

(BOAS) PESQUISAS EM  
ESTUDOS DA  
LINGUAGEM: A QUE  
PASSOS ANDAM?  
TRAZENDO À BAILA A  
VOZ DO ORIENTADOR  
SOB A PERSPECTIVA DA  
LSF

*(Good) Research language studies: how far have they gone?  
Bringing up the voice of the MA supervisor through the  
SFL perspective*

Silvia Adélia Henrique Guimarães

**RESUMO:** O presente trabalho procura responder, através da Análise Crítica do Discurso (Fairclough, 1997), como as representações ideológicas se materializam no discurso do orientador e como, a partir delas, auxiliam a pesquisa de seus orientandos. De caráter interpretativo (Alves-Mazzotti, 1999), este trabalho conta com dados extraídos de entrevistas realizadas com seis orientadores de mestrado em Linguística e Linguística Aplicada no Rio de Janeiro, sendo dois da esfera federal, dois da estadual e dois da privada. Tratei o *corpus* pelo sistema de transitividade da macrofunção ideacional da Linguística Sistêmico-Funcional (Halliday, 1994). Os resultados parciais da pesquisa em andamento revelam que (a) ao estimular um espírito pesquisador, o orientador interfere diretamente na atualização e qualidade das pesquisas em Linguística, mesmo quando a motivação inicial dos mestrandos é outra que não a pesquisa; (b) a qualidade dos futuros trabalhos em Linguística no Brasil depende de algumas mudanças no sistema de empreendedorismo científico já na graduação; (c) faltam lugares para discussão e formação de professores orientadores, que moldam as orientações a partir da própria prática e de experiências acumuladas enquanto pesquisadores. Os recortes discursivos sinalizam, portanto, uma necessária urgência de que o tema venha “à baila”, como literalmente aponta um dos entrevistados.

**Palavras-chave:** Análise Crítica do Discurso. Linguística Sistêmico-Funcional. Professor orientador.

**Abstract:** *This paper attempts to answer through Critical Discourse Analysis (Fairclough, 1997), how ideological representations are materialized in the speech of the MA supervisor and how, through them, they help their advisees' research. This interpretive study (Alves-Mazzotti, 1999) has data from interviews with six Linguistics and Applied*

---

*Linguistics advisors who work in Rio de Janeiro, two from a Federal University, two from a State University and two from a Private University. The corpus was treated by means of the transitivity system of the Systemic Functional Linguistics (Lopes Lima, 2001). The partial results of this ongoing research reveal that: (a) to foster a researcher spirit, the supervisor interferes directly with the update and quality of research in Linguistics, even when the initial motivation of the MA student is not the research itself; (b) the quality of the future works in Linguistics in Brazil depends on changes in the system of scientific entrepreneurship, beginning in the graduation courses; (c) there is a lack of discussion and training of advisers, whose actual practice and accumulated experience as researchers shape their own practice as supervisors. The discursive fragments analyzed indicate, therefore, that these issues come "to the fore," as one interviewee points out literally.*

**Keywords:** *Critical Discourse Analysis. Systemic Functional Linguistics. Adviser professor.*

## Introdução

*E disse Deus: Haja. E houve. (Gênesis cap.1)*

Estudos sobre a prática docente têm sido realizados nas últimas décadas, tanto por áreas mais abrangentes, como a Psicologia, a Sociologia e a Filosofia; quanto por disciplinas mais específicas, como as Aplicadas - dentre elas a Linguística-, possibilitando ampliar reflexões sobre o fazer docente. Na perspectiva da Linguística Aplicada, há pesquisas voltadas para a educação em seus diversos segmentos, desde o nível básico até a Pós-Graduação; contudo, poucos trabalhos destacam a voz do professor-orientador sobre o seu fazer.

As publicações conhecidas que contêm a voz do orientador surgem em forma de relatos de experiências pessoais e/ou promovendo denúncias contra as mudanças político-educacionais na pós-graduação, as quais desconsideram suas experiências sobre o assunto (Bianchetti e Machado 2006). Entendemos, portanto, que a relevância primeira deste artigo reside em abrir espaço à voz do orientador e às discussões por ela propostas.

O objetivo geral deste trabalho foi observar, através da Linguística Sistêmico-Funcional (doravante, LSF), o que emergia da voz dos seis sujeitos de pesquisa, que atuam como orientadores de programas de mestrado em Linguística e Linguística Aplicada no Rio de Janeiro. Aqui, nossos objetivos específicos foram saber: a) que representações ideológicas materializam-se

no discurso do orientador e b) como, a partir delas, os sujeitos fomentam a pesquisa de seus orientandos.<sup>1</sup>

Para tanto, a parte analítica dividiu-se em dois momentos que se entrecruzam ao longo do texto: 1) uma análise linguística descritiva, realizada léxico-gramaticalmente pelo Sistema de Transitividade da LSF; b) as relações entre os dados e questões de nível macrossociais, conforme orientação transdisciplinar da Análise Crítica do Discurso (doravante, ACD) (Fairclough, 2003).

Temas como redução do tempo de mestrado, falta de autonomia dos programas de pós-graduação, autoria, entre outros, surgiram espontaneamente nas entrevistas de todos os sujeitos participantes. No presente texto, abordamos três deles: a formação inicial dos mestrados, a qualidade da produção do aluno de mestrado e a falta de espaços formais de discussão sobre o fazer do Orientador.

