

O ORIENTADOR COMO MEDIADOR DE LETRAMENTO PRIVILEGIADO NO PROCESSO DE ESCRITA DA TESE DE DOUTORANDOS

Larissa Giacometti PARIS¹

DOI: <http://dx.doi.org/10.21165/gel.v19i1.3360>

Resumo: O objetivo deste artigo é analisar o modo como se constituem as relações de quatro doutorandos da UNICAMP, pertencentes a diferentes áreas de conhecimento, com seus respectivos orientadores durante o processo de escrita da tese. Para tal, o trabalho fundamenta-se nos princípios teórico-metodológicos dos Letramentos Acadêmicos e da etnografia da linguagem. No contexto desta pesquisa, os orientadores são considerados mediadores de letramento privilegiados. Os dados revelam a natureza das relações de poder instauradas nas interações entre doutorandos e seus orientadores, além do descompasso entre as expectativas criadas pelos participantes e o que de fato se concretizou na relação construída entre orientandos e orientadores. Este artigo, portanto, aponta para a necessidade de implementação de políticas institucionais que promovam uma formação para os orientadores com base na perspectiva dos Letramentos Acadêmicos.

Palavras-chave: Doutorandos. Escrita acadêmica. Letramentos Acadêmicos. Mediadores de letramento. Orientador.

¹ Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, São Paulo, Brasil; larissagparis@gmail.com; <https://orcid.org/0000-0002-1472-0581>

- | O orientador como mediador de letramento privilegiado no processo de escrita da tese de doutorandos

THE SUPERVISOR AS A PRIVILEGED LITERACY BROKER IN THE DOCTORAL THESIS WRITING PROCESS

Abstract: This article aims to analyze how the relationships of four doctoral students of different areas of knowledge at UNICAMP with their respective supervisors are developed during the thesis writing process. To this end, this work is based on the theoretical-methodological principles of Academic Literacies and ethnography of language. In this research, supervisors are considered privileged literacy brokers. The data show the nature of the power relations in the interactions between doctoral students and their supervisors, in addition to the incompatibility between the expectations created by the participants and the reality of the relationship between students and supervisors. This article, therefore, points to the need to implement institutional policies that promote training for supervisors based on the Academic Literacies perspective.

Keywords: Doctoral students. Academic writing. Academic literacies. Literacy brokers. Supervisor.

Introdução

Recentemente, no Brasil, tem crescido o número de pesquisas que se propõem a investigar as práticas de escrita que se instauram no contexto do Ensino Superior, alcunhadas sob diversos nomes (escrita acadêmica, escrita acadêmico-científica, escrita de pesquisa, redação científica, letramentos acadêmicos) a depender da abordagem teórica empregada. Entretanto, em nosso país, ainda são pouco numerosas as pesquisas que se detêm a analisar as práticas letradas de pós-graduandos, e mais raras ainda são aquelas que focam nos letramentos de doutorandos (PARIS, 2021).

Ainda que os doutorandos já tenham entrado em contato com algumas práticas de letramentos acadêmicos em seus anos de graduação e de mestrado, novas práticas e diferentes contextos surgem no doutorado, sem mencionar o fato de que tais discentes podem ser considerados pesquisadores em formação. Neste sentido, de acordo com Badenhorst e Guerin (2016), os doutorandos vivenciam a frequente tensão entre a especificidade das práticas de escrita no contexto do doutorado e a expectativa institucional relacionada ao fato de que, nesse nível, já deveriam ser capazes de dominar a escrita acadêmico-científica. Tal paradoxo e suas implicações constituem a base da recente onda de interesse nas práticas de letramentos de doutorandos em pesquisas internacionais (BADENHORST; GUERIN, 2016), sendo essa também a motivação da realização desta pesquisa.

O objetivo deste trabalho, então, é analisar o modo como se constituem as relações de quatro doutorandos da UNICAMP, pertencentes a diferentes áreas de conhecimento, com seus respectivos orientadores durante o processo de escrita da tese. A análise é realizada tomando como base a perspectiva dos doutorandos, isto é, considerando o olhar que possuem acerca do *feedback* que recebem de seus orientadores no que se refere à escrita da tese. O *corpus* apresentado neste artigo é um recorte da tese de doutorado (PARIS, 2021) defendida por mim no programa de Linguística Aplicada do Instituto de Estudos da Linguagem da UNICAMP, sob orientação da professora doutora Raquel Salek Fiad.

Este artigo organiza-se da seguinte forma: nas três primeiras seções, situo os fundamentos teórico-metodológicos desta pesquisa. Assim, faço uma síntese dos princípios que embasam o modelo dos Letramentos Acadêmicos, exponho os conceitos que subjazem a etnografia da linguagem e defino quem são os mediadores de letramento. Em seguida, na quarta seção, apresento o contexto da pesquisa. Nas próximas duas seções, realizo a análise dos dados, focando nas questões das relações de poder e das expectativas criadas pelos doutorandos. Finalmente, proponho algumas reflexões sobre o percurso nas considerações finais.

O modelo dos Letramentos Acadêmicos

No ano de 1998, Lea e Street publicaram o artigo “Student writing in higher education: an academic literacies approach” no prestigiado periódico *Studies in Higher Education*. Esse trabalho, segundo Lillis *et al.* (2015), foi o responsável por articular as discussões que estavam sendo realizadas desde o final da década de 1980 acerca da escrita no contexto universitário e, ao mesmo tempo, por atribuir um nome (Letramentos Acadêmicos²) a um conjunto de interesses e preocupações relativos às práticas acadêmicas. No referido artigo, Lea e Street (1998) apresentam as principais abordagens que são empregadas nas pesquisas sobre a leitura e a escrita no Ensino Superior, nas políticas institucionais das universidades e nas práticas no ambiente da sala de aula. São elas: Habilidades de Estudo, Socialização Acadêmica e Letramentos Acadêmicos.

