas sociais.

4.2 A interdiscursividade no *corpus*: as entrevistas

Como já foi antecipado, o tipo de discurso que parece prevalecer no *corpus* desta pesquisa é o docente-científico. Além desse, discursos

³ Sobre o conceito de posição de sujeito aplicado a esta pesquisa, a Prof. Dra. Ana Elisabeth Balocco conjecturava nos seminários temáticos que estes sujeitos de pesquisa poderiam defender sua face em pelo menos dois aspectos: 1) sua imagem perante seus pares (e superiores) na Instituição em que atuam; b) a imagem de sua instituição perante as demais instituições que estariam representadas nesta pesquisa.

⁴ Se nos seminários temáticos realizados com a Prof. Dra. Anna Elisabeth Balocco as discussões de posição de sujeito possibilitaram tal reflexão, um comentário no V JED também chamou minha atenção. Em discussão provocada pelas professoras Inês Miller e Liliana Cabral Bastos sobre estes discursos como (im)prováveis discursos institucionalizados, um outro participante comentou: “não vejo porque ver assim (cada sujeito como representante discursivo da instituição em que atua), afinal, somos todos professores! Independente da instituição, todos ganhamos mal!”

de outras ordens entrecruzam os primeiros, provocando uma mixagem nos mesmos. Neles, veem-se marcas do discurso legislativo (regimental), psicológico e sociopolítico, conforme os exemplos que seguem:

4.2.1 Marcas do discurso legislativo

Ao falarem sobre sua prática e sobre seu contexto específico de atuação, os sujeitos trouxeram marcas de um discurso regimental, que faz lembrar as regras institucionais que os regem. Vejamos:

(Rafaela:03) *Eh, eh, ficar em cima dele pra não perder prazo*

(Cláudia:03) *acho que que o orientador, ele tem que ter uma visão estratégica também sabe, da da da área em que ele tá trabalhando né, e não ficar só pensando no seu grupo de pesquisa*

(Cláudia:01) *Acho que NÃO deve ser só aquele que orienta escrever a dissertação. Mas inseri-lo numa comunidade prática de pesquisadores.*

(Cláudia:28) *Você como o- como pesquisador além de ter que cuidar de pesquisas individuais, ter que desenvolver a sua própria pesquisa*

(Fátima:19) *eu acho que (é o) que se faz normalmente numa universidade*

(Raquel:09) *Se eu não orientar, eu não faço parte do programa*

(Consuelo:21) *porque eu sei que tem programas que são muito eh: para facilitar talvez a vida dos orientadores, são programas que já vêm meio, que já são pensados com uma sequência de CUR:sos, sequências de não sei quantas reuniões, é tudo muito arrumado, muito medido, eu acho que não é por aí*

Cada um dos regulamentos dos programas de pós-graduação em que atuam os sujeitos desta pesquisa aborda os aspectos mencionados nos exemplos acima: tempo limite para a integralização do curso,

orientar como parte das funções do professor da pós e normatização das atividades do professor da pós. O artigo transcrito a seguir é parte constituinte do regulamento da universidade privada e serve como exemplo do discurso tipicamente regulamentador.

Art. 21. Dos professores integrantes do corpo docente responsável pelo Programa de Pós-Graduação, serão **exigidas**, além do grau de Doutor, **outras qualificações** que comprovem satisfatória especialização no referido campo de estudos, tais como: a) atividade científica, cultural ou técnica, **publicadas** em livros e/ou periódicos conceituados, nacionais ou estrangeiros; b) **pesquisas científicas realizadas**; c) **experiência docente em nível superior**; e d) **atividades** de caráter **técnico-profissional** que revelem capacidade criadora.

Os recortes discursivos – (Cláudia:03) e (Cláudia:28) –, anteriormente expostos, também, trazem marcas de um discurso que regulamenta o fazer do docente no programa de pós-graduação, relacionando-o estritamente às produções. O parágrafo sexto, artigo oitavo do regimento da universidade da esfera federal, prevê: “§ 6º O *curriculum vitae* do solicitante deverá demonstrar, em relação aos últimos 5 (cinco) anos, **produção científica elevada e regular**, compatível com os indicadores recomendados pelo MEC no Documento de Área correspondente.”