Em sua forma, o trabalho organiza-se em quatro partes: o embasamento teórico, incluindo uma breve contextualização da pós-graduação no Brasil; a contextualização metodológica; a discussão dos dados; e as considerações finais. Destacamos também que, pelo teor inicial do trabalho, não objetivamos apresentar resultados, o que justifica discussões mais reflexivas do que conclusivas.

Defendemos que pesquisas que destaquem a voz do Orientador podem revelar-se uma forma eficiente de discutir questões concernentes ao seu fazer. Além disso, continuar provocando o tema de maneira sistematizada, mas objetivando desnaturalizar esses discursos, pode contribuir direta e significativamente para a atuação desse profissional. Pode também contribuir para a releitura de vertentes teóricas aplicadas ao tema, já que a prática desses professores-pesquisadores implica diretamente na fomentação em pesquisas em Linguagem.

## 1. Aporte teórico

Tratando o discurso como uma forma de prática social, Fairclough, precursor da ACD, adere à premissa da valorização da palavra enquanto ação. Assim, quando fala ou escreve, o indivíduo *age* no mundo (Fairclough, 2001). É a partir dessa concepção que a ACD conta com os

---

<sup>1</sup> O presente trabalho é resultado de um primeiro mapeamento que objetivava a seleção do corpus da pesquisa de mestrado desta autora.

princípios sociológicos e filosóficos da relação entre o discurso e as estruturas sociais, ainda que com pressupostos teóricos distintos.

Essa transdisciplinaridade, porém, não ocorre apenas em relação a outros campos, mas também entre disciplinas da própria Linguística. Nesse sentido, as interpretações partem de minuciosas análises linguísticas, objetivando não incorrer no “erro” de serem apenas paráfrases ou comentários do texto (Halliday, 1994: xvi), como veremos a seguir.

### 1.1. Principais conceitos teórico-metodológicos da ACD e da LSF

Para sistematizar as relações entre o nível microssocial (discursivo) e o macrossocial, Fairclough (2001) propôs uma concepção tridimensional do discurso: defende que todo evento discursivo pode ser considerado simultaneamente um *texto* (aborda aspectos linguísticos), uma *prática discursiva* (trata a produção, distribuição e consumo dos textos; considera aspectos sócio-institucionais da leitura/interpretação textuais) e uma *prática social* (abarca orientações econômicas, políticas, culturais, ideológicas).

Apesar de considerar as três dimensões igualmente importantes, Fairclough concentra-se nesta última. Por isso, alguns conceitos, como hegemonia, poder e representações ideológicas são amplamente difundidos em sua teoria. O autor define hegemonia como “liderança tanto quanto dominação nos domínios econômico, político, cultural e ideológico de uma sociedade” (Fairclough, 2001:122), em que uma das classes, economicamente definida como fundamental às demais, exerce poder sobre a sociedade com um todo. Essa relação assimétrica de poder, entretanto, materializa-se em alianças, e não pela imposição. Nesse sentido, o discurso é fundamentalmente importante, pois dito e reproduzido, naturaliza crenças e valores como bons e importantes para toda a sociedade, perpetuando a hegemonia (Eagleton, 1997; Fairclough, 2001; Dijk, 2010).

Contudo, para Fairclough, é mais produtivo falar de hegemonia quando se reflete sobre resistência a certas formas de manifestação de poder. Nessa perspectiva, os focos de luta estão “sobre os pontos de maior instabilidade entre classes e blocos para construir, manter ou romper alianças e relações de dominação/subordinação” (Fairclough, 2001:122). Portanto, o grande desafio da ACD é desnaturalizar os discursos amplamente difundidos na sociedade, de forma que

encontre-se, criticamente, os pontos de instabilidade, rompendo as relações de poder pré-estabelecidas.

Essa resistência, contudo, precisa ser cuidadosamente abordada, pois

Mesmo quando nossa prática pode ser interpretada como de resistência, contribuindo para a mudança ideológica, não estamos necessariamente conscientes dos detalhes de sua significação ideológica. Essa é uma razão para se defender uma modalidade de educação linguística que enfatize a consciência crítica dos processos ideológicos no discurso, para que as pessoas possam tornar-se mais conscientes de sua própria prática e mais críticas do discurso investidos ideologicamente a que são submetidas. (Fairclough 2001: 120).

Fairclough inspira-se na LSF, a qual considera o cunho social da linguagem em uso. A LSF é sistêmica pela representação de paradigmas e sintagmas e pelo princípio organizacional da língua, e porque descreve as escolhas do falante dentro de uma gama de possibilidades semióticas; é funcional porque avalia a língua em uma situação de contexto social, cumprindo propósitos comunicativos (Neves 1997; Ikeda e Vian Jr 2006).

Esse modelo enfatiza a relação entre a organização da linguagem e a organização do contexto, e vice e versa, probabilisticamente; tornando essencial a explicitação dos ambientes particulares em que os textos foram produzidos (Meurer 2004; Halliday, 1994). Partindo dessa premissa, a LSF permite uma descrição detalhada dos padrões lingüísticos usados por esse falante, tratando, de forma teórica, metodológica e linguística, o discurso enquanto recorte semiótico.

Essa descrição revela movimentos significativos que podem ser *ideacionais, interpessoais e textuais*. São as chamadas metafunções. A ideacional revela como o falante situa-se no mundo. A interpessoal permite a interação com o outro ou com seus próprios papéis sociais, possibilitando expressar sentimentos, atitudes e julgamentos. A textual trata o uso da linguagem na organização do texto falado, ou escrito.

