

*Vertentes e Interfaces I: Estudos Linguísticos e Aplicados*

**“O QUE É QUE A SENHORA ACHA?”:  
ASSIMETRIA E ENTRELACEMENTO DE DISCURSOS NA RELAÇÃO  
DE ORIENTAÇÃO ACADÊMICA**

*Karla Daniele de Souza Araújo\**

**RESUMO:** A orientação acadêmica desenvolvida no âmbito da Pós-Graduação é parte do processo de formação de pesquisadores, em qualquer área de conhecimento. O objetivo do presente artigo foi analisar, através de um estudo de caso, como uma orientadora e uma orientanda de mestrado lidaram discursivamente na orientação acadêmica com a assimetria dessa relação e como dialogam com outras vozes que são convocadas ao longo do processo de formação, levando em conta que se trata de uma situação de trabalho e de aprendizagem dentro de um ambiente acadêmico/científico. Para esse fim, realizamos uma análise dos discursos proferidos por uma orientanda e uma orientadora, na atividade (trabalho real) de orientação acadêmica, em nível de mestrado, fundamentados na Análise Dialógica do Discurso (BAKHTIN, 1988, 2003, 2008; VOLOSHINOV, 1998, 2017) e nos pressupostos teóricos da Ergologia (SCHWARTZ, 1998, 2010), que nos permitiu observar a organização da atividade de orientação acadêmica. As análises sugerem que a atividade de orientação acadêmica, registrada nas entrevistas e materializada no texto da dissertação da orientanda, situa-se entre a repetição e a diferença, o já-dito e o novo, a citação e o comentário, enfim, o discurso de autoridade e o internamente persuasivo. Contribuiu para isso a disposição de ambas em abrir espaços para a negociação de sentidos, para a possibilidade da discordância; em minimizar o distanciamento entre si; em expor a própria palavra e fazer a escuta atenta da palavra da outra. Ainda que a palavra de autoridade tenha seu peso e importância no discurso acadêmico, a partir, também, dos papéis que ambas performam no exercício de suas atividades/trabalhos reais, entendemos que o pesquisador precisa enxergar onde está sua palavra

**PALAVRAS-CHAVE:** Análise dialógica do discurso; Ergologia; Discurso de Autoridade; Discurso Internamente Persuasivo; Orientação Acadêmica.

### **Introdução**

Na estrutura de atividades de qualquer Universidade, a orientação acadêmica está presente e é reconhecida como parte do processo de formação de pesquisadores. Ela se concretiza em torno de dois sujeitos – orientando e orientador – que estabelecem entre si um acordo de trabalho conjunto, com vistas à construção de conhecimento. Essa é uma forma de ver a atividade de orientação acadêmica realçando seu potencial formativo, em que se destacam os

---

\* Doutora em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco. Professora do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE).

caminhos de busca, consolidação e questionamento de saberes; também a enxerga como uma caminhada que necessita ser aprendida, por ambos os sujeitos.

Muito se tem estudado sobre a relação de orientação e sobre seus modos de acontecer, sob diferentes enfoques de pesquisa, notadamente em contextos anglófonos (BARNES; AUSTIN, 2009; KAO *et al.*, 2014; HU *et al.*, 2016; dentre outros). Neste artigo, interessa-nos analisar, através de um estudo de caso, como os sujeitos participantes lidam discursivamente com a assimetria dessa relação, e como dialogam com outras vozes que são convocadas ao longo do processo de formação, levando em conta que se trata de uma situação de trabalho e de aprendizagem dentro de um ambiente acadêmico/científico.

Para esse fim, realizamos uma análise dos discursos proferidos por uma orientanda e uma orientadora, na atividade (trabalho real) de orientação acadêmica, em nível de mestrado. Fundamentamo-nos na Análise Dialógica do Discurso, a partir das obras de Bakhtin (1988, 2003, 2008) e Voloshinov (1998, 2017), para descrever e interpretar as relações dialógicas estabelecidas entre os discursos produzidos entre orientadora e orientanda no processo de escrita da dissertação. Recorremos, especialmente, às noções de discurso de autoridade e discurso internamente persuasivo (BAKHTIN, 1988), como forma de aproximarmo-nos das questões de assimetria e indagarmos: como se apresenta o discurso da orientadora nessa atividade, e que valores veicula, levando em conta, inclusive, que representa a Ciência e a Academia? Como a orientanda responde a essa palavra (assimila, rejeita, contesta etc), constituindo seu próprio discurso? Que outras vozes sociais atravessam sua palavra, pelo menos de modo explícito, na construção da dissertação? O aporte teórico advindo da Ergologia (SCHWARTZ, 1998, 2010), por sua vez, permitiu-nos observar a organização da atividade, os valores em jogo e os modos como os sujeitos desempenhavam seus papéis.

## Metodologia

O presente estudo foi realizado no contexto de uma Universidade Pública Federal, contando com a participação uma professora de um Programa de Pós-Graduação, que será identificada com o nome fictício de Flávia (identificada como F., nos excertos do *corpus*), da área de Linguística<sup>1</sup>; juntamente com uma de suas orientandas de mestrado, sob o nome também fictício de Sofia (identificada como S., nos excertos do *corpus*).

---

<sup>1</sup> Noy e Ray (2012) utilizam a área de conhecimento em que se situa a orientação acadêmica como categoria de análise, defendendo a ideia que departamentos diferentes experienciam a pesquisa e a orientação de modos diferentes.

Para ter acesso aos enunciados que constituem a atividade de orientação acadêmica vivenciada pela dupla, selecionamos os seguintes instrumentos de pesquisa: a) observação não participante, que consiste na gravação em áudio das sessões de orientação acadêmica, sem a presença física do pesquisador; e b) entrevistas semiestruturadas com as participantes, registradas em áudio. A partir de tais instrumentos, compuseram nosso *corpus*: a) a transcrição de 3 sessões de orientação acadêmica, identificadas ao longo da análise como Orientação 1/2/3; b) a transcrição das entrevistas; c) 10 versões da dissertação da orientanda, incluindo os comentários da orientadora, desde a versão inicial até o texto final defendido perante a banca de exame<sup>2</sup>.

A partir da análise de tais enunciados, aproximamo-nos da fala dos sujeitos, procurando relacionar contextos e movimentos de discurso, considerar os acentos apreciativos, observar os significados e os sentidos construídos no evento, percebendo-os como sentidos inacabados, fundamentados na Teoria Dialógica de base bakhtiniana.

### Fundamentação teórica

Os movimentos de entrelaçamento de discursos foram discutidos por Bakhtin em diversas obras através de conceitos como dialogismo e polifonia (2008), heteroglossia e plurilinguismo (1988). Essas noções manifestam-se de diferentes formas nos fenômenos da linguagem, mas, de modo geral, evidenciam a premissa da alteridade na constituição do sujeito e de sua palavra, de modo que é impossível achar uma enunciação livre das ressonâncias dos já-ditos.