No modelo de Habilidades de Estudo, o letramento acadêmico (no singular, pois é idealizado como uma única prática homogênea) equivale a um conjunto de habilidades de leitura e de escrita concebidas no âmbito individual e cognitivo (LEA; STREET, 2014).

2 Neste trabalho, o termo “Letramentos Acadêmicos”, escrito com as iniciais maiúsculas, refere-se à abordagem teorizada por Lea e Street (1998), já a expressão “letramentos acadêmicos”, com as iniciais minúsculas, faz referência às práticas letradas que se inserem no meio acadêmico-científico.

- | O orientador como mediador de letramento privilegiado no processo de escrita da tese de doutorandos

Segundo Lea (2017), o letramento é entendido como algo que pode ser aplicado sem esforço a qualquer contexto que exija o domínio da escrita, uma vez que seja adquirido. Vale ressaltar que o foco desse modelo é ensinar elementos da superfície da forma da língua, tais como, gramática, pontuação e ortografia, conceituando a escrita acadêmica como técnica e instrumental. Portanto, de acordo com os autores, a abordagem de Habilidades de Estudo desconsidera o caráter social e situado das práticas letradas (LEA; STREET, 1998).

Por sua vez, a segunda perspectiva, denominada como Socialização Acadêmica, parte do princípio de que é papel do professor induzir, isto é, socializar os alunos na cultura acadêmica (LEA; STREET, 1998). Para tanto, os estudantes devem entrar em contato com diversos discursos e gêneros da academia, inclusive compreendendo as especificidades das diferentes tradições disciplinares. Nesse sentido, os autores reconhecem que esse modelo é mais sensível ao contexto se comparado ao anterior. No entanto, a abordagem da Socialização Acadêmica pressupõe que a cultura acadêmica é relativamente homogênea quanto aos discursos disciplinares e aos gêneros, o que implica a desconsideração das questões relacionadas ao poder e à autoridade (LEA; STREET, 2014).

Por fim, a abordagem dos Letramentos Acadêmicos – a adotada por Lea e Street (1998, 2014) e a assumida neste trabalho – compreende que o ensino-aprendizagem e a pesquisa sobre escrita acadêmica envolvem questões no nível da epistemologia e da identidade e não somente no nível das habilidades homogêneas ou da socialização pela imersão em diferentes contextos institucionais. Dessa forma, abarca parte dos princípios dos outros dois modelos em uma concepção mais abrangente da natureza da escrita, o que possibilita a inclusão de questões relacionadas às produções de sentidos, às práticas institucionais, às relações de poder e de autoridade e à natureza contestada das convenções de escrita acadêmica (LEA; STREET, 2014).

Na visão de Lillis *et al.* (2015), os Letramentos Acadêmicos se constituem como uma abordagem crítica em relação à pesquisa, ensino e aprendizagem da escrita, evidenciando o modo como o poder e a autoridade estão inscritos nas práticas de letramentos e explicitando a sua ligação com a construção do conhecimento acadêmico-científico no Ensino Superior. A terceira abordagem, portanto, busca tornar visível “a natureza institucional daquilo que conta como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico” (LEA; STREET, 2014, p. 479). Além disso, o foco nas identidades e nos significados sociais chama a atenção para os conflitos ideológicos presentes nas práticas de letramentos acadêmicos.

Etnografia da linguagem

A pesquisa apresentada neste artigo é de base qualitativa e interpretativa, insere-se no campo da Linguística Aplicada e emprega a etnografia como enquadramento teórico e epistemológico.

A etnografia investiga, principalmente, aspectos relacionados à interação dos indivíduos, partindo do conhecimento sobre a linguagem do ponto de vista do ser humano (BLOMMAERT, 2006). Dessa forma, o pesquisador busca entender as “percepções que os participantes das atividades têm sobre o que acontece ali” (GARCEZ; SCHULZ, 2015, p. 2).

De acordo com Blommaert (2006), fazer etnografia equivale a assumir uma perspectiva ontológica e epistemológica relacionada à linguagem e à comunicação. O autor defende que a etnografia aspira a um *status* teórico, porque apresenta descrições de uma maneira específica, metodológica e epistemologicamente fundamentada. A linguagem constitui-se como o *locus* desse tipo de pesquisa, sendo que “ao compreendê-la como prática social, supondo linguagem e sociedade como indissociáveis, a etnografia se impõe teórico-metologicamente” (JUNG; MACHADO E SILVA; PIRES SANTOS, 2019, p. 155).

Assim, considerando que as pesquisas sobre as práticas e os eventos de letramentos analisam o uso social da leitura e da escrita de maneira situada, a etnografia caracteriza-se como um princípio teórico-metodológico apropriado para esses casos, já que possibilita que os papéis dos letramentos na vida das pessoas sejam investigados detalhadamente (BARTON; HAMILTON, 1998). Nessa mesma direção, Garcez e Schulz (2015) elucidam que a etnografia contribui para as bases epistemológicas da Linguística Aplicada, uma vez que permite a observação e o registro de práticas contextualizadas, em que as ações humanas se concretizam por meio do uso da linguagem.