A metafunção ideacional, que opera no sistema de transitividade e nas relações lexicosseânticas, apoiou este trabalho. Realizada no registro de campo (propósito social, situação, assunto), é representada linguisticamente pelo Sistema de Transitividade, através dos processos<sup>2</sup> *material, mental, relacional, comportamental, verbal e existencial*. Assim, de forma resumida: a) o *processo material* representa as ações realizadas no mundo físico, tendo um ator, uma meta, uma extensão e

---

<sup>2</sup> Processo corresponde ao verbo da gramática tradicional; é o núcleo semântico da oração.

um beneficiário; b) o *mental*, o processo do sentir, pode apresentar um experienciador e um fenômeno para o processo, que pode ser de cognição (decisão e compreensão), percepção (observação de fenômenos) afeição (sentimentos) e desejo; c) o processo *relacional*, o processo de ser, relaciona duas entidades no discurso, e está subdividido em *intensivo* – “X é (ou está), *circunstancial* – “X é (ou está) em A e a preposição *em* pode ser substituída por outra”, *possessivo* – “X tem (ou possui) A”, sendo cada subtipo classificado em *atributivo* – A é um atributo de X” ou *identificativo* – “A é a identidade de X”; d) o *comportamental*, o processo de agir, apresenta um comportante e uma extensão/fenômeno; e) o *verbal*, o processo do dizer, pressupõe um dizente e um alvo, chamando-se verbiagem a mensagem propriamente dita; f) o *existencial*, o processo de existir, apresenta um participante/existente. Todos os processos podem ser determinados por uma circunstância (Lima Lopes 2001: 26-40; Halliday & Mathiessen 2004: 208-210).

Pela transitividade observam-se os participantes favorecidos, a escolha da voz e o recurso de nominalização dos processos, já que “um maior interesse está na agência, na expressão de causalidade e na atribuição de responsabilidade” reveladas no discurso (Fairclough 2001: 287) – levando-nos ao conceito de Ideologia.

O conceito de Ideologia adotado na ACD relaciona-se a construções de práticas sociais que partem de perspectivas particulares, suprimindo contradições, antagonismos, dilemas, e defendem os interesses e projetos dos grupos dominantes. Está definido em Fairclough como “Representações de aspectos do mundo que contribuem para estabelecer e manter relações de poder, dominação e exploração” (Fairclough 2003: 218). Nessa perspectiva, a ideologia é interpretada em seu uso efetivo entre sujeitos distintos em situações e efeitos específicos, e, por isso, está diretamente ligada ao discurso, e não à linguagem. Por isso “não se pode decidir se um enunciado é ideológico ou não, examinando-o isolado de seu contexto discursivo.” (Eagleton, 1997: 22).

No enquadre teórico-metodológico de Fairclough a linguagem é entendida como parte irredutível da vida social, dialeticamente interconectada a outros momentos da vida social (Fairclough 2003: 2). Por isso, divulgar as vozes do Sul,<sup>3</sup> que discursivamente apresentam suas identificações, revela-se promissor (Moita Lopes 2006). Neste caso, nossa contribuição está no fato de trazermos vozes de orientadores de universidades brasileiras – com reflexos político-

<sup>3</sup> “Norte” e “Sul”, aqui, são metáforas para as Américas, representando as relações de poder entre elas, usadas principalmente por teóricos das Ciências Sociais. Rajagopalan e Moita Lopes são alguns linguistas que utilizam este termo.

educacionais históricos específicos, bem como construções sociais específicas e, portanto, com desdobramentos também específicos, conforme veremos a seguir.

## 1.2. Breve histórico da pós-graduação no Brasil: do sistema ao papel do orientador

Os cursos de pós-graduação realizam-se após a graduação, dividindo-se, no Brasil, em *lato sensu* e *stricto sensu*. O primeiro é considerado uma extensão da graduação; o segundo, organizado em *mestrado* (adicionando-se atualmente o mestrado profissional) e *doutorado*, concentra-se na formação acadêmica, objetivando formar pesquisadores (Saviani 2006: 136-138).

Tais programas são regulados pela CAPES (Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), órgão do Ministério da Educação responsável pela avaliação e acompanhamento dos programas de Pós-Graduação no Brasil. Sua criação, no segundo governo de Getúlio Vargas, em 11 de julho de 1951 (decreto nº 29.741), teve como objetivo oferecer pessoal especializado que atendesse às necessidades dos empreendimentos públicos e privados, tendo em vista o desenvolvimento do Brasil, em um contexto de industrialização, cuja complexidade pública revelou necessidade de formação de especialistas e pesquisadores em diversos ramos de atividade.

Apesar de documentar a função dos professores nos programas, a CAPES não se pronuncia sobre os mesmos em contexto de orientação, o que revela que esse papel social não está refletido institucionalmente. Nem pelo Sistema, nem mesmo pelo contexto acadêmico – uma das críticas encontradas na coletânea organizada por Bianchetti & Machado (2006). Na voz de Bianchetti, o processo de orientar é um assunto que demanda pesquisas, já que a função é encarada como uma atividade simples e inerente ao pesquisador: “é como se ele, tendo transposto o limiar da pós-graduação, tendo conseguido o grau de doutor, automaticamente alcançasse a qualificação para orientar. Num passe de mágica o orientando se transforma em orientador” (2006: 172).