Para Bakhtin (1988), a palavra, em todos os caminhos até o objeto, em todas as direções, encontra-se com os discursos de outrem e não pode deixar de participar, com eles, de uma interação viva e tensa. Especificamente em *Questões de literatura e de estética*, a abordagem sobre o encontro dialógico das vozes volta-se para a vida vivida, de modo que a presença da palavra do outro diz respeito às “bases da nossa atitude ideológica em relação ao mundo e (de) nosso comportamento” (BAKHTIN, 1988, p. 142). Retoma-se aqui a noção de ideologia como “todo o conjunto dos reflexos e das interpretações da realidade social e natural que sucedem no cérebro do homem, fixados por meio de palavras, desenhos, esquemas ou outras formas sógnicas” (VOLOSHINOV, 1998, p.40). O encontro com o outro, é, portanto, um

---

<sup>2</sup> Quando os trechos das versões da dissertação forem aqui citados, será indicado de qual versão se trata (1, 2, 3, versão final etc.). Em se tratando de um comentário inserido pela orientadora, será indicado o número desse comentário, seguindo o critério da ordem em que aparece no texto original (exemplo: comentário 5 da versão 3 da dissertação).

encontro entre consciências, com interpretações diversas da realidade social e natural que lhes cercam. A partir dessa premissa, Bakhtin (1988) explica que o discurso de outrem pode surgir como “palavra de autoridade” ou como “palavra internamente persuasiva”, e que “o conflito e as interrelações dialógicas destas duas categorias da palavra determinam frequentemente a história da consciência ideológica individual” (BAKHTIN, 1988, p.142).

A palavra de autoridade é exterior ao sujeito e se apresenta como a verdade, por isso não abre espaço para questionamento; está impregnada de reconhecimento social e pode ser de ordem acadêmico-científica, religiosa, política, moral, etc. Nessas esferas, Bakhtin (1988) indica que ela pode encarnar conteúdos diferentes, evidenciando valores como autoritarismo, tradicionalismo, universalismo ou oficialismo. Já o discurso internamente persuasivo não emana de um lugar de autoridade, pois diz respeito à palavra que é nossa, como também à que é do outro, e, nesse processo, ambas podem se misturar, se reorganizar, se ressignificar em novos contextos, pois têm um caráter contemporâneo e criativo.

No uso cotidiano da linguagem esses discursos de autoridade e persuasivo estão em embate e muitas vezes se alternam. Procuramos pensar, aqui, em como eles se entrelaçam na atividade de orientação acadêmica, somando as palavras dos sujeitos com outras vozes sociais. A contribuição do orientador sobre a pesquisa do orientando pode estar impregnada, em maior ou menor grau, pelo peso do saber científico, surgindo talvez como palavra de autoridade que o aluno deve reconhecer. Por outro lado, pode-se pensar se houve espaço para a ação criativa do estudante, para a argumentação e o debate; e, no caso de haver, se ele se apresentou como interlocutor ativo, se levantou alternativas e questionamentos, como respondeu à palavra do outro com suas próprias palavras, ao lado do discurso de autoridade. Esses são aspectos de ordem enunciativa e discursiva, que acompanham os papéis que os sujeitos assumem dentro dessa atividade específica, a orientação acadêmica, marcada por questões de poder e hierarquia, mas também orientada à construção de conhecimento.

Considerar aqui a orientação acadêmica como um *trabalho* remonta à noção ergológica de uma atividade humana em situação real (SCHWARTZ, 2010), em que o trabalhador é guiado por protocolos que, associados às singularidades da experiência, criam uma situação dinâmica e complexa, ressignificada a todo instante por esse sujeito. Como destacam Telles e Alvarez (2004), essa abordagem considera a historicidade constitutiva da atividade, as diversas naturezas das restrições que incidem sobre ela e os valores sociais que ali circulam.

A partir da natureza da atividade de orientação acadêmica, entendida como espaço de transformação, pensar na teia composta pelas vozes que entram na cena enunciativa é pensar no próprio processo de formação da mestrandia. É nesse sentido que passamos a analisar os

processos de assimilação das palavras de outrem no discurso da orientanda, procurando acompanhar os caminhos de sua transformação e os fios discursivos que concorrem para a consolidação de sua voz no espaço da Academia.

### **Orientadora e orientanda: resolvendo questões de assimetria**

A escrita da dissertação é um ato solitário, o que, inclusive, foi motivo de angústia para Sofia, como relatado em entrevista: “você em casa vive se sabotando, sempre aparece alguma coisa pra fazer”. Não é, no entanto, um ato monológico; tanto a natureza do gênero dissertação quanto a atividade de orientação colocam a orientanda na encruzilhada com outras vozes, evidenciando o dialogismo interlocutivo e interdiscursivo nas interações que vivencia. A relação com a orientadora instaura o diálogo mais explícito desse processo, que alimenta a abertura do pensamento pela consolidação de um olhar externo, aquele que traz o confronto e a concordância.

Ao nos aproximarmos dos discursos de orientadora e orientanda, uma das expectativas era que o discurso da orientadora naturalmente representaria a autoridade, e que restaria à orientanda duas opções: seguir essa palavra, reproduzindo um saber já consolidado, ou construir novos saberes, se houvesse espaço para isso. Ao longo das observações e análises, no entanto, percebemos que se trata de um processo múltiplo e dialógico.

Antes de examinarmos esses movimentos, cabe compreender um pouco sobre a relação assimétrica que permeia a atividade de orientação acadêmica, ou seja, os modos como os sujeitos se encontram no exercício deste trabalho.

Sabemos que orientador e orientando de Mestrado são papéis sociais instituídos pela cultura da Academia, de modo geral, e validados pelo Programa de Pós-Graduação em que se inserem esses sujeitos. Tradicionalmente a atividade de orientação remete a uma relação hierárquica, assimétrica. Leite Filho e Martins (2006), por exemplo, em pesquisa sobre o relacionamento entre orientadores e orientandos da área de Contabilidade, apontam a noção de *autocracia* como uma marca presente, retomando inclusive outros autores, de outras áreas, que confirmam essa leitura<sup>3</sup>. Se pensarmos nos sentidos do termo *autocracia*, temos a ideia do governo de um só, aquele que detém o poder sobre o orientando e seu trabalho. Provavelmente o peso da tradição científica e a ideia da Universidade como lugar para poucos, e mais ainda quando se trata da Pós-Graduação, reforcem esse estereótipo.

---

<sup>3</sup> Por exemplo, Severino (2002), Luna (1983), Moses (1984), Brown e Adkins (1998), Piccinin (2003) e Warde (1997), todos citados em Leite Filho e Martins (2006, p.103).

Por outro lado, cabe lembrar que a assimetria é um aspecto inerente ao diálogo, já que o encontro de singularidades supõe o encontro de diferentes, como destacam Linell e Luckmann:

Assimetrias e desigualdades não são apenas compatíveis com as hipóteses de mutualidade e reciprocidade, são elas próprias propriedades essenciais da comunicação e do diálogo. De fato, se não houve assimetrias entre pessoas, ou seja, se desigualdades de conhecimento comunicativamente relevantes fossem inexistentes, haveria pouca ou nenhuma necessidade para a maioria dos tipos de comunicação. (LINELL; LUCKMANN, 1991, p. 3-4, tradução nossa.)