No que se refere à importância de realizar análises situadas, Garcez e Schulz (2015) asseguram que a etnografia permite ao pesquisador um olhar circunstanciado, ou seja, um olhar que busca entender as ações dos indivíduos em determinada circunstância. Nesse sentido, Street, Lea e Lillis (2015) ressaltam que adotar a etnografia obriga o pesquisador a suspender suas próprias suposições em relação ao que vale como letramento, com o intuito de observar o que as pessoas de fato estão realmente fazendo.

Entretanto, vale realizar uma ressalva em relação ao papel do pesquisador. Nas pesquisas etnográficas, ainda que se busque apresentar a perspectiva do participante, é imprescindível destacar que o pesquisador sempre interpreta os dados gerados. Isso impossibilita presumir que haja uma análise neutra ou transparente. Ao contrário, parte-

- | O orientador como mediador de letramento privilegiado no processo de escrita da tese de doutorandos

se do princípio de que o pesquisador possui um papel ativo e não apenas de mero observador que descreve os fatos.

Além disso, o olhar circunstanciado para o complexo cotidiano das pessoas também possibilita ao pesquisador conhecer experiências que possam ser relevantes em outros contextos, com o intuito, até mesmo, de elaborar propostas pedagógicas que dão a devida atenção para essas complexidades, conforme asseguram Garcez e Schulz (2015). Dessa forma, de acordo com Jung, Machado e Silva e Pires Santos (2019), as pesquisas etnográficas em Linguística Aplicada respondem, ao mesmo tempo, às demandas sociais cotidianas e às demandas das instituições com suas políticas linguísticas para a educação.

O orientador como mediador privilegiado de letramento

O termo “mediadores de letramento” foi concebido por Lillis e Curry (2010) em um estudo denominado “Academic writing in a global context”. As autoras comprovaram que a prática de escrita acadêmica não envolve apenas a figura do autor, mas também a de muitos outros participantes que, de alguma forma, causam impacto direto na trajetória da publicação de um artigo científico, tal como amigos, editores, pareceristas e tradutores, denominados pelas autoras como mediadores de letramento.

O mesmo pode ser afirmado em relação à escrita de uma tese: as interações dos doutorandos com seus orientadores e coorientadores, membros das bancas de qualificação/defesa, colegas do grupo de pesquisa e/ou do programa de pós-graduação e, até mesmo, familiares podem oportunizar escritas e reescritas em seus textos. Assim, embora a tese seja um trabalho, a princípio, de natureza individual e muitas vezes encarado de forma solitária, defendo que ela somente se concretiza efetivamente por meio das interações com diferentes mediadores de letramento (PARIS, 2021).

Na pesquisa realizada por mim, o orientador foi um mediador de letramento comum a todos os participantes, ainda que, em cada caso, essa mediação tenha sido estabelecida de modo distinto. Segundo Stillman-Webb (2016), os pós-graduandos têm, muitas vezes, como primeira fonte de instrução referente à escrita acadêmica o *feedback* feito pelo orientador em relação à dissertação ou à tese. Trata-se, portanto, de um mediador fundamental ao considerarmos as expectativas institucionais do campo acadêmico-científico, pois, devido à função que desempenha, o orientador seria a pessoa que estaria mais propensa a constituir diversos tipos de interações com o doutorando durante o processo de escrita de uma tese.

Assim, assumo que o principal mediador de letramento de um doutorando é o orientador, pesquisador responsável por guiar o aluno ao longo da pesquisa de doutorado. Por essa razão, nomeio, neste trabalho, o orientador como um “mediador privilegiado” (PARIS, 2021) do processo de escrita dos doutorandos.

O contexto da pesquisa

Conforme já mencionado anteriormente, este artigo apresenta algumas conclusões parciais de minha tese de doutorado. O trabalho teve como principal objetivo definir e analisar as práticas de letramento de quatro doutorandos matriculados em cursos pertencentes às quatro grandes áreas de conhecimento elencadas pela UNICAMP, instituição da qual eram alunos regularmente matriculados: Ciências humanas, sociais e arte; Ciências biológicas e da saúde; Tecnológica; Ciências exatas e da terra. Para tanto, encontros presenciais foram realizados com cada um dos participantes ao longo do segundo semestre de 2018, nos quais pude acompanhar o processo de escrita de um capítulo de suas respectivas teses. Os dados foram gerados por meio da observação de campo, da coleta de documentos e, principalmente, da realização de conversas cíclicas ao redor do texto.

A conversa cíclica ao redor do texto é uma metodologia desenvolvida por Ivanič (1998) que visa construir um espaço exploratório em torno dos textos escritos, no qual a perspectiva êmica do participante é considerada. De acordo com Lillis (2009), o modo como Ivanič (1998) trouxe a voz do escritor-participante para o centro da análise configura-se como uma contribuição fundamental para as pesquisas sobre os letramentos acadêmicos no Ensino Superior.

Lillis (2009), baseando-se no trabalho de Ivanič (1998), define essa metodologia como uma conversa entre o pesquisador e o participante sobre um texto que ele está escrevendo ou já escreveu. A autora ainda ressalta que devem ser realizadas conversas contínuas com o participante sobre o processo de escrita de seu texto durante um período de tempo, por isso, são denominadas cíclicas (LILLIS, 2008). Sendo assim, a metodologia não se constitui como uma interação única entre pesquisador e participante reservada à análise do texto.

Considerando esses pressupostos metodológicos, os dados desta pesquisa foram gerados a partir da realização de entrevistas com estruturas similares com cada um dos doutorandos, ainda que o processo tenha sido desenvolvido de acordo com as especificidades de cada situação. Assim, as perguntas feitas nas conversas cíclicas enfatizavam as práticas de letramento relativas à escrita de um capítulo de suas teses. Em

- | O orientador como mediador de letramento privilegiado no processo de escrita da tese de doutorandos

média, cada participante se reuniu comigo uma vez por mês, entre os meses de agosto e dezembro de 2018.