Bianchetti ressalta que desde a implementação da pós-graduação no Brasil, em 1965, até a metade da década de 1990, pouco foi o “escrito-pesquisado” sobre a função orientar.<sup>4</sup> A partir da década de 1990, os trabalhos encontrados não se constituíram em campo de pesquisa, mas ganharam teor de “memórias” e “diários” (Bianchetti 2006: 175).

---

<sup>4</sup>O autor cita os trabalhos de Eco (1983), Castro (1978) e Boaventura (1971).

Este breve histórico e panorama crítico da pós-graduação no Brasil objetivaram contextualizar o tema do estudo. A seguir, passaremos à metodologia que guiou o trabalho.

## 2. Princípios metodológicos

De caráter interpretativo (Alvez-Mazzotti, 1999), o presente trabalho conta com dados gerados por seis professores que atuam orientando dissertações, todos filiados à Linguística/Linguística Aplicada no Rio de Janeiro: dois de uma Universidade Federal, dois de uma Estadual e dois de uma Privada. Em uma entrevista semiestruturada, os sujeitos falaram livremente sobre os assuntos em questão, o que permitiu desdobramento dos mesmos, via questionário. Os dados das entrevistas foram coletados via gravação em áudio, e transcritos. Já os questionários foram enviados/respondidos via correspondências eletrônicas.

Este córpus constituiu-se de respostas às perguntas: “Como definiria a qualidade das pesquisas em linguagem?”, feita na entrevista; e “Que experiência/curso etc. considera ter contribuído de forma relevante para sua atuação como orientador?”, realizada através do questionário. O questionário responde a um tema não elucidado nas perguntas da primeira fase, mas tocado pelos sujeitos: a falta de um lugar específico, formal, para tratar-se o tema “orientação”. Dessa falta, objetivamos saber como desenvolveram seus saberes enquanto orientadores.

Dos 38 fraseados que compõem o córpus, selecionamos, aleatoriamente, 23 concernentes aos temas: produção textual dos alunos, qualificação prévia e lugares de discussão sobre o fazer do orientador. Esses recortes linguísticos foram analisados pela LSF através da metafunção ideacional, realizada pelos processos já explicitados no aporte teórico.

Após análise linguística, valemo-nos da ACD para proceder às interpretações em nível macro, apresentando os dados a partir dos temas surgidos. Essas estratégias teórico-metodológicas mostraram-se adequadas aos objetivos deste trabalho, conforme veremos nas seções de análise e considerações finais.

### 3. Análise e Discussão dos dados.

Esta seção apresenta a análise dos dados. Para facilitar as discussões, apresentamos, antes, um mapeamento dos processos que surgiram nos dados, bem como os temas a que eles se relacionam:

Processo	Falta de preparo prévio do mestrando	Produção textual do mestrando inadequada	Preparo do orientador	Total/ Processos
<b>Mental</b>	2	9	2	13
<b>Relacional</b>	0	8	4	12
<b>Material</b>	2	4	0	6
<b>Comportamental</b>	1	3	0	4
<b>Verbal</b>	1	1	1	3
<b>Existencial</b>	0	0	0	0
<b>Total/tema</b>	6	25	7	38

Tabela 1: processos por tema

Um primeiro mapeamento dos processos mostra que os mentais foram os mais escolhidos pelos sujeitos; representando o mundo interior do falante, representa ações realizadas no mundo da consciência (Halliday & Mathiessen 2004). A maior incidência desse tipo de processo pode sugerir que estes sujeitos atuam subjetivamente – o que classificamos como fazer idiossincrático (Guimarães, 2011).

Conforme visto no aporte teórico, os relacionais são os processos de *ser*. Não se trata de *ser* no sentido de existir, mas no sentido de relacionar duas entidades distintas, caracterizando-as ou identificando-as (Halliday, 1994). Este processo define a produção textual do aluno de mestrado, o que sugere a importância do assunto para os sujeitos, principalmente por tratar-se de algo que, conforme o contexto, parece gerar frustração: “[dissertações] são quase que: um trabalho a mais, um trabalhinho final”.

Os processos materiais são os processos de agir no mundo exterior. Conforme os dados mapeados na tabela 1 acima, e tendo em vista o agenciamento nos dados, os alunos agenciam um fazer. Contudo, as escolhas lexicais revelam um fazer deficitário, como em “Eles estão entrando no mestrado com pouca experiência, ou menos experiência”.

Os demais processos, os comportamentais, os verbais e os existenciais aparecem em menor escala; o que não lhes diminui o valor discursivo, visto que, segundo Halliday (1994), toda escolha ocorre em detrimento de outras, o que sugere “algo”. Por isso esses processos também serão discutidos nas subseções 3.1, 3.2 e 3.4.