Da mesma forma, para Bakhtin, o diferente não é algo negativo ou a ser superado, já que o descontínuo, o intervalo, o dissimétrico permite a expressão da alteridade, que é constitutiva da criação humana, porque atesta a presença do outro. Para Amorim (2006, p.111), o filósofo russo é o “pesquisador das tensões”. Nesse sentido, a orientação acadêmica pode tirar proveito da diferença, sendo o olhar do outro uma das mais importantes contribuições na trajetória do mestrando. Uma prova disso é que uma das normas anteriores<sup>4</sup> comuns à atividade de orientação acadêmica é a aprovação no exame de qualificação (ARAÚJO; SAMPAIO, 2019), momento em que emerge o valor da colaboração, proporcionado pelo olhar exotópico (BAKHTIN, 2003). Essa leitura, que segue os caminhos da singularidade e da alteridade na formação do sujeito, coloca a situação em outra perspectiva, como uma alternativa à relação autocrática, mas mantém a questão sobre como orientadora e orientanda lidam com essa assimetria, como Flávia e Sofia afastam-se e aproximam-se em seus enunciados.

Na superfície do discurso, o primeiro ponto que podemos observar são as formas de tratamento empregadas, que aparecem em trechos como o do Quadro 1:

**Quadro 1** - Trecho da Orientação 1

345	S: eu não sei como é que <u>a senhora</u> sabe tanta coisa desse trabalho, sabe mais do que eu (risos), de tanta
346	leitura, tanta coisa.
347	F: (risos) é que a gente vai lendo, vai tentando recuperar, né? Mas assim, quê que a gente vai fazer, tô
348	aqui com as minhas anotações das qualificações de <u>você(s)</u> .

Fonte: A autora

Sofia trata Flávia como “a senhora” (linha 345), enquanto esta última chama a orientanda de “você(s)” (linha 348). Mas essa formalidade é muito sutil e não engessa o diálogo,

<sup>4</sup> Seguindo a proposta da Ergologia, chamaremos o conjunto de regras e diretrizes que atravessam o trabalhador de normas antecedentes (SCHWARTZ, 1998).

pois ambas parecem muito à vontade ao longo das orientações gravadas e demonstram ter um convívio amistoso, como se verá no Quadro 2, mais adiante.

Observando o tipo de relação que se estabelece entre Sofia e Flávia, podemos voltar à pesquisa de Leite Filho e Martins (2006), que fala sobre a autocracia na orientação acadêmica. Naquele trabalho, os autores também identificaram que, no processo de escolha dos pares, orientadores valorizaram características técnicas dos orientandos, enquanto estes últimos enfatizaram o perfil afetivo e pessoal dos docentes. Os autores verificaram, no geral, que muitos problemas surgidos durante a construção do trabalho estariam ligados à relação entre esses dois personagens. Sendo assim, ainda que questões interpessoais costumem ficar de fora das demandas centrais da orientação acadêmica, elas são incontornáveis, já que a singularidade do sujeito é um componente da atividade laboral (SCHWARTZ, 2010). Assim como os orientandos da pesquisa citada, Sofia destacou, em entrevista, o perfil afetivo e pessoal da sua orientadora, reforçando como esse traço é importante na experiência do mestrando:

**Quadro 2** - Trecho da entrevista com Sofia

625	S: <u>Nunca, nunca teve essa imposição, sabe, “eu sou a orientadora, eu estou aqui e vocês estão aqui”</u>
626	<u>[põe as mãos na horizontal, uma acima da outra].</u> Eu acho que a gente sempre, <u>ela foi sempre muito</u>
627	<u>humana com a gente.</u> Até falando do quanto que ela não gosta, sabe, desses <u>climas de disputa</u> e tudo
628	mais. Eu acho que se esse ambiente não conseguiu tirar, ninguém mais vai tirar, sabe? Que é essa
629	<u>preocupação com a educação</u> como ela tem que ser feita. Então, ela... não é pra <u>construção de conhe-</u>
630	<u>cimentos conjuntos?</u> Então vamos fazer isso. Eu sinto muito isso nela.
631	

Fonte: A autora

Na entrevista, Sofia reconhece que o comportamento acessível e colaborativo de Flávia não é regra na Academia, pelo contrário, vai de encontro com os “climas de disputa” (linha 628) característicos de um ambiente competitivo. A orientanda avalia que o que motiva a orientadora é a “preocupação com a educação” (linha 629) e com a “construção de conhecimentos conjuntos” (linha 630); nós acrescentaríamos a noção de cuidado, que a leva a considerar as necessidades do outro como parte de um compromisso assumido para consigo. Destacamos esse trecho principalmente pela indicação de Sofia sobre os sentidos da assimetria tal qual ela é experimentada nessa relação: “Nunca, nunca teve essa imposição, sabe, ‘eu sou a orientadora, eu estou aqui e vocês estão aqui’ [põe as mãos na horizontal, uma acima da outra]. (...) ela foi sempre muito humana com a gente” (linhas 625-627). A Universidade, como já comentamos, é o espaço para o discurso da Ciência, que se avizinha, em muitos momentos, do discurso “da verdade” e de todo o reconhecimento social que a ele está atrelado. Bakhtin (1988) aponta, por exemplo, para a palavra acadêmico-científica – junto da religiosa, política etc – como esfera propícia a valores como autoritarismo e tradicionalismo.

Isso porque, ao representar o discurso de autoridade, ela não se mistura ou se ressignifica facilmente, o que explica o sentido de autocracia projetado em muitas atividades de orientação. Como Sofia percebe que Flávia não veicula dessa forma sua palavra, desfaz-se o sentido de imposição, simbolizado pelo gesto das mãos que compõe seu enunciado.

A assimetria aqui é vivenciada, portanto, no viés do encontro de singularidades; mas permanece a questão: como se apresenta o discurso da orientadora nessa atividade? Podemos pensar agora em duas situações: os momentos em que Flávia veicula um discurso teórico que ela própria reconhece como de autoridade, e os momentos em que apresenta a palavra que é sua. Em ambos os casos, analisaremos como essa palavra concorre na formação do seu discurso.

### O discurso de autoridade

Sobre o discurso de autoridade, Bakhtin nos diz:

A palavra autoritária não se representa – ela apenas é transmitida. Sua inércia, sua perfeição semântica e rigidez, sua singularização aparente e afetada, a impossibilidade de sua livre estilização, tudo isto exclui a possibilidade da representação artística da palavra autoritária. (BAKHTIN, 1988, p.144)

Tendo em vista que a palavra de autoridade é exterior (e anterior) ao sujeito que a transmite, ela tem um sentido de acabamento, de rigidez, de modo que não se submete facilmente a modificações, questionamentos, nem se mistura livremente com a palavra do outro. O sujeito pode, entretanto, travar com ela uma atitude hostil ou fervorosa, reconhecê-la ou profaná-la. Nos comentários de Flávia e nas sessões de orientação, percebemos que, na sua atividade de orientação, um discurso assimilado e reconhecido, considerado como fundante, é o arcabouço teórico da Análise do Discurso Francesa, especialmente de linha pecheuxtiana. Essa filiação é compartilhada por Sofia, que já trabalhava com a mesma fundamentação teórica desde a graduação, conforme relatado em entrevista. Dessa forma, Flávia traz essa palavra para a orientação, como se vê nos comentários abaixo:

#### Quadro 1 - Dissertação versão n.1; comentários 12, 53, 55

12) Vamos pensar melhor o texto desse parágrafo e, talvez, incorporar a fala de Gregolin, ainda como citação direta, mas já marcando um ponto de vista, ou seja, esse trabalho se alinha àqueles que pensam a mídia a partir desse lugar, porque já são muitos os que o fazem.