A seguir, apresento os perfis de cada participante, cujos pseudônimos, visando manter o sigilo das identidades, foram escolhidos pelos próprios doutorandos. Pelo mesmo motivo, é indicada apenas a grande área de conhecimento, ocultando o nome do programa específico de pós-graduação.

Quadro 1. Perfis dos participantes da pesquisa

Doutorando	Idade	Grande área de conhecimento	Qualis do PPG
Maria	30 anos	Ciências humanas, sociais e arte	Capes 6
Michele	30 anos	Ciências biológicas e da saúde	Capes 7
Miguel	40 anos	Tecnológica	Capes 6
Sofia	27 anos	Ciências exatas e da terra	Capes 6

Fonte: Elaboração própria

Por fim, é importante ainda destacar que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNICAMP no dia 02 de abril de 2018, sob o número de Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) 84164218.5.0000.8142.

Nas próximas duas seções, apresento trechos das entrevistas realizadas com os doutorandos considerando o enfoque do artigo: as interações dos participantes com seus respectivos orientadores. Inicialmente, a análise volta-se para a questão das relações de poder instauradas nestas interações. Em seguida, a ênfase se dá na questão das expectativas criadas pelos doutorandos no que se refere ao papel a ser desempenhado pelo orientador.

As relações de poder entre doutorando e orientador

A prática da escrita de uma tese envolve interações diversas com diferentes mediadores de letramento, dentre eles, o orientador. Contudo, devido à assimetria presente nas posições hierárquicas ocupadas por qualquer doutorando e por qualquer orientador, é possível afirmar que as relações de poder são intrínsecas a essa dinâmica, principalmente ao considerarmos os pressupostos postulados pelo modelo dos Letramentos Acadêmicos. Dessa forma, nos excertos a seguir, apresento trechos que exemplificam o modo como dois participantes desta pesquisa lidaram com as questões de poder que emergiram nas interações com seus respectivos orientadores.

Antes de apresentar o excerto 1, julgo ser necessário realizar uma breve contextualização: a visão de Maria era de que seu orientador se posicionava como um aprendiz no que se refere à temática de sua tese, porque ele não pesquisava exatamente o mesmo objeto que ela. Embora Maria tenha reconhecido que o orientador tinha condições para orientá-la, a participante também possuía a percepção de que ele não era um mentor especialista naquilo que a doutoranda estava pesquisando. Tendo sido feita essa ressalva, a seguir, o primeiro excerto.

(1) Excerto 1

Pesquisadora: Você acha que para você foi fundamental o *feedback* dos colegas?

Maria: Sim, mas eu só consegui... é. Mas foi um processo bem longo, demorado e sofrido, né? Eu conseguir mostrar para alguém, que foram os meus colegas, e só depois disso mandar para o orientador.

Pesquisadora: É como se antes você precisasse de uma opinião que não fosse... como que eu posso dizer isso? De alguém que realmente está ali para...

Maria: É, talvez...

Pesquisadora: Te avaliar?

Maria: Talvez. Uma questão de hierarquia, autoridade. É... eu tinha medo, vergonha de mandar alguma coisa para ele que fosse sem sentido.

Maria inicialmente enviou uma primeira versão de um capítulo de sua tese para colegas pós-graduandos que estavam matriculados no mesmo curso que ela. Para a participante, o *feedback* dos colegas deu segurança a ela para enviar o texto para o orientador – uma pessoa de autoridade. Isso se relaciona diretamente com as relações de poder (LEA; STREET, 1998) instauradas entre orientador e doutoranda. Mesmo que Maria tivesse a percepção de que o orientador era um aprendiz, ela também sabia que ele representava uma figura de autoridade na área de Humanas. Ou seja, as relações de poder simplesmente não desapareceram somente pelo fato de Maria ter pensado que o orientador estava aprendendo com ela.

O excerto também revela a importância de contar com diversos mediadores de letramento ao longo do processo de escrita da tese. Maria apenas conseguiu avançar na escrita da tese depois de receber o *feedback* tanto dos colegas de pós-graduação quanto do orientador. A esse respeito, vale ainda observar que somente depois de ter seu texto avaliado positivamente pelos colegas – que ocupavam uma posição hierárquica simétrica em relação a ela –, Maria sentiu-se segura a ponto de solicitar o *feedback* do orientador, pois sabia que o texto seria avaliado por ele.

- | O orientador como mediador de letramento privilegiado no processo de escrita da tese de doutorandos

As relações de poder também se manifestaram nas interações entre Miguel, doutorando da área Tecnológica, e seu orientador, um renomado pesquisador da área.

(2) Excerto 2

Pesquisadora: Geralmente essas revisões que o seu orientador foi fazendo foram orais mesmo?

Miguel: Sim, oral.

Pesquisadora: Contribuições orais. Você apresenta uma coisa e ele “ah Miguel, é melhor você fazer isso”.

Miguel: Sim, porque é aquilo assim: como eu já percebi que ele não é muito de revisar o texto, eu adotei a estratégia de apresentar [oralmente] cada capítulo, né.

Com base na leitura do excerto 2, é interessante notar como a prática da apresentação oral surgiu a partir de uma necessidade de Miguel em obter um *feedback* de seu orientador em relação ao que estava escrevendo. Ou seja, o participante sabia que era preciso que o orientador o guiasse durante o desenvolvimento da pesquisa e encontrou essa solução para que o professor acompanhasse a produção de cada capítulo da tese. Segundo Knowles (2016), conhecer o orientador inclui compreender qual é seu estilo e quais são seus limites. Isso é fundamental na medida em que dá aos orientandos expectativas realistas e permite que eles se posicionem em relação ao poder e à autoridade do orientador (KNOWLES, 2016).