### 3.1. A qualidade dos novos mestrados

Quando um professor-orientador discursa sobre as crenças que envolvem suas práticas (seja com seu orientando, pares, ou superiores), ele pode estar *agindo* (Fairclough 2001). Agindo no sentido de apontar questões não observadas, mas internalizadas pela maior parte do grupo de orientadores que já naturalizou sua prática. A proposta destas análises é apontar questões, possibilitando debates de nível macrosocial. Vejamos algumas possibilidades:

	Ator	Processo	Extensão	Circunstância
(1)	Eles	Estão entrando	No mestrado	com pouca experiência, ou com menos experiência

  

	Experienciador	Processo	Fenômeno	Circunstância
(2)	Me	leva a crer	que tem falhas aí graves na formação	e isso aí

  

	Comportante	Processo comportamental	Extensão	Circunstância
(3)	Eu	Tenho	com meus colegas	Nas conversas

Uma crença que parece surgir nos recortes é a falta de preparo dos alunos que estão ingressando no mestrado, em níveis de formalização do saber.<sup>5</sup> Os recortes apontam uma formação inicial que não prepara academicamente esses alunos, deixando a pesquisa à parte. Essa crença é reforçada no recorte (2). Já o recorte (3), referente às relações/vivências cotidianas com outros orientadores, não só explicita tal déficit, como sugere que existe esse saber compartilhado entre os pares e também uma retroalimentação dessa crença.

Estes recortes exemplificam pelo menos duas representações ideológicas desses professores-orientadores: 1) a educação básica e superior que não preparam o aluno para a

<sup>5</sup> Este tema surge em outros momentos da pesquisa e, em alguns momentos da orientação, dizem sentir-se como uma espécie de professor particular, sanando as deficiências do orientando.

pesquisa, denunciando, com isso, o atual estado da educação no Brasil, que apesar de prever legalmente (LDB 9394/96) que se prepare para a pesquisa, na prática, a pesquisa aparece estanque dos demais níveis de ensino; 2) a política brasileira não permite espaços para discussões amplas, que insiram todos os segmentos educacionais, o que está representado na falta de espaço para que estes orientadores expressem suas experiências e limitações.

Estes são apenas interpretações possíveis, vista a gama de possibilidades; contudo, construídas sobre os fraseados, bem como no agenciamento e nos processos escolhidos pelos sujeitos para retratarem seu mundo. A seguir, veremos como essas reflexões podem ser feitas em nível de qualidade de produção textual dos alunos, já no curso de mestrado.

### 3.2. A produção textual dos atuais mestrados

Produção textual foi o tema mais recorrente nas respostas à pergunta “Como definiria a qualidade das atuais pesquisas em linguagem?”. Apesar de não explicitada na pergunta em questão, tal ênfase apode estar relacionada à necessidade de materialização do conhecimento e da pesquisa dos alunos. Se na linguagem as pessoas simbolizam o mundo, o texto acadêmico é a forma de o mestrando materializar o processo e o resultado de sua pesquisa. Com textos mal-elaborados, além de deixar de alimentar o campo acadêmico qualitativamente, materializa sua falta de preparo, conforme discutido na subseção anterior.

Vejamos alguns recortes discursivos:

	Experienciador	Processo	Fenômeno	Circunstância
(4)	Eu	Comparando	[estão entrando no mestrado] com menos experiência de redação. Acadêmica, né?	novamente com vamo dizer vinte anos atrás

O recorte (4) sugere que a entrada desse aluno com produção deficitária não está apenas no tempo de mestrado, mas principalmente na experiência prévia. Apesar de utilizar um parâmetro histórico de comparação, o experienciador não usou como critério o tempo de mestrado de vinte anos atrás e o tempo de mestrado atual; mas comparou a qualidade prévia como critério. Portanto, pensar formas de intervir nessa atual realidade – de dificuldade de escrita – dos mestrados poderia ser um começo para a reflexão da questão posta.

	Ator	Material	Meta	Extensão	Circunstância
(5)	A gente	Fazer	algo perfeito		

	Possuidor	Relacional possessivo	Possuído	Circunstância
(6)	Você	acaba tendo	dissertações de mais qualidade	[com experiência prévia]
(7)	Ele	tem que ter	muito mais determinação	[sem <i>experiência textual acadêmica</i> ]

	Portador	Relacional intensivo	Atributo	Circunstância
(8)	[dissertações]	São	quase que: um trabalho a mais, um trabalhinho final	

O agenciamento dos recortes (5) e (6) sugere o teor trabalhoso de produção textual, característica da carreira do pesquisador. Esses fraseados mostram que de alguma forma a produção também pertence ao orientador, o qual, porém, continua dependente do aluno. Essas pistas apontam um orientador restringido pela qualidade do aluno, e um aluno restringido pela circunstância (ter experiência prévia). A responsabilização do aluno também aparece nos recortes (7) e (8). Em suma, os recortes acima sugerem uma co-responsabilidade que parece trazer preocupações e complexidade ao fazer do orientador.

Com todas as supostas causas que geram um *mau escritor*, fato é que agora o professor-orientador tem um problema: um aluno que não tem experiência de escritura. Com isso, pelo menos dois apontamentos podem ser feitos: 1) não resolver o problema redundando em pesquisas abandonadas ou reprovadas pela banca; 2) tais consequências voltam-se diretamente à avaliação do orientador, seja pelo Sistema, seja pelos pares<sup>6</sup>.

Tanto o tema qualidade dos mestrados, quanto o tema produção textual remetem-nos ao modelo tridimensional de Fairclough: através de suas escolhas léxico-gramaticais (dimensão textual), os orientadores seguem um modelo discursivo (prática discursiva), que está ligado ao momento sócio-histórico do mundo globalizado (práticas sociais). Este modelo possibilita

<sup>6</sup> Este tema (trabalhos não concluídos) é abordado em outros pontos das entrevistas por quase todos os orientadores. A ponto de um deles, em outras palavras, dizer que julgava os colegas como culpados, até que também passou por essa “vergonha”, e viu que a “culpa” não é do orientador.

discussões sobre o fazer do orientador, sua construção enquanto ator social e suas implicações práticas, conforme subseção 3.3.