Além dessa necessária produção científica, encontram-se, no discurso de Cláudia, marcas de outros tópicos reguladores, conforme o artigo 44º a seguir:

Art. 44º - O trabalho do aluno será orientado e supervisionado, a partir da matrícula inicial, por um mesmo orientador, por ele escolhido no ato de inscrição no processo de seleção. **O orientador cumprirá tanto as funções de supervisão acadêmica como de orientação da Dissertação/Tese.**

Entende-se como atividades acadêmicas o que consta do artigo 43º desse Regimento: desde participação de todas as formas de ensino

ativo até estágios, leituras supervisionadas e monografias de final de disciplinas cursadas.

4.2.2 Marcas do discurso psicológico

Percebem-se também nas construções discursivas escolhas lexicais típicas do campo da psicologia, através de expressões como “temperamentos”, “interpessoalidade” e “bem-estar pessoal”. Vejamos os exemplos:

(Rafaela:06) e eu tenho alunos que têm temperamentos diferentes, têm objetivos diferentes, agendas diferentes, têm capacidades intelectuais diferentes

(Consuelo:11) o interpessoal ali tem que funcio- você não pode (gostar) NÃO gostar do seu orientador acho que- ou de um orientando

(Paulo:06) Então eu acho que orientar é um pouquinho mostrar a esse orientando que ele só vai conseguir desenvolver uma pesquisa se ele curtir muito ler e reler e se aprofundar e conhecer aquilo que como objeto ele tá querendo investigar.

O fato de os vários tipos de discursos interpenetrarem as diversas áreas dificulta a conscientização de outros papéis discursivamente assumidos, neste caso, o de orientador preocupado com questões emocionais, como em (Rafaela:06), (Consuelo:11) e (Paulo:06), em que o orientador assume um discurso terapêutico.

4.2.3 Marcas do discurso político-econômico

Nas análises sobre a motivação dos orientandos ao ingressar no Mestrado, os sujeitos assumem o discurso típico do campo econômico do contexto brasileiro: estudar para se empregar. Os exemplos que seguem apontam para isso:

(Paulo:12) *O cara faz um mestrado porque não tem um lugar pra trabalhar OU tá trabalhando muito subempregado: enfim.*

(Cláudia:27) *Mas a gente sabe ao longo do processo que muitos mestrandos acabam vindo fazer o mestrado só pra ter um diploma, né*

4.2.4 Marcas do discurso do direito

(Paulo:16) *you muitas vezes se sente muito refém do outro*

Nesse exemplo, percebe-se o discurso do direito⁵, cuja expressão “refém” remete a um termo técnico-judiciário a respeito de um indivíduo cercado de sua liberdade. Aqui, a liberdade refere-se ao orientador poder exercer sua função que, ao contrário, sente-se preso ao tempo de (im) produção do aluno.

4.3 A interdiscursividade no *corpus*: os questionários

Também nos questionários foi percebida uma hibridização discursiva. Vejamos:

(Fátima) *Não acho correto o orientador se sentir tão responsável em relação ao trabalho do aluno a ponto de chegar a redigir o texto por ele. Já testemunhei alguns casos, tudo em função daquela necessidade de se aprovar a dissertação ou tese para satisfazer a expectativa da CAPES de se manter um alto índice de produtividade no Programa. Existe, de maneira velada, uma crença de que se o orientador reprovar o aluno estaria se reprovando e, de certa forma, prejudicando o Programa.*

O discurso de Fátima aponta novamente para um discurso regulador, institucional, conforme §6, na subseção anterior. Fátima

⁵ Conforme Fairclough (2001), os tipos de discursos podem gerar uma lista extensa, tendo em vista as inúmeras práticas sociais. Chamo este de discurso do direito por configurar aquilo a que os cidadãos deveriam ter acesso.

também verbaliza questões ideológicas, fala sobre crenças, trazendo pela primeira vez para o *corpus* o discurso expressamente filosófico.