Conhecendo o estilo de trabalho de seu orientador, Miguel se deu conta de que precisaria adotar uma estratégia diferente, uma vez que não era comum que o orientador lesse os textos dos pós-graduandos e os revisasse. Em outras palavras, Miguel compreendeu quais eram as práticas do orientador e propôs alternativas que se adequassem a essa situação.

Dessa maneira, destaco que o *feedback* oral dado pelo orientador revela como as práticas de letramentos acadêmicos são situadas: Miguel precisou adequar suas práticas (ao invés de mostrar o texto escrito, decidiu fazer apresentações orais sobre o conteúdo) para o contexto em que estava inserido e para o seu interlocutor privilegiado. O fato de o doutorando ser o responsável por pensar em estratégias para que a dinâmica de orientação funcionasse bem de acordo com suas próprias expectativas traz à tona as relações de poder existentes entre todo orientador e seus orientandos. Não coube ao orientador mudar o modo como orientava, mas sim a Miguel encontrar um caminho que funcionasse para ambos.

Por outro lado, o excerto a seguir revela que é possível haver a construção de uma relação colaborativa entre doutorando e orientador.

(3) Excerto 3

Miguel: Então ele [orientador] pediu para que eu determinasse uma meta. [...] Eu já tinha pensado sobre isso, tinha começado já até a calcular algumas coisas para propor uma meta, só que eu falei “não, não vou fazer”. Então, na hora da apresentação, eu falei, assim, “vai ser difícil”. [...] Ele até falou “se não der, tudo bem, mas tente colocar”.

Embora houvesse relações de poder instituídas entre o orientador e o doutorando, devido às posições que ocupavam, foi possível observar que o professor não impunha de modo autoritário as suas recomendações. Segundo Wang e Li (2011), dependendo do modo como se constrói a interação entre orientador e orientando, há abertura para que ambos esclareçam entendimentos, explicitem suas expectativas e negociem os significados durante o processo de *feedback*. Tal negociação, por exemplo, torna-se evidente no excerto 3. Quando o orientador sugeriu ao doutorando que fizesse o cálculo referente a determinadas metas dos dados de sua pesquisa, Miguel respondeu “vai ser difícil”, ao que o orientador complementou: “se não der, tudo bem, mas tente colocar”.

Em outro momento de nossa conversa, o participante afirmou: “é aquilo que eu falei: não tomo como lei, né, só porque o orientador falou eu vou botar, mas o que é coerente, sim”. Fica claro que a relação entre Miguel e seu orientador se deu por meio de trocas menos assimétricas se comparada a outros contextos. O *feedback* do orientador era encarado pelo doutorando de maneira crítica e reflexiva (WANG; LI, 2011), não aceitando passivamente tudo que lhe era recomendado.

Apesar de ter havido assimetria nas interações entre ambos, principalmente em relação ao fato de Miguel ter tido que se adequar ao *feedback* oral do orientador, já que é impossível desconsiderar as relações de poder, o caso do doutorando mostra que um ambiente mais igualitário e colaborativo também é possível de ser instaurado no contexto da pós-graduação.

As expectativas criadas pelo doutorando em relação ao papel do orientador

Sabe-se que, no desenvolvimento das relações humanas, expectativas são geradas pelas pessoas que participam das mais diversas situações comunicativas. Não é diferente no caso da relação construída entre um doutorando e seu orientador. A própria posição

- | O orientador como mediador de letramento privilegiado no processo de escrita da tese de doutorandos

ocupada pelo orientador – como um mentor, professor ou pesquisador mais experiente – acaba suscitando expectativas nos pós-graduandos, que podem ou não ser concretizadas, conforme é percebido no excerto a seguir.

(4) Excerto 4

Pesquisadora: É mais fácil você conseguir um *feedback* dele [do orientador] oral, numa conversa, marcar um dia e ir lá ou é escrito mesmo?

Sofia: Oral.

Pesquisadora: Raramente ele te dá *feedback* por escrito?

Sofia: Raramente ele me dá *feedback*, ponto.

Pesquisadora: Ponto. Seja na fala, seja na escrita?

Sofia: É. Ele é muito ocupado.

Neste excerto, Sofia afirmou que “raramente ele me dá *feedback*, ponto”, revelando que, em sua visão, o *feedback* do orientador em relação ao texto escrito quase nunca ocorria. O uso do termo “ponto”, fazendo referência à expressão “ponto final”, denota a assertividade do enunciado de Sofia. A ausência de adjetivação para o substantivo *feedback* (sendo, neste caso, os termos “oral” ou “escrito” como possíveis adjetivos para complementar o sentido da frase) também enfatiza o fato de essa prática não ocorrer nem na escrita nem na oralidade. Essa maneira de expressão indica que Sofia acreditava que essa era uma das funções que um orientador deveria desempenhar.

Uma pesquisa conduzida por Hodza (2007) revelou que uma orientação bem-sucedida se baseia, entre outros fatores, na compreensão, pelo aluno e pelo professor, do papel que o orientador deve desempenhar. No caso de Sofia, parece que havia um descompasso entre o que ela compreendia como sendo responsabilidade de seu orientador – e as expectativas que criou a partir dessa concepção – e o que ele considerava como parte de suas funções, além do modo como as executava. Especificamente no que se refere à produção da tese, Sofia ansiava pelo *feedback* do orientador ao longo do processo de escrita, o que não ocorreu.