### 3.3. Dialogando sobre a função do orientador: espaços de construção

Na primeira etapa da pesquisa, os sujeitos responderam o que entendiam ser o seu papel. Essas respostas vieram preenchidas de *recém-reflexão*: alguns sujeitos relataram estar pensando no assunto pela primeira vez, confrontados pela entrevista. O que gerou uma nova lacuna: se não há um espaço formal para a discussão do tema, seja promovido pelas instituições, pelos órgãos governamentais, ou mesmo pelos grupos de pesquisas, onde e como se partilham as experiências sobre a função? O tema, então, foi abordado no questionário através da pergunta “Que experiência/curso etc. considera ter contribuído de forma relevante para sua atuação como orientador?”. Vejamos as análises:

	Possuidor	Relacional possessivo	Possuído	Circunstância
(9)	(eu)	(Não) tive	um orientador (monografia, dissertação, ou tese)	que me acompanhasse de perto durante o processo de pesquisa
	Experienciador	Processo	Fenômeno	Circunstância
(10)	(eu)	senti	que perdi oportunidades de aprender coisas que só se aprende durante a pesquisa bem orientada	
	Possuidor	Relacional possessivo	Possuído	Circunstância
(11)	Eu	(Não) tinha	apenas disciplinas a cursar, mas tb atividades a desenvolver como, por ex., coorientação de mestrandos.	Não
	Possuidor	Relacional	Possuído	Circunstância
(12)		Ter sido orientada	como monitora, mestranda e doutoranda	
	Experienciador	Processo	Fenômeno	Circunstância
(13)		observar e refletir	como meus orientadores orientavam.	me

---

Experienciador	Processo	Fenômeno	Circunstância
(14)	Conversar	com colegas sobre o processo de orientação de alunos meus e deles.	

---

(15) Nenhum em particular.

---

Possuidor	Relacional	Possuído	Circunstância
(16)	Ter sido orientada		

---

Todos os sujeitos apontam a orientação como um espaço de aprendizagem em dois níveis: de desenvolvimento da própria pesquisa em andamento, que é o de praxe, e de acúmulo do saber empírico para atuação futura enquanto orientadores.

Os recortes (9) e (10) podem reforçar esta ideia de parceria necessária ao cumprimento do papel de Orientação. Não ter quem “acompanhasse de perto” sua pesquisa – e as consequências disso – fez com que o sujeito chegasse a tal conclusão: o conhecimento vem através de pesquisas bem orientadas.

Os demais recortes também sugerem que o processo de orientação prepara/auxilia/ajuda um futuro orientador para sua prática, como em (12) e em (16). Já em (13), a escolha dos processos “observar” e “refletir” sugere a subjetividade da aprendizagem. A esta altura da análise, podemos interpretar duas crenças desses sujeitos: 1) orientador é alguém cujo papel específico é gerar oportunidades de aprendizagem durante o processo de pesquisa, e por isso deveria estar próximo do orientando; 2) o fazer do orientador parece nascer de uma aprendizagem cuja base é subjetiva.

(11) amplia essa proposta de aprendizagem sobre fazer orientação: ao remontar um tema amplamente discutido em todos os segmentos da educação – a relação teoria-prática–, o recorte reforça a crença de que a teoria estanque da prática é inoperante. Além da experiência enquanto orientando, este sujeito sugere discursivamente que a co-orientação pode ajudar como uma espécie de estágio.

O tempo de “estágio” – ainda que não tenha sido assim denominado pelo sujeito – possibilitou-lhe uma oportunidade de vivenciar a prática de orientação. E possibilita-nos uma reflexão: se um programa de Pós-Graduação está preparando futuros pesquisadores, possibilitar, oficialmente, momentos de co-orientação e/ou de discussões formais sobre o tema/função

*Orientação* seria interessante para o desenvolvimento daquele que também poderá vir a ser um orientador de pesquisas.

Podemos inferir, desses recortes discursivos, que a constituição do papel social do Orientador se faz de intersubjetividades, não aparecendo, até a presente análise, qualquer preparo sistematizado para o cumprimento dessa função. Mas podemos interpretar, também, que o fazer do Orientador, em sua relação direta com o orientando, fomenta as pesquisas em linguagem – o que pode ser visto na narrativa de suas experiências, ao destacarem o que a proximidade com seus orientadores lhes ensinou.

### 3.4. Da aprendizagem dos Orientandos ao saber do Orientador: que relação?

O conceito de mundo em que os orientadores atuam ganhou novas características: apesar de permanecer no paradigma capitalista, como quando eles eram estudantes, a ideia de capitalismo se ressignificou. Se, antes, as pressões eram, ainda que teoricamente, locais, atualmente passam a ser globais. Em tempo e espaço redimensionados, existe atualmente um *aqui-agora* que se estende a todos os aspectos: grandes negócios fechados por pessoas de lugares longínquos, sem as viagens que antes duravam meses; relacionamentos afetivos iniciados de formas não-presenciais; uma gama de informações acessível no apertar de uma tecla etc. Por isso, segundo Giddens, citado por Hall, “a medida em que áreas diferentes do globo são postas em interconexão umas com as outras, ondas de transformação social atingem virtualmente toda a superfície da terra” (1998: 15).