53) Tem 3 coisas em AAD 69 que acho que valem muito ser pontuadas: a definição de discurso, a noção de formações imaginárias e, com ela, a de condições de produção. Penso que antes de ir a 75 valeria uma menção, citação, referência ao texto de 69. Não precisa ser nada longo, mas que situe a tua leitura num



*continuum* de textos, sem grandes saltos, já que tu não estás pensando em conceitos em especial, mas trabalhando o desenvolvimento da teoria.

Fonte: A autora

Observa-se que o comentário 12 (Quadro 3) recomenda a referência a um texto da Prof<sup>a</sup> Rosário Gregolin, na forma de “citação direta”. Para a orientadora, essa ação serviria para marcar um ponto de vista, alinhando a pesquisa de Sofia a um determinado paradigma teórico, junto a outros trabalhos que “pensam a mídia a partir desse lugar”, que lhe são anteriores. Há aí o reconhecimento de determinado discurso sobre a mídia, representado pela “fala de Gregolin”, que deveria ser incorporada à dissertação, ou seja, assimilada.

O comentário 53 (Quadro 3) aconselha a construção de um percurso teórico, acompanhando o desenvolvimento dos conceitos de discurso, formações imaginárias e condições de produção em Pêcheux. Do modo como a teoria se organiza, Flávia sugere que Sofia siga o “*continuum* de textos”, acatando a estrutura teórica tal qual ela se apresenta: o texto de 69, depois o de 75. Percebe-se, com isso, que se trata de uma palavra estabilizada, que não pode/deve ser reordenada, desconstruída. Uma indicação semelhante é desenvolvida na sessão de Orientação 2 (Quadro 4, abaixo), quando Flávia explica a Sofia a necessidade de seguir uma sequência de textos-base:

**Quadro 2 - Trecho da Orientação 2**

138 F: eu acho que se vais partir desse questionamento do Pêcheux à ciência, tens que começar por outro  
 139 texto, Reflexões sobre a situação teórica das ciências sociais, especialmente da psicologia social. Tam-  
 140 bém acho pertinente retomar o Paul Henry no texto, né, que abre Por uma análise automática do dis-  
 141 curso – fundamentos teóricos. Por quê? Porque na verdade esses são os dois textos em que tu vais en-  
 142 contrar mais referências a esse momento inicial da teoria do Pêcheux pensando a ciência, tá? Depois  
 143 vem o AD69, depois vem o Semântica e Discurso. Senão tu atropela muito a teoria, vai parecer que o  
 144 Semântica e discurso é o primeiro texto. Ele é o mais importante, realmente, mas ele não é o primeiro.  
 145

Fonte: A autora

Flávia orienta que o encadeamento das obras não deve ser quebrado: Sofia deve começar a abordagem com “Reflexões sobre a situação teórica das ciências sociais” (linha 139), depois o texto de Paul Henry “que abre ‘Por uma análise automática do discurso – fundamentos teóricos’” (linha 141), em seguida o “AD69” (linha 143) e, por fim, “Semântica e Discurso” (linha 144). Desfazer essa série é atropelar muito a

teoria, ela adverte; ainda que o último texto seja “o mais importante” (linha 145), para chegar até ele é necessário respeitar todo o percurso.

A relação que a orientadora trava com essa palavra alheia, que circula em torno da obra de Pêcheux, é certamente de reconhecimento e assimilação. Há uma indicação explícita de fazê-la presente, na forma de enunciados completos, por meio de citações, sem interferir na forma como ela se constitui, o que caracteriza a palavra de autoridade. Cabe lembrar que Sofia segue a mesma linha de pesquisa desde a graduação, passando pela Especialização e chegando ao Mestrado sempre trabalhando com a Análise do Discurso Francesa. Já era de se esperar, portanto, que essa palavra de autoridade lhe fosse familiar, e mais, adotada como esteio no seu desenvolvimento acadêmico. Esse traço de sua formação foi mencionado em entrevista, que reproduzimos abaixo:

**Quadro 5 – Trecho de entrevista com Sofia**

241	S: eu tinha lido principalmente Pêcheux, né? E Orlandi. Mas Althusser... as leituras mais densas, porque
242	até então a gente se baseia na graduação no que os outros falam sobre esses <u>textos fundantes</u> , né? E aqui
243	no mestrado eu tive que ir pra essa <u>base</u> . Então foi, alguns textos, os mais densos de Pêcheux eu conheci
244	aqui no mestrado. Pra tentar entender mais a fundo os conceitos, né? Porque até então a gente fica meio
245	que patinando na lama... na análise do discurso uma das dificuldades grandes que eu tive é que são
246	conceitos que assim, por ela, essa área abranger outras áreas do conhecimento, né, traz a linguística, traz
247	o materialismo histórico de Karl Marx relido por Althusser, traz a psicanálise, né, Freud relido por Lacan.
248	Então, assim, <u>é muita coisa, e cada conceito traz muito dessas áreas, então fica muito difícil você apre-</u>
249	<u>ender e dizer que tem certo conforto em trabalhar com essa teoria.</u>
250	

Fonte: A autora

Ao se debruçar sobre os “textos fundantes” (linha 243), Sofia considera que está formando sua “base” (linha 243). Isso inclui a leitura e assimilação de conceitos desenvolvidos por Pêcheux, Althusser, Marx, Freud, Lacan e faz parte da construção de sua competência teórica, mencionada por Schwartz (1998) como o primeiro ingrediente da competência. Não é à toa que todas as indicações feitas por Flávia nos Quadros 3 e 4 foram executadas pela orientanda no corpo da dissertação, representando o reconhecimento dessa palavra como oficial dentro da sua área de pesquisa. Esse reconhecimento, entretanto, não é diretamente acompanhado pela apropriação, como ela relata no trecho do Quadro 5: “é muita coisa, e cada conceito traz muito dessas áreas, então fica muito difícil você apreender e dizer que tem certo conforto em trabalhar com essa teoria” (linhas 249,250). É um processo contínuo de leitura e

aproximação até que ela se sinta à vontade, confortável para enunciar esses conceitos de modo apropriado, sem “atropelar a teoria” (Quadro 4, linha 144). Podemos vislumbrar essa questão nos momentos em que Sofia hesita em usar termos mais marcados dentro do referencial teórico, é o que se vê nos trechos abaixo, em que a dupla discute alguns trechos da versão da dissertação então apresentada por Sofia:

**Quadro 6 - Trecho da Orientação 1**

81	F: Porque tu disseste “não é decisivo para permissão ou exclusão de possíveis textos”?
82	S: (lê em silêncio o trecho apontado pela orientadora) <u>Por causa dos links, que trazem outros textos, que</u>
83	<u>fazem parte daquele, né, universo discurs..., universo não, não é a palavra, já é outro termo, mas assim,</u>
84	<u>eles colocam à disposição outros textos também com os quais eles conversam na matéria escrita</u>
85	F: entendi. Então é preciso explicitar um pouco melhor isso
86	(...)
(...)	F: Então até agora, na verdade, trabalhando com teu <i>corpus</i> , essas foram as regularidades que tu encon-
210	traste, né?
211	S: foi
212	F: então na revista Época tem uma concentração do trabalho sobre a figura de Dilma, é isso?
213	S: É, <u>ela como indivíduo mesmo, né, a figura, indivíduo também não é a palavra né?</u>
214	F: <u>É, mas é isso mesmo, agora é individualizando ela como figura, como sujeito no mundo mesmo, né?</u>
215	
216	

Fonte: A autora

No Quadro 6 há dois momentos de uma sessão de orientação em que Sofia ensaia o uso de determinados termos, mas volta atrás, provavelmente pensando se está se apropriando de modo correto dessa palavra. Nas linhas 82 a 84, ela tenta usar a expressão “universo discursivo” para responder à pergunta de Flávia. Percebendo que essa expressão envolve um conceito específico, que ela não tem certeza se deve ser usado nessa circunstância, ela reformula o enunciado com termos menos marcados, no lugar de “universo discursivo”: “outros textos também *com os quais eles conversam* na matéria escrita” (linhas 84 e 85).

No mesmo encontro de orientação, mais à frente, outra pergunta de Flávia faz Sofia se aproximar da noção de “indivíduo”, que ela hesita em usar: “ela [Dilma] como indivíduo mesmo, né, a figura, indivíduo também não é a palavra né?” (linha 215), ao que Flávia ratifica, aprovando o uso do termo, aproximando-o da ideia de sujeito.

Esse caminho lembra-nos da abordagem de *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2017) sobre o discurso citado, mais especificamente sobre as possibilidades do discurso indireto. Nesses casos, Voloshinov identifica que o falante pode encarar a palavra do outro como um enunciado de autoridade e intocável, o que não permite uma livre interação: é o estilo linear. Já o estilo pictórico descreve uma tendência de romper as fronteiras em torno do discurso referido, enfatizando atitudes individuais ou sociais. Repetimos o exemplo de Lotman citado

por Cunha (1992) para ilustrar essa diferença, pois se aproxima bastante do caso de Sofia: solicita-se a uma criança, que está ainda em processo de assimilação da linguagem, que reproduza a fala de um adulto. Se o texto for difícil para ela, por alguma razão, é possível que apenas memorize alguns trechos e os reproduza, enquanto tenderá a uma interação dialógica máxima entre os discursos quanto mais conhecido for o tema.

Assim como no exemplo da criança, a formação de Sofia à época da sessão de orientação 1 não lhe deixava segura para incorporar o discurso de autoridade, ainda que seu texto, em formação, já trouxesse diversas citações. Na versão final da sua dissertação percebe-se que esse impasse é amenizado, e Sofia já usa os termos sem o incômodo inicial, como se lê no excerto abaixo, que inclui as noções de indivíduo e sujeito na abordagem de Pêcheux:

**Quadro 7** – Trecho da dissertação versão final, p.62

Pêcheux, ao contrário de Bakhtin, entende que é através da categoria de sujeito que ideologia e discurso são interligados, através do processo complexo de interpelação do indivíduo em sujeito do discurso.

Fonte: A autora

Nesse ponto da dissertação final, pode-se dizer que seu discurso tomou novos contornos, a partir da progressiva assimilação da palavra de autoridade, processo fundamental na sua consciência ideológica individual.

### **O discurso internamente persuasivo**

Ao contrário da palavra de autoridade, o discurso internamente persuasivo não tem uma natureza oficial, pois diz respeito à palavra que é nossa, como também à que é do outro, o que marca seu caráter contemporâneo e criativo. Logo, trata-se da palavra que é de Flávia, assim como a que é de Sofia. Isso não quer dizer que estejam livres das ressonâncias do já-dito; não se trata, portanto, de achar a palavra que é original, mas da possibilidade de construção pessoal. Essa construção abre-se dialogicamente ao discurso interior e a outras vozes, encadeando a produção de novos sentidos. Percebemos que é esse movimento que predomina nos enunciados de Flávia: a apresentação do discurso que é seu, que se debruça sobre o de Sofia, se entrelaça a outras vozes, que pode, também, ser questionado, reformulado. Isso só é possível porque ele não se apresenta como palavra fechada, autocrática, o que tem a ver com a forma como os sujeitos lidam com a assimetria e com os papéis que assumem na atividade de orientação acadêmica. O Quadro 8, abaixo, traz uma sequência de comentários feitos por Flávia sobre a versão 9 da dissertação:

**Quadro 8** - Dissertação versão n.9; comentários 14, 17- 23, 25

- 14) Eu super concordo, mas é um posicionamento teu, ou, na verdade, uma tomada de posição sobre a mídia. Talvez seja bom marcar isso, porque senão parece um consenso.
- 17) Sofia, ficou estranho isso, parece que foi só uma pausa e que as coisas não se tocam. Eu acho que o que tens que mostrar é como interpretas o que disseste e o que voltas a dizer a partir dos AIEs, ou seja, como a mídia, como um aparelho ideológico de estado, funciona no campo da ideologia, da reprodução da ideologia. Me parece muito presente isso no teu texto, mas aqui é o momento de dizer isso pra depois seguir, e dizer porque é preciso seguir.
- 18) Isso é Althusser na veia... tens que dizer.
- 19) Veja que interessante, o que é moral, o que são bons costumes, o que é a tranquilidade se define a partir de uma formação discursiva bastante limitada: aquela que responde aos interesses da coroa. Ou seja, se trata de um funcionamento ideológico marcado pelo atravessamento dos interesses de classe claramente expressos na forma de agir sobre a lei e com ela. Estou dizendo isso pra reforçar a questão de fazer a tua leitura de Althusser atravessar o que vem daqui pra frente.
- 20) Muito bom
- 21) Lembrei, lendo o teu trabalho, do caso da EBC e o ataque sofrido por ela nesse nosso desgoverno, justamente porque é o canal em que se consegue ver alguma coisa que destoe do tom comercial e direitista da imprensa.
- 22) Gostei muito disso
- 23) Acho que eu não acrescentaria parcialidade, não sei, parece que assim se diz que há possibilidade de não estar em um lugar. Acho que um “livre” entre aspas resolve a situação, o que tu achas?
- 25) E acho que tem mais, tem que se pensar nas mãos de quem está o Estado e seu aparelho, essa é a questão fundamental, talvez. Se o Estado está na mão da coroa, é ela quem diz o que pode e o que deve, se o Estado está na mão da Fiesp, como agora, quem é o Estado. Quando o PT assume o poder, precisa negociar com o aparelho, precisa negociar com as classes que sempre estiveram no controle do Estado para poder governar. Se paga um preço por isso. Se a TV é uma concessão pública, porque nunca se nega concessão a esse braço da direita que é a Globo??? Por que ao fim e ao cabo o Estado é seu refém, no sentido de que outras classes podem tomar o poder mas não necessariamente conseguem promover mudanças efetivas no aparelho.