Dessa forma, observa-se que “as percepções do que os supervisores consideram um *feedback* adequado podem variar de orientador para orientador e de disciplina para disciplina” (BITCHENER; BASTURKMEN; EAST, 2010, p. 80, tradução minha³). Acrescento,

³ No original: “Perceptions of what supervisors consider to be appropriate feedback may vary from supervisor to supervisor and from discipline to discipline”.

ainda, que tais percepções certamente variam entre o que um orientador julga ser uma prática adequada de *feedback* e a expectativa que um doutorando tem sobre o modo como tal prática deveria ser concretizada.

Neste sentido, o não reconhecimento dos papéis específicos de cada um na relação orientador-orientando pode acarretar frustrações e conflitos (HODZA, 2007). Essa pareceu ser a situação da participante, visto que a falta de diálogo por parte do orientador a fim de estabelecer explicitamente tais papéis pode ter influenciado negativamente o desenvolvimento da tese de Sofia, deixando-a frustrada em relação à ausência de *feedbacks* ao longo do processo de escrita.

Essa mesma frustração também esteve presente nos enunciados de Michele, conforme pode ser conferido no excerto a seguir.

(5) Excerto 5

Michele: Eu gostaria muito que tivesse um *feedback* em relação ao que eu estou escrevendo, sabe? Não só em relação às correções. [...] Uma vírgula, uma coisa assim. Mais em relação a... eu saber, tipo, isso está bom? Ou não, isso está ruim? [...] Mas, assim, é o que eu falo, eu esperaria um *feedback* mais em relação ao conteúdo, de saber, se, assim, eu estou escrevendo bem ou se estou escrevendo mal ou se falta alguma coisa ou se sobra. [...] Se você tem um respaldo, a pessoa fala “oh, não, está bom, gostei da forma que está escrevendo”, então, assim, eu sei mais ou menos o caminho a seguir. Aí como eu não sei, eu não tenho essa resposta, aí eu vou fazendo, assim, [...] eu vou me virando da forma que dá.

A participante, no excerto analisado, expressou sua falta de confiança em relação ao desenvolvimento da pesquisa. Michele esperava que a orientadora lhe fornecesse segurança de saber se estava no caminho certo e julgou que a professora não cumpriu essa expectativa.

Tal como ocorreu no caso de Sofia, observa-se também um descompasso entre a expectativa de Michele e aquilo que a doutoranda interpretou que a orientadora fez enquanto mediadora privilegiada de letramento. Segundo Nóbrega (2018), a falta de sintonia em relação às expectativas de ambas as partes pode causar frustração, além de dificultar a realização do trabalho tanto do orientador quanto do orientando. Nessa mesma direção, Cornér, Löfström e Pyhältö (2017) comprovaram que uma boa correspondência entre as percepções dos orientadores e as percepções dos alunos de doutorado em relação à supervisão foi associada a um risco reduzido de abandono do curso e a um aumento da satisfação do doutorando.

- | O orientador como mediador de letramento privilegiado no processo de escrita da tese de doutorandos

A esse respeito, Michele sabia que tipo de *feedback* almejava receber da orientadora. Na visão da participante, um *feedback* relacionado a questões linguísticas ou a questões de convenção da escrita acadêmica não foi suficiente. A participante esperava que sua orientadora agisse como uma mediadora de letramento que fizesse apontamentos também sobre o “conteúdo”, que, a meu ver, relaciona-se a questões epistemológicas referentes à produção de conhecimento científico.

Por meio da visão apresentada pela doutoranda nas entrevistas, é possível afirmar que Michele interpretou que a orientadora reverberava, em seu *feedback*, os princípios dos modelos de Habilidades de Estudo e de Socialização Acadêmica (LEA; STREET, 1998), muito comuns nas práticas acadêmicas. Michele, por sua vez, estava esperando por um *feedback* que a orientasse para além desses elementos de habilidades ou socialização, isto é, mais relacionado aos elementos que constituem a prática social de escrita da tese e ao que se esperava que ela, como doutoranda, produzisse nesse gênero (questões dos níveis da epistemologia, poder, campo disciplinar, identidade). A participante, logo, ansiava por um *feedback* que indicasse elementos que dessem a ela autoridade na área de conhecimento, isto é, uma avaliação do corpo de saber que Michele deveria demonstrar que dominava em uma tese de doutorado. Essas questões estariam relacionadas diretamente com o modelo dos Letramentos Acadêmicos (LEA; STREET, 1998).

Michele, por ser uma pesquisadora em formação, tinha necessidade de contar com um mediador de letramento que lhe assegurasse que a trajetória que estava percorrendo durante o processo de escrita era (ou não) adequada, fornecendo uma direção clara sobre como melhorar seu texto (CAN; WALKER, 2011). Percebe-se que a participante esperava pelo *feedback* de uma pessoa de autoridade no campo disciplinar, isto é, sua orientadora, que fornecesse aval para ela, devido à insegurança que tinha em relação ao desenvolvimento da pesquisa e à produção da tese. Logo, o excerto 5 também aponta a necessidade de haver uma orientação de natureza epistemológica por parte dos orientadores.

Além disso, de certa maneira, na visão da participante, a orientadora representava todo o conhecimento adquirido naquela área específica, sendo a suposta fonte do conhecimento científico. Nesse sentido, as relações de poder se manifestaram também nessa nuance: na percepção de Michele, o poder do conhecimento estaria centrado na orientadora e caberia a ela a responsabilidade pela pesquisa. Portanto, as relações hierárquicas entre orientador e orientando são nocivas também para o elo mais “forte” se considerarmos as cobranças tanto institucional quanto dos discentes no que se refere a uma detenção idealizada do conhecimento científico, além do enorme peso atribuído a isso.