Diante desse quadro de transformações, também o papel de seus atores sofrem mudanças. Hoje, por exemplo, o professor de um programa de mestrado em estudos de linguagem não responde simplesmente a um superior imediato, ou aos pressupostos filosófico-organizacionais da Instituição em que atua; antes, atende a uma hierarquia que certamente se inicia no Norte:<sup>7</sup> pressões para um programa de qualidade internacional; adequação de teorias, cujos referenciais iniciaram-se nos países desenvolvidos; recebimento de um número maior de alunos devido à valorização da pesquisa.

Se as instituições redefinem suas identidades, os atores também têm redefinido seus papéis dentro das instituições, assumindo uma nova *identificação* – aliás, o próprio conceito de identificação

---

<sup>7</sup> Relembrando a metáfora utilizada por Moita Lopes (2006)

responde a essas mudanças da pós-modernidade: no lugar de um sujeito essencial, tem-se um sujeito híbrido (Magalhães, 2001). Neste caso, apresenta-se um orientador que, por demanda das pressões contemporâneas, em que alunos progridem até chegar ao Programa de Pós-Graduação, segundo ele, sem conhecimentos básicos, acaba cumprindo um papel de professor particular (visto como ponto negativo); ou, pelas ofertas da Grande Rede, que possibilita aproximação tempo-espacial, os contatos eletrônicos acabam substituindo orientações presenciais; em tempos em que a autoridade é compartilhada, promovem-se grupos de co-orientação, onde os alunos contribuem para as pesquisas dos colegas, em experiência catártica, emprestada da terapia em grupo (vistos como pontos positivos). Essa nova identificação do Orientador parece demandar um lugar de diálogos sobre essa função (Bianchetti e Machado, 2006).

A relação deste tópico – os espaços de discussão sobre o fazer do orientador – e os primeiros – a qualidade dos alunos e a produção textual dos mesmos está 1) na possibilidade de apontar-se caminhos para aumentar a qualidade acadêmica desse mestrando, e não excluir do sistema, mais uma vez, o aluno que já vinha sendo excluído ao ser mal preparado;<sup>8</sup> 2) reverberar a necessidade de discutir-se pesquisa na graduação; 3) apontar caminhos para os atuais doutorandos, que, cumprindo as exigências dos programas de pós-graduação, brevemente orientarão pesquisas.

### **Algumas considerações**

Apesar de o tema “orientação” já ser debatido no meio acadêmico, todos os trabalhos que o abordam reconhecem ser este um assunto ainda insuficientemente discutido (Bianchetti e Machado, 2006). Desta forma, o que fazemos aqui é responder à provocação de um tema tão rico e cheio de perguntas e inquietações.

O recorte aqui trabalhado a partir da pergunta “como você definiria a qualidade das pesquisas em linguagem atualmente?” desdobrou-se em alguns temas, não explicitados na pergunta, dos quais a falta de preparo prévio do aluno de mestrado e dificuldade na produção textual, trabalhados aqui.

Dos temas emergidos no cópuz, o mais citado foi a qualidade da produção textual dos alunos de mestrado. Tal recorrência sugere que a principal preocupação dos orientadores está

---

<sup>8</sup> Conforme sugestão de um dos sujeitos desta pesquisa, oficinas de texto seria um caminho para a inclusão.

ligada ao que o aluno pode produzir, dando retorno ao contexto acadêmico; ou seja, esta preocupação parece residir mais em uma relação orientador-aluno do que na relação orientador-sistema. Assim, estas construções discursivas são pistas da identificação desses orientadores enquanto sujeitos sociais: orientadores com perfil mais professoral (reproduzindo saberes e fazeres) do que político, visto que na causa desses problemas, foram mais recorrentes processos para redução de tempo e falta de preparo prévio do que para a falta de autonomia dos Programas, por exemplo.

Além dessas reflexões, outro fato relevante a ser mencionado é o agenciamento. O agenciamento nos dados surge desvelando *empoderamento*<sup>9</sup> do Sistema político-educacional, restringindo a atuação do professor-orientador, que parece apenas responder a essas pressões, não sendo ouvido pelas autoridades, mesmo com toda experiência que têm sobre o assunto. Isto pode ser visto, por exemplo, nos processos verbais, em que apenas seus pares são seus interlocutores ao tratarem esses assuntos.

Esta cristalização das construções discursivas dos sujeitos leva ao que Fairclough (2001) chama de hegemonia, a qual efetiva as relações assimétricas de poder. Segundo o teórico, desnaturalizar os discursos pode ser um caminho para a transformação das questões sociais consideradas problemáticas. Aqui, o discurso desses Orientadores cabe como possibilidade de desnaturalização de certas crenças manifestadas discursivamente.

Algumas foram as limitações encontradas neste trabalho. Uma delas foi o fato de não podermos nos concentrar na riqueza do tipo de produção textual em questão: textos orais. Por sua peculiaridade, as orações desdobravam-se em orações encaixadas, e muitas vezes em outras encaixadas dentro das encaixadas, desencadeando tanto temas quanto processos a partir das primeiras. Desta forma, delimitar o texto a nível micro, ou seja, em nível de fraseados (ou de oração principal) foi, muitas vezes, reduzir também o valor semântico que aquela oração carregava do seu contexto, mesmo que tal decisão tenha se justificado pela necessidade de critérios para recortar e definir o cópuz.