Fonte: A autora

Como a palavra de Flávia não assume a formalidade da palavra de autoridade, apresenta-se de diferentes formas nesse bloco de comentários, no qual podemos identificar três momentos: a) a referência ao discurso teórico externo; b) a exposição de sua leitura particular dos fenômenos em estudo; e c) a análise da palavra de Sofia.

O comentário 18: “Isso é Althusser na veia... tens que dizer” está na fronteira com a palavra de autoridade, no caso, com o referencial teórico de Althusser. O comentário se refere a uma análise feita por Sofia sobre a imprensa brasileira e o governo no século XIX, que abordou a questão da seguinte forma:

**Quadro 9** - Trecho da dissertação versão n. 9, p.28

É possível nessa perspectiva entender o motivo pelo qual os periódicos que não atendiam às demandas do poder vigente (das classes dominantes) eram fortemente combatidos, entender por que jornais foram censurados, jornalistas espancados e tipografias fechadas. A forte repressão por parte do governo explica a vida curta da maioria dos periódicos contrários ao sistema político que detinha o poder do país.

Fonte: A autora

Percebendo que a palavra de Sofia ressoa outros discursos nessa retomada histórica, Flávia recomenda à orientanda que evidencie o que pode ser creditado à Althusser dentro

desse enunciado, no caso, a interpretação das relações estabelecidas entre os aparelhos ideológicos e o Estado. Ainda que haja outras vozes circulando nesse trecho, como a da própria narrativa histórica, a de Althusser deve ficar explícita, por ser reconhecida como fundante na construção da pesquisa (“tens que dizer”, Quadro 8). Apesar disso, na versão final não houve nenhum acréscimo de citação por parte da orientanda; talvez porque o autor já havia sido mencionado nos parágrafos anterior e posterior ao trecho, talvez porque a orientanda considerou a análise como uma construção sua, elaborada a partir de tudo o que vinha assimilando até ali.

Do lugar que Flávia ocupa também emerge sua palavra, explicitamente marcada pelo seu acento valorativo, e que aparece de duas formas no grupo de comentários do Quadro 8: o elogio e a sugestão de análise. Os comentários 20 e 22 são do primeiro tipo: “Muito bom”, “Gostei muito disso”, e indicam sua avaliação sobre o objeto, no caso, o trabalho da orientanda. Os de número 19, 21 e 25 são interpretações suas sobre o fenômeno em estudo, que ela manifesta como traço de sua presença na atividade. Não se propõem exatamente a transformar a palavra de Sofia, mas a construir um diálogo com ela. Ouve-se, nos seus enunciados, reflexões sobre “o que é moral, o que são bons costumes, o que é a tranquilidade” (comentário 19, Quadro 8); depois, uma crítica ao “caso da EBC [Empresa Brasileira de Comunicação] e o ataque sofrido por ela nesse nosso desgoverno” (comentário 21, Quadro 8); e, finalmente, uma leitura das relações entre mídia e poder, no Brasil, envolvendo instituições como a Fiesp, o PT e a Globo (comentário 25, Quadro 8). Vemos esse tipo de comentário de Flávia abrindo espaço para a palavra do sujeito, que, no contexto da orientação, irá encontrar-se com outras vozes que perpassam a atividade, a dissertação que está sendo produzida, e, finalmente, as consciências ideológicas individuais das próprias orientanda e orientadora.

Por fim, o conjunto do Quadro 8 traz também o comentário que de modo mais explícito encontra-se com a palavra de Sofia, analisando-a, confrontando-a, aproximando-a da palavra da orientadora. É o que se vê em enunciados como: “14) Eu super concordo, mas é um posicionamento teu, ou, na verdade, uma tomada de posição sobre a mídia”, “17) Sofia, ficou estranho isso, parece que foi só uma pausa e que as coisas não se tocam”, e “23). Acho que eu não acrescentaria parcialidade (...). Acho que um ‘livre’ entre aspas resolve a situação, o que tu achas?”. Os três casos são exemplos de livre encontro entre as palavras das duas participantes, sempre bivocalizados (BAKHTIN, 2008), sem uma primazia evidente de uma sobre a outra, mesmo que a da orientadora tenha um reconhecimento acadêmico muito maior. Apesar disso, a autoria da pesquisa é de Sofia, o que também lhe garante o

protagonismo, como se percebe na pergunta de Flávia: “o que tu achas?” (comentário 25, Quadro 8).

Esse movimento de debruçar-se sobre a palavra da orientanda, de tomá-la como objeto do discurso e com ela dialogar, assume diversos modos de enunciar. Um tipo de enunciado muito utilizado por Flávia nas interações presenciais é o caso em que ela reenuncia o discurso da orientanda, simulando estar no mesmo lugar dela, para, dali, tentar entender melhor sua proposta. É exemplo desse tipo de situação o trecho abaixo:

**Quadro 10** - Trecho da Orientação 3

138	F: <u>o quê que eu entendi, deixa eu ver se eu tô pensando corretamente contigo e aí você, qual foi a leitura que eu fiz, né?</u> E que eu venho fazendo desde que tu me fala dessa relação Facebook/páginas. No
139	facebook aparecem muito as manchetes, né?
140	S: isso
141	F: e breves comentários, né?
142	S: uhum
143	F: e essas manchetes e breves comentários elas funcionam como iscas pra levar o leitor pro...
144	S: pro site
145	F: pro site, né? Então eu queria, assim, <u>o que eu acho que eu senti falta é assim, o quê que essa isca é em relação ao teu corpus, tu entende?</u>
146	S: uhum
147	
148	

Fonte: A autora

Observa-se, nessa sequência do Quadro 10, o funcionamento do olhar alteritário na dinâmica da orientação. Em entrevista, Flávia já havia mencionado que uma das ações mais importantes na orientação era “a leitura e o diálogo a partir do que ele [o aluno] constrói”. Essa leitura atenta vem à tona no fragmento: “o quê que eu entendi, deixa eu ver se eu tô pensando corretamente contigo (...), qual foi a leitura que eu fiz, né?” (linhas 138 e 139). Flávia vai ao texto de Sofia, faz sua interpretação, volta ao seu lugar e devolve sua análise à orientanda, pedindo confirmação sobre o alinhamento entre as duas leituras. Ao reenunciar a proposta de Sofia, Flávia a toma para si, e só então pode oferecer sua contribuição, acrescentando sua voz à análise do fenômeno (“o que eu acho que eu senti falta é assim, o quê que essa isca é em relação ao teu *corpus*, tu entende?”, linhas 146, 147). Essa voz não é externa à atividade, como no caso da palavra de autoridade, não chega pronta, não é anterior. É contemporânea à situação e se alimenta do diálogo vivenciado pelos sujeitos.