Considerações finais

Neste artigo, analisei as relações de quatro doutorandos com seus orientadores, considerados como mediadores de letramento privilegiados no contexto de produções de suas teses. Os dados mostram a importância da figura do orientador e o descompasso entre as expectativas criadas pelos participantes e o que de fato se concretizava nessa relação construída entre ambos. Esse é um dos problemas que, a meu ver, precisa ser urgentemente discutido pela comunidade acadêmico-científica e que se relaciona à questão da formação dos doutorandos e também a de seus formadores.

Segundo Knowles (2016), o *feedback* de um orientador idealmente teria também o intuito de ensinar o pós-graduando a escrever no campo acadêmico-científico. Sendo o orientador a figura de “pesquisador experiente” mais próxima do orientando, haveria também a expectativa, por parte dos discentes, de que o ensino da prática de escrita acadêmica – assim como existe com a prática da pesquisa – fizesse parte do escopo do trabalho de um orientador. Entretanto, dá-se pouca atenção a esse lado porque os orientadores geralmente se veem primeiramente como pesquisadores e depois como professores ou orientadores (KNOWLES, 2016).

Defendo que essa questão se relaciona, principalmente, à falta de formação pedagógica para se tornar um orientador. Segundo Stillman-Webb (2016), os orientadores geralmente não recebem uma preparação formal antes de realizar suas orientações. Não havendo tal formação, muitos reproduzem o modelo que tiveram quando eram orientandos, bem como as estratégias empregadas à época. Logo, por não haver formação para os formadores (isto é, para os orientadores), fica a cargo de cada um, individualmente, formar seus orientandos em relação às práticas acadêmicas do modo que julgar mais adequado.

Por outro lado, por não haver uma transparência – inclusive institucional – em relação ao trabalho que deve ser feito por um orientador, há, conforme mostram os dados desta pesquisa, um desequilíbrio entre o que o doutorando espera e o que ele percebe que está sendo realizado pelo orientador. Alinhado a isso, Stillman-Webb (2016) ainda mostra que, na literatura, pouca atenção tem sido dada às interações com o orientador. Nesse sentido, torna-se evidente a importância de se criar e de se fortalecer iniciativas institucionais que busquem desmistificar as dimensões ocultas (STREET, 2009) da relação entre orientador e pós-graduando no que se refere a diferentes aspectos, incluindo, dentre eles, a escrita acadêmico-científica.

- | O orientador como mediador de letramento privilegiado no processo de escrita da tese de doutorandos

Assim, o descompasso entre o que o doutorando espera e o que de fato se concretiza na relação com o orientador revela muito mais sobre uma questão relacionada à política científica atual do que sobre um aspecto subjetivo ou individual dos sujeitos que orientam. Seria simplista responsabilizar os orientadores (enquanto indivíduos) por não se dedicarem ao processo de escrita da tese de seus orientandos, não sendo possível cobrar isso dos docentes se esse trabalho não é institucionalmente valorizado pela academia. É necessário, portanto, que haja uma regulamentação do trabalho de orientação, na qual sejam explicitadas quais são as atribuições de um orientador.

Além disso, é igualmente injusto cobrar dos orientadores que ensinem seus orientandos a escreverem teses e artigos científicos se existem poucas iniciativas de ensino de escrita acadêmica a nível institucional e se não há a consolidação de uma pedagogia na perspectiva dos Letramentos Acadêmicos. Faltam, portanto, políticas públicas científicas e educacionais que institucionalizem a formação de futuros orientadores, de forma específica e situada, sendo o ensino da escrita acadêmico-científica somente um dos aspectos que deveriam ser trabalhados.

Dessa forma, uma possibilidade para se pensar futuramente, no que tange à formação do orientador, seria promover uma espécie de integração formal e institucional entre docentes cujo objeto de ensino/pesquisa fossem os letramentos acadêmicos e orientadores das diversas áreas de conhecimento.

Agradecimentos

Sou grata a Raquel Salek Fiad, minha mediadora privilegiada de letramento, pelas contribuições realizadas para o desenvolvimento desta pesquisa. Agradeço também ao CNPq (Processo número 141101/2017-2) pelo apoio financeiro concedido.

Referências

BADENHORST, C.; GUERIN, C. Post/Graduate research literacies and writing pedagogies. *In*: BADENHORST, C.; GUERIN, C. (org.). **Research literacies and writing pedagogies for masters and doctoral writers**. Leiden: Brill, 2016. p. 3-28.

BARTON, D.; HAMILTON, M. **Local literacies**: reading and writing in one community. Londres: Routledge, 1998.

BITCHENER, J.; BASTURKMEN, H.; EAST, M. The focus of supervisor written feedback to thesis/dissertation students. **International Journal of English Studies**, v. 10, n. 2, p. 79-97, 2010. Disponível em: <https://revistas.um.es/ijes/article/view/119201>. Acesso em: 05 out. 2021.

BLOMMAERT, J. Ethnography as counter-hegemony: remarks on epistemology and method. **Working Papers in Urban Language & Literacies** (Paper 34), London: Institute of Education, 2006.

CAN, G.; WALKER, A. A model for doctoral students' perceptions and attitudes toward written feedback for academic writing. **Research in Higher Education**, v. 52, n. 5, p. 508-536, 2011. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11162-010-9204-1>. Acesso em: 05 out. 2021.