Ainda outras construções discursivas dialogam com o discurso regulador da instituição, conforme segue:

*(Paulo): lutando pelo direito de o aluno ter uma prorrogação de prazo, quando preciso, uma vez que concluir uma orientação em dois anos não significa necessariamente realizar um trabalho de qualidade. Em outras palavras, a qualidade deve ser buscada em outro lugar!*⁶

Os sujeitos retomam, em seus discursos, alguns pontos do Regimento, os quais parecem considerar insuficientes – ou promotores de lacunas – em seu papel social de orientar, como a valorização institucional e, novamente, o tempo reduzido do mestrado. Tal discurso parece justificar a atuação, mas, ao mesmo tempo, promove a resistência. Talvez, como marca de resistência, os sujeitos agreguem outras ordens do discurso para confirmar suas posições. No exemplo de Paulo (precedente), que remete ao tempo de mestrado, percebe-se um discurso de resistência de base política. Vejamos a que e como outros sujeitos resistem discursivamente na sequência:

(Cláudia): Alguns problemas: excesso de trabalho do orientador (a demanda de orientandos é muito maior do que o número de orientadores na área em que oriento) pouco tempo para o aluno amadurecer e realizar uma dissertação de qualidade pouca valorização do trabalho de orientação em relação ao trabalho de publicação (...)

Outro ponto de resistência está no tema autoria. Enquanto os regimentos falam de “orientação” e “supervisão”, os sujeitos parecem ressignificar esse fazer, propondo um novo nível de atuação. Para isso, agregam a seus discursos algumas falas de outras ordens sociais, como a área de exatas/biomédicas:

⁶ Considero este um discurso político, visto que traz marcas da liberdade que têm os cidadãos de lutarem por seus direitos.

(Raquel): O trabalho de orientação É EM CONJUNTO. Há poucos alunos que realmente fazem o trabalho de pesquisa sozinho. Há pouquíssimos alunos que reconhecem que metade ou mais ideias e textos são verdadeiramente seus – os trabalhos de orientação, como nas áreas das exatas deveriam ser publicados em ambos os nomes sem qualquer questionamento.

(Cláudia): ausência de discussão aprofundada na área de Letras sobre a publicação de trabalhos em coautoria com orientandos e as diferenças entre as políticas de coautoria na área de Humanas (nesta área, a coautoria é vista como prática duvidosa) e nas áreas Biomédicas e Exatas (nestas áreas, a coautoria é incentivada).

Já o exemplo a seguir volta a atuação microssocial para as relações diretas com o aluno:

(Raquel): O orientando achar que orientador está SEMPRE ao dispor do orientado, que não tem direito a férias, que responde e-mails a toda e qualquer hora.

O tipo de discurso aqui reforçado é do senso comum, de aluno sem autonomia e dependente. Esse exemplo aborda outro tema pouco claro para ambos os atores sociais: quais seriam os limites dessa interação orientador-orientando? Quem os definiria? Por que o orientador seria, como contido no enunciado de (Paulo:16), um “refém”, nesse processo todo?

Interpreto o exemplo de Raquel como sendo da ordem do “direito”, assim como em (Paulo:16), já que Raquel, mesmo que indiretamente, associa o fazer do orientador a um fazer “aprimorado”. Por sua vez, tal discurso parece reforçar a ideia de aluno também marginalizado, que não cumpre seu objetivo central no mestrado: aprender a fazer pesquisa com autonomia, continuando à margem do contexto acadêmico.

Esse tipo de aluno (sem autonomia), todavia, pode ser forjado pelo próprio orientador, novamente, por questões regimentais. Vejamos a fala que segue:

(Rafaela): Mas lembro de uma aluna descompromissada, que não tinha noção de processos de pesquisa, de cuidados metodológicos, de prazos. Tinha pouco interesse em pensar analiticamente sobre o tema de sua pesquisa. Acabou sendo desligado do programa por falta de média nas disciplinas.