Resta-nos examinar como a palavra de Sofia acha espaço nesse processo, especialmente nesses momentos de abertura. Com relação à palavra de autoridade, representada pelo referencial teórico, já vimos que ela é reconhecida, assimilada e, aos poucos, incorporada à dissertação. A palavra internamente persuasiva é mais difícil de ser recortada e identificada, justamente porque não circula em blocos reconhecíveis. No entanto, notamos duas situações em que ela emerge explicitamente na fala de Sofia: quando sua resposta parafraseia o

comentário oferecido pela orientadora (movimento que chamamos de espelhamento) e nos momentos em que ela se refere ao seu próprio processo de escrita.

O movimento de espelhamento toma para si e reacentua a palavra alheia, acolhendo-a na dissertação da orientanda e, a partir de então, tornando-a também sua palavra. O quadro abaixo (Quadro 11) compara como um mesmo trecho da dissertação é alterado depois do comentário da orientadora. Vê-se que a versão final do texto de Sofia está bastante próxima do que foi sugerido no comentário de Flávia, como se observa nos trechos sublinhados:

**Quadro 11** - Dissertação versão n.9 e versão final, comentário 7

Trecho da dissertação na versão 9	Versão 9) Entretanto, o advento do ciberespaço não inaugurou um ambiente totalmente novo, livre das práticas sociais já existentes, como veremos ao longo de nosso trabalho. O que sucede é justamente o contrário, os elementos que influenciam a constituição dos sentidos nas diferentes esferas sociais, demonstram atuar também nos ambientes virtuais.
Comentário da orientadora	Comentário 7) Isso, só acho que é melhor não marcar uma oposição simplista, mas reforçar que <u>também no ciberespaço há luta, poder, contradição</u> .
Trecho da dissertação na versão final	Versão final) Entretanto, o advento do ciberespaço não inaugurou um ambiente totalmente novo, livre das práticas sociais já existentes, como veremos ao longo de nosso trabalho. O que sucede corrobora para um pensamento de que <u>também no ciberespaço há luta, poder, contradição</u> , enfim, os elementos que influenciam a constituição dos sentidos nas diferentes esferas sociais, demonstram atuar também nos ambientes virtuais.

Fonte: A autora

No caso acima, que se repete em várias outras situações, observa-se que a palavra da orientadora, oferecida à orientanda através dos comentários, foi não só observada e absorvida, mas fundiu-se à da orientanda, entrando para a formulação final da dissertação. Isso sinaliza para uma das diferenças fundamentais entre a palavra de autoridade e a internamente persuasiva, que é a possibilidade de misturar-se com outras vozes, dispensando a citação. Tem a ver também com a ideia de colaboração e responsabilidade compartilhada sobre o resultado da atividade, de modo que Sofia não fica constrangida de utilizar as palavras de Flávia, que “assina junto com ela” essa pesquisa, como afirmado pela própria orientadora em entrevista.

Uma outra forma de se perceber a palavra interna de Sofia é examinando como ela própria se refere à escrita da dissertação, o que acontece nos trechos abaixo:

**Quadro 12** – Trecho da Orientação 1

10	S: eu tava <u>meio receosa</u> com essa questão metodológica, sabe? É complicado né, você fazer o passo a
11	passo, então eu tentei fazer <u>de acordo com o que eu vinha pensando e fazendo</u>
(...)	(...)
324	S: <u>eu tô um pouco receosa com esse terceiro capítulo</u>



325	F: como assim receosa?
326	S: <u>pela sua leitura, o que a senhora diz a respeito?</u>
327	F: acho que você tá no caminho, agora acho que a gente precisa encontrar definições mais claras,
328	entendeu?

Fonte: A autora

O Quadro 12 traz dois momentos da sessão de orientação 1, quando Sofia relata a Flávia como tinha desenvolvido alguns capítulos. No primeiro trecho ela se refere à metodologia, e revela ter ficado “meio receosa” (linha 10), de modo que resolveu tentar escrever “de acordo com o que (...) vinha pensando e fazendo” (linha 11). Como não tinha o amparo de uma palavra já posta, ela teve que elaborar seus próprios modos de dizer e fazer, certamente dentro das convenções do gênero, a partir das leituras e orientações, mas ainda assim mostrou ali uma construção sua. É importante perceber que a formação do pesquisador é fundada nessa necessidade de apresentar a sua palavra ao crivo do olhar externo, para que seja avaliada, negada, provocada; pois guardá-la seria abrir mão da possibilidade de transformação. Isso não quer dizer, no entanto, que seja fácil expor a palavra interna a leitores que representam a comunidade acadêmica: orientadora, banca de avaliação, demais pesquisadores da área, etc. Esse receio aparece de novo no segundo trecho do Quadro 13: “eu tô um pouco receosa com esse terceiro capítulo” (linha 324), que é justamente o capítulo de análises, que exige a elaboração de uma leitura particular do objeto de estudo. Quando Flávia questiona sobre os motivos desse temor, Sofia devolve a pergunta: “pela sua leitura, o que a senhora diz a respeito?” (linha 326), sugerindo que o que lhe aflige é, novamente, a insegurança de mostrar-se através da sua palavra, que representa o sujeito em sua historicidade, assumindo uma resposta ativa, pessoal e única.

Mergulhada no processo de apoderar-se de sua própria voz, continuamos acompanhando Sofia no movimento de expor sua palavra através da dissertação. Na sessão de orientação 3, uma das últimas antes da banca de defesa, ainda é possível encontrar enunciados em que continua vindo à tona o receio da exposição:

**Quadro 13** – Trecho da Orientação 3

172	S: <u>Ô professora, e as nomeações das formações discursivas, a senhora acha que ficou...</u>
173	F: não, eu acho que tá ok. E também isso são coisas que a gente pode amadurecer e pensar na banca,
174	né?(...)
184	S: <u>porque eu fiquei meio tímida, professora, nessa questão de nomear a formação, porque a gente</u>
185	<u>nunca se sente segura, né, direito?</u> Aí eu coloquei mais pra gente pensar juntas se ficaria...
186	F: claro, eu acho que tá ok, né? eu acho que faz sentido
187	(...)
(...)	S: professora, <u>a senhora acha que esses quadros que eu fiz, essas tabelas, elas se sustentam mesmo?</u>
262	F: acho que sim. A única coisa que eu te falei é isso, que a questão numérica... é interessante ver essa
263	questão numérica da postagem, do link,
264	

Fonte: A autora

Nota-se que as dúvidas que a orientanda sente sobre a validade do que escreve encontram, em Flávia, uma interlocutora segura: “e as nomeações das formações discursivas, a senhora acha que ficou...” (linha 172), “a senhora acha que esses quadros que eu fiz, essas tabelas, elas se sustentam mesmo?” (linhas 262 e 263). Perguntas como essas, que aparecem em diversos momentos da orientação, apontam para um sentido de confiança, um dos valores que emergem dessa relação. Mesmo que esteja perto de terminar a pesquisa, a insegurança de revelar sua compreensão sobre o objeto continua presente: “porque eu fiquei meio tímida, professora, nessa questão de nomear a formação, porque a gente nunca se sente segura, né, direito?” (linhas 184 e 185), muito semelhante ao relato sobre o capítulo de metodologia, feito meses antes: “eu tava meio receosa com essa questão metodológica, sabe?” (Quadro 12, linha 10). Expressões como “fiquei tímida”, “a gente nunca se sente segura”, “eu tava meio receosa” são pistas desse processo de exteriorização da palavra internamente persuasiva, que não é pré-aprovada, mas ainda vai ser (ou não) validada.