CORNÉR, S.; LÖFSTRÖM, E.; PYHÄLTÖ, K. The relationships between doctoral students' perceptions of supervision and burnout. **International Journal of Doctoral Studies**, v. 12, s/n, p. 91-106, 2017. Disponível em: <http://informingcience.com/ijds/Volume12/IJDSv12p091-106Corner2809.pdf>. Acesso em: 05 out. 2021.

GARCEZ, P. M.; SCHULZ, L. Olhares circunstanciados: etnografia da linguagem e pesquisa em Linguística Aplicada no Brasil. **D.E.L.T.A**, v. 31, n. especial, p. 01-34, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/JFbNhQBtw53N4C8j3Q36Lvg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 out. 2021.

HODZA, F. Managing the student-supervisor relationship for successful post-graduate supervision: a sociological perspective. **South African Journal of Higher Education**, v. 21, n. 8, p. 1155-1165, 2007. Disponível em: <https://www.ajol.info/index.php/sajhe/article/view/25767>. Acesso em: 05 out. 2021.

IVANIČ, R. **Writing and identity**: the discursal construction of identity in academic writing. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 1998.

JUNG, N. M.; MACHADO E SILVA, R. C.; PIRES SANTOS, M. E. Etnografia da linguagem como políticas em ação. **Calidoscópico**, v. 17, n. 1, p. 145-162, 2019. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/cld.2019.171.08>. Acesso em: 05 out. 2021.

- | O orientador como mediador de letramento privilegiado no processo de escrita da tese de doutorandos

KNOWLES, S. S. Underground murmurs: disturbing supervisory practices of feedback. *In*: BADENHORST, C.; GUERIN, C. (org.). **Research literacies and writing pedagogies for masters and doctoral writers**. Leiden: Brill, 2016. p. 295-313.

LEA, M. R. Academic literacies in theory and practice. *In*: STREET, B. V.; MAY, S. (org.). **Encyclopedia of Language and Education: Literacies and Language Education**. 3. ed. New York: Springer, 2017. p. 147-158.

LEA, M. R.; STREET, B. V. O modelo de "letramentos acadêmicos": teoria e aplicações. Tradução Fabiana Komesu e Adriana Fischer. **Filologia e Linguística Portuguesa**, v. 16, n. 2, p. 477-493, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/79407>. Acesso em: 05 out. 2021.

LEA, M. R.; STREET, B. V. Student writing in higher education: an academic literacies approach. **Studies in Higher Education**, v. 23, n. 2, p. 157-171, 1998. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079812331380364>. Acesso em: 05 out. 2021.

LILLIS, T. Bringing writers' voices to writing research: talk around texts. *In*: CARTER, A.; LILLIS, T.; PARKIN, S. (org.). **Why writing matters: issues of access and identity in writing research and pedagogy**. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2009. p. 169-187.

LILLIS, T. Ethnography as Method, Methodology, and "Deep Theorizing": Closing the Gap Between Text and Context in Academic Writing Research. **Written Communication**, v. 25, n. 3, p. 352-388, 2008. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0741088308319229>. Acesso em: 05 out. 2021.

LILLIS, T.; CURRY, M. J. **Academic writing in a global context: the politics and practices of publishing in English**. New York: Routledge, 2010.

LILLIS, T.; HARRINGTON, K.; LEA, M. R.; MITCHELL, S. Introduction. *In*: LILLIS, T.; HARRINGTON, K.; LEA, M. R.; MITCHELL, S. (org.). **Working with academic literacies: case studies towards transformative practice**. Anderson, South Carolina: Parlor Press; Fort Collins, Colorado: WAC Clearinghouse, 2015. p. 03-22.

NÓBREGA, M. H. Orientandos e Orientadores no século XXI: desafios da pós-graduação. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 3, p. 1055-1076, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/JKQjXW6T4PmtkqCJFN5T9Md/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 out. 2021.

PARIS, L. G. **Letramentos acadêmicos de doutorandos**: entre mediações e publicações. 2021. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2021. Disponível em: http://acervus.unicamp.br/index.asp?codigo_sophia=1165156. Acesso em: 05 out. 2021.

STILLMAN-WEBB, N. Writing beliefs and mentoring practices: advisor perspectives on post/graduate writing instruction in the Sciences. *In*: BADENHORST, C.; GUERIN, C. (org.). **Research literacies and writing pedagogies for masters and doctoral writers**. Leiden: Brill, 2016. p. 257-276.

STREET, B. V. “Hidden” features of academic paper writing. **Working Papers in Educational Linguistics**, v. 24, n. 1, p. 1-17, 2009. Disponível em: <https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1203&context=wpel>. Acesso em: 05 out. 2021.

STREET, B. V.; LEA, M. R.; LILLIS, T. Revisiting the question of transformation in academic literacies: the ethnographic imperative. *In*: LILLIS, T.; HARRINGTON, K.; LEA, M. R.; MITCHELL, S. (org.). **Working with academic literacies**: case studies towards transformative practice. Anderson, South Carolina: Parlor Press; Fort Collins, Colorado: WAC Clearinghouse, 2015. p. 383-390.

WANG, T.; LI, L. Y. ‘Tell me what to do’ vs. ‘guide me through it’: feedback experiences of international doctoral students. **Active Learning in Higher Education**, v. 12, n. 12, p. 101-112, 2011. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1469787411402438>. Acesso em: 05 out. 2021.

COMO CITAR ESTE ARTIGO: PARIS, Larissa Giacometti. O orientador como mediador de letramento privilegiado no processo de escrita da tese de doutorandos. **Revista do GEL**, v. 19, n. 1, p. 246-264, 2022. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/rg>

Submetido em: 05/10/2021 | Aceito em: 17/12/2021.