A fala de Rafaela retoma o discurso institucionalizado. Desligar um aluno implica, como já foi visto, algo negativo tanto para o programa quanto para o orientador. Motivação essa suficiente para o orientador assumir mais ativamente a vida acadêmica do mestrando, mostrando-se ao seu dispor, como o exemplo que segue:

(Rafaela): O que mudou na minha forma de orientar é a tentativa de direcionar o aluno mais, de dar tarefas mais específicas nos primeiros encontros de orientação. Acho que é a ideia de “redeia curta”. No início, eu deixava o aluno andar com sua própria iniciativa, mas, com os prazos a cumprir, vejo que devo controlar o processo um pouco mais. Outra coisa é que eu me surpreendia com a falta de conhecimento dos alunos sobre o que é a dissertação. Hoje tento prever essas dúvidas para ajudar o aluno.

Além do discurso regulamentador, o discurso terapêutico também reaparece nas respostas ao questionário:

(Rafaela): As orientações que me marcaram pessoalmente foram aquelas em que o aluno passou por alguma dificuldade pessoal e conseguiu superar o problema. A minha função de “dar um empurrão” e ao mesmo tempo dar apoio nos momentos mais difíceis sempre foi delicada para mim.

Os dados trazidos para esta análise contribuem para entendermos, através da interdiscursividade, que o papel do orientador parece estar reforçado discursivamente pelo desdobramento de funções.

5 Conclusão

Tanto nos dados gerados pelo gênero entrevista quanto pelo gênero questionário vemos os mesmos discursos interpenetrando o

docente-científico (considerado o discurso-base desses orientadores). Foram eles o discurso do direito (através do regimento das instituições), o psicológico, o político-econômico (aparece apenas na entrevista) e o ideológico (emerge apenas no questionário).

A interdiscursividade em: a) Paulo, que tende a combinar o discurso político ao discurso docente; b) Fátima, que aborda também o discurso filosófico; e c) Rafaela, que reuniu o discurso docente-científico e o psicológico, são exemplos que nos levam a perceber, também nesta segunda dimensão de análise, a idiosincrasia do papel social orientar, pois o orientador abarca os diversos gêneros, experiências e estilos à sua própria atuação em determinada instituição.

Por fim, esta etapa da análise corrobora a postulação de Fairclough (2001, 2003) no sentido de que os discursos trazidos de outras ordens sociais contribuem para depreendermos ideologias e também relações assimétricas de poder, em nível microsocial. E são, principalmente, os discursos reguladores (do direito, político-econômico e legislativo) que marcam as relações ideológicas de um papel social permeado por relações assimétricas de poder.

REFERÊNCIAS

- ALVEZ-MAZZOTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**, 2 ed. São Paulo: Pioneira, 1999.
- BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. (Org.). **A Bússola do escrever – desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: UnB, 2001.
- FAIRCLOUGH, N. **Analyzing Discourse: textual analysis for social research**. London: Routledge, 2003.
- FLECHA, B. S. C. **Mestrandos à deriva: cadê o orientador?** Assembleia legislativa do Estado de Minas Gerais. Estudos temáticos, 2003. <www.almg.gov.br/educacao/sobre.../mestrandos_a_deriva.pdf>. Acesso em 27/05/2010.

FOUCAULT M. **A ordem do discurso**. 19. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

GUIMARÃES, S.A.H. **Trazendo à baila a voz que fomenta pesquisas em linguagem: uma análise crítica do discurso do professor-orientador através do Sistema de Transitividade**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

MEURER, José Luís. Ampliando a noção de contexto na lingüística sistêmico-funcional e na análise crítica do discurso. **Linguagem em (dis)curso - lemd**, Tubarão, v. 4, n. esp, p. 133-157, 2004 <<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0403/00.htm>>. Acesso em 16/08/2010.

Recebido em junho de 2014.

Aceito em setembro de 2014.

SOBRE A AUTORA

Silvia Adélia Henrique Guimarães é Mestre em Linguística pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), com ênfase em Análise Crítica do Discurso e Linguística Sistêmico-Funcional. É doutoranda em Letras pela mesma instituição.
E-mail: Sguimaraes05@hotmail.com