Outra limitação ainda em nível teórico foi a dificuldade na classificação dos relacionais identificativos e atributivos em português. Halliday (1994) sugere um critério semântico e um

---

<sup>9</sup> Do original *Empowerment*, definido pelos estudiosos da LSF como “revestir de poder algo ou alguém”. Convencionou-se chamar aqui no Brasil de “empoderamento”.

critério de confirmação (reversibilidade e a utilização dos artigos indefinidos). Estes últimos, contudo, nem sempre puderam ser usados na classificação dos fraseados, o que sugere a necessidade de estudos em Transitividade em português que se concentre nessa questão.

Apesar de estes dados não constituírem um *cópus* amplo, a fim de promover uma significativa análise quantitativa, podem ser considerados uma pista para outro apontamento: segundo os estudos em Transitividade (Lopes, 2001), no ranqueamento dos processos, os relacionais são os que aparecem em primeiro lugar. Nessa e em outras pesquisas, este ranqueamento no português brasileiro tem-se mantido, categorizando o discurso dos falantes primariamente como definidor e classificador. Contudo, no presente *cópus*, o ranqueamento se modifica, tendo em primeiro lugar a aparição dos processos mentais.<sup>10</sup> Esse achado pode ligar-se diretamente ao fato de tratar-se de uma produção discursiva oral, ou, ainda, ao fato de relacionar-se a um fazer intrinsecamente subjetivo, já que os mesmos dizem orientar a partir de suas próprias experiências e subjetividade.

Por outro lado, essas limitações incitam a novas buscas: um estudo das orações encaixadas no português brasileiro; e novas pesquisas que evidenciem a voz do professor-orientador, qualquer que seja o aporte teórico-metodológico, parece profícuo. Fica, assim, dos recortes discursivos, um convite a novas pesquisas sobre o discurso do orientador, trazendo à baila não apenas sua voz, conforme a fala literal de um dos entrevistados em outro momento da entrevista, mas também contribuições diretas e significativas aos estudos em Linguística e Linguística Aplicada, ouvindo as vozes do Sul, em suas realidades (Moita Lopes, 2008). Assim, como dissemos na introdução, seis orientadores ficam aqui evidenciados, em espaço público e acadêmico, de discussão e interação, saindo dos bastidores, para que se ouçam suas vozes.

### Referências Bibliográficas

ALVES-MAZZOTTI, A. J. O método nas ciências sociais. In: ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWAMDSZADJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999. parte II, cap. 6-7, p. 129-178.

BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, A. M (orgs). *A Bússola do escrever – desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

---

<sup>10</sup> O que foi confirmado na versão final da dissertação desta autora.

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Disponível em: <[www.capes.gov.br](http://www.capes.gov.br)> Acesso em: 21 Set. 2011.

DIJK, Teun van. *Discurso e Poder*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

EAGLETON, Terry. *Ideologia. Uma introdução*. São Paulo: Boitempo, 1997.

FAIRCLOUGH, Norman. Discurso, mudança e hegemonia. Em Emília Ribeiro, Pedro (org). *Análise Crítica do Discurso – uma perspectiva sociopolítica e funcional*. Lisboa: Editorial Caminho, 1997. p. 77-103.

\_\_\_\_\_. *Discurso e mudança social*. Brasília: UnB, 2001.

\_\_\_\_\_. *Analyzing Discourse: textual analysis for social research*. London: Routledge, 2003.

GUIMARÃES, Silvia Adélia Henrique. Trazendo à baila a voz que fomenta pesquisas em linguagem: uma análise crítica do discurso do professor-orientador através do Sistema de Transitivity. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2011.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2006.

HALLIDAY, Michael Alexander Kirkwood. *An introduction to functional grammar*. 2 ed. London: Edward Arnold, 1994.

\_\_\_\_\_; MATHIESSEN, C. M. I. M. *An introduction to functional grammar*. 3 ed. London: Edward Arnold, 2004.

IKEDA, Sumiko Nishitani; Orlando, Vian Jr. A análise do Discurso pela perspectiva sistêmico funcional. Em Vilson José, Leffa. *Pesquisa em Linguística Aplicada: Temas e métodos*. Pelotas: Educat, 2006.

JUDITH, Alda . *O debate contemporâneo sobre os paradigmas. In O método nas ciências naturais e sociais: Pesquisa Quantitativa e qualitativa*. 2 ed. São Paulo: Pioneira, 1997.

LOPES, Rodrigo Esteves de Lima. Estudos de transitivity em língua portuguesa: o perfil do gênero cartas de venda. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica: São Paulo, 2001.

MAGALHÃES, Maria Célia. A Análise Crítica do Discurso enquanto Teoria e Método de Estudo. In. *Reflexões sobre a Análise Crítica do Discurso*. FALE/UFMG. B. Horizonte, 2001.

MEURER, José Luiz. Ampliando a noção de contexto na lingüística sistêmico-funcional e na análise crítica do discurso. *Linguagem em (dis)curso - lemd*, Tubarão, 4, 2004. p. 133-157.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Linguística Aplicada e Vida Contemporânea. Em MOITA LOPES, Luiz Paulo (org). *Por uma linguística indisciplinar*. 2 ed. São Paulo: Parábola, 2008, p. 85-107.

NEVES, Maria Helena de Moura. *A gramática funcional*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

SAVIANI, Demerval. A pós-graduação em educação no Brasil: pensando o problema da orientação. Em Lucídio, Bianchetti; Ana Maria Netto, Machado (Orgs.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 135-164.

\_\_\_\_\_. LDB. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Campinas: Autores Associados, 1997.