### **Considerações finais**

As diversas vozes que entram em jogo na atividade de orientação apontam para a pluralidade de discursos que se encontram e se entrelaçam na dissertação, parte material da atividade de orientação acadêmica. Ao lado da voz de autoridade dos teóricos, identificamos as vozes das participantes como interlocutoras ativas e responsivas, em diálogo ininterrupto com os textos uma da outra, com a teoria, com o conhecimento prévio de cada uma, com as contribuições externas (banca de qualificação, professores das disciplinas cursadas etc). Nesse sentido, atividade de orientação é espaço de ação e a dissertação é o encontro desses diversos centros de valor, que cria uma rede concreta de relações dialógicas. Se ser orientando é abrir-se à possibilidade de transformação, a atividade de orientação parece ter, como vocação, a transformação de sentidos.

Compreendemos que a atividade de orientação desenvolvida entre Sofia e Flávia situa-se entre a repetição e a diferença, o já-dito e o novo, a citação e o comentário, enfim, o discurso de autoridade e o internamente persuasivo. Contribuiu para isso a disposição de ambas em abrir espaços para a negociação de sentidos, para a possibilidade da discordância; em minimizar o distanciamento entre si; em expor a própria palavra e fazer a escuta atenta da palavra da outra. Ainda que a palavra de autoridade tenha seu peso e importância no discurso acadêmico, a partir, também, dos papéis que ambas performam no exercício de suas atividades/trabalhos reais, entendemos que o pesquisador precisa enxergar onde está sua palavra, “uma voz que é nossa, mas nascida de outrem, ou dialogicamente estimulada por

ele, mais cedo ou mais tarde começará a se libertar do domínio da palavra do outro” (Bakhtin, 1988, p.147-8), adquirindo nova forma e significação no mundo social.

**“WHAT DO YOU THINK?”:  
ASYMMETRY AND INTERLACEMENT OF SPEECHES  
IN THE SCHOLARLY ADVISING RELATIONSHIP**

**ABSTRACT:** The scholarly advising developed in the context of Post-Graduation is part of the process of training researchers, in any field of knowledge. This paper aims to analyze, through a case study, how an advisor and a MA student dealt discursively in academic guidance with the asymmetry of this relationship and how they dialogue with other voices that are summoned throughout the training process within an academic / scientific environment. To that end, we analysed the speeches given by an advisor and na advisee, in the activity (real work) of scholarly advising. We are based on the Dialogic Discourse Analysis (BAKHTIN, 1988, 2003, 2008; VOLOSHINOV, 1998, 2017) and on the theoretical assumptions of Ergology (SCHWARTZ, 1998, 2010), which allowed us to observe the organization of the academic orientation activity. The analysis suggests that the academic orientation activity, recorded in the interviews and materialized in the student's thesis, is located between repetition and difference, what has already been said and what is new, what is quotation and what is comment, in short, the discourse of authority and the internally persuasive discourse. This mixture contributed to open spaces for the negotiation of meanings, for the possibility of disagreement; in exposing their own words and listening attentively to the other's words. Even though the word of authority has its weight and importance in the academic discourse, we understand that the researcher needs to see where his/her word is.

**KEYWORDS:** Dialogic discourse analysis; Ergology; Authority Speech; Internally Persuasive Speech; Academic Guidance.

## REFERÊNCIAS

- AMORIM, Marília. Cronotopo e exotopia. IN: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006.
- ARAÚJO, K.; SAMPAIO, M. Orientação acadêmica: panorama de uma atividade. *Trabalho & Educação*, v. 28, n. 2, p. 177-196, 2019.
- BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e de estética. A Teoria do romance*. Trad. Aurora F. Bernardini et al. São Paulo: Hucitec, 1988.
- \_\_\_\_\_. *Estética da criação verbal*. 4.ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- \_\_\_\_\_. *Problemas da poética de Dostoiévski*. 4.ed. revista e ampliada. Trad., notas e prefácio de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- BARNES, Benita J; AUSTIN, Ann E. The Role of Doctoral Advisors: A Look at Advising from the Advisor's Perspective. *Innov High Educ* . 33, p. 297–315. 2009.
- CUNHA, D. A. C. Uma leitura da abordagem bakhtiniana do discurso reportado. *Revista Investigações*. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da UFPE. Recife, vol 2, Dez 1992. pp. 105-118.
- HU, Changya, *et al.* Understanding attraction in formal mentoring relationships from an affective perspective. *Journal of Vocational Behavior*, 94, p. 104–113. 2016.
- KAO, Kuo-Yang, *et al.* "Who should serve as my mentor? The effects of mentor's gender and supervisory status on resilience in mentoring relationships." *Journal of Vocational Behavior*. 85.2: 191-203. 2014

LEITE FILHO, Geraldo; MARTINS, Gilberto. Relação orientador orientando e suas influências na elaboração de teses e dissertações. *Revista de Administração de Empresas*, v. 46, n. SPE, 2006, p. 99-109.

LINELL; LUCKMANN. Asymmetries in dialogue: some conceptual preliminaries. In: MARKOVA, Ivana; FOPPA, Klaus (Eds.). *Asymmetries in Dialogue*. U.S.A: Harvester. 1991.

NOY, Shiri; RAY, Rashawn. "Graduate students' perceptions of their advisors: Is there systematic disadvantage in mentorship?." *The Journal of Higher Education*, 83, 6: 876-914. (2012)

SCHWARTZ, Yves. Os ingredientes da competência: Um exercício necessário para uma questão insolúvel. Tradução: Alain P. François. Revisão técnica: Izabel Maria Loureiro. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 19, n. 65, Dec. 1998.

\_\_\_\_\_. Reflexão em torno de um exemplo de trabalho operário. In: SCHWARTZ, Y.; DURRIVE, L. (Org.). *Trabalho e Ergologia: conversas sobre a atividade humana*. Tradução de Jussara Brito e Milton Athayde et al. 2. ed. Niterói: EdUFF, 2010. p. 37-46.

TELLES, A.; ALVAREZ, D. Interfaces ergonomia-ergologia: uma discussão sobre trabalho prescrito e normas antecedentes. In: FIGUEIREDO, M.; ATHAYDE, M; BRITO, J. et al (orgs.). *Labirintos do trabalho: interrogações e olhares sobre o trabalho vivo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

VOLOSHINOV, V. N. *¿Que es el lenguaje?* La construccion de la enunciacion. Mas alla de lo social. Um ensayo sobre la teoria freudiana. Edición al cuidado de Guillermo Blank. Buenos Aires: Editora Almagesto, 1998.

\_\_\_\_\_. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução de Grillo, S. e Américo, E. São Paulo: Editora 34, 2017.

*Recebido em: 01/04/2021.*

*Aprovado em: 22/06/2021.*