



O processo dialógico de orientação acadêmica no evento de elaboração de monografias em uma universidade federal

The dialogic process of academic guidance in the monograph writing event at a federal university

Yasmim Pereira de OLIVEIRA*^{ID}

Dionelle ARAÚJO**^{ID}

Jéssica do Nascimento RODRIGUES***^{ID}

RESUMO: Este artigo tem como objetivo apresentar os resultados de um levantamento bibliográfico, do tipo estado da arte, realizado nas plataformas Capes e Portal SciELO, sobre a orientação acadêmica no processo de elaboração de trabalhos de conclusão de curso (TCC), especificamente o gênero monografia. Como aporte teórico-metodológico, utilizou-se a Análise Dialógica do Discurso (ADD), de base bakhtiniana, e o exercício do Cotejo na leitura, interpretação e apreciação dos discursos circulantes a respeito do trabalho pedagógico de orientação acadêmica. Na análise, manifestam-se pontos de encontro e de tensão, consonâncias e dissonâncias, típicos do diálogo entre vozes sociais que, ao se chocarem, (re)criam sentidos; afinal, toda palavra é ocupada e atravessada pela palavra alheia. Como principais resultados, os dizeres/enunciados expressam vozes sociais em dialogia segundo as quais a orientação acadêmica é um trabalho pedagógico, dada a sua natureza política e a relação de interlocução, humanidade e diálogo (Ferreira, 2017), estabelecida entre sujeitos históricos. Os raros estudos encontrados no levantamento apontam para as intervenções do/a orientador/a no texto do/a orientando/a como um despertar para a escrita e para a constituição autoral daquele que escreve (Rodrigues, 2012). Dessa maneira, o olhar exotópico (Bakhtin, 2011) do orientador, o qual contempla um horizonte ainda a ser explorado pelo orientando - mediante suas leituras e escritas - possibilita a mudança de posicionamento do estudante diante de seu processo escritural. Assim, a prática da escrita, como pudemos vislumbrar mediante o cotejo dos levantamentos bibliográficos, é processual, de modo que, a cada retorno ao texto, a cada apreciação realizada pelo/a orientador/a, uma mudança é gerada na escrita do/a orientando/a, que amplia o olhar sobre sua monografia. Dito isso, o apoio e a presença do orientador durante todas as etapas de elaboração do texto acadêmico alimentam a confiança do estudante, minimizando suas inseguranças.

PALAVRAS-CHAVE: Cotejo. Trabalho pedagógico. Relações dialógicas. Leitura-escrita. Vozes sociais.

* Mestre, Universidade Federal Fluminense. pereirayasmim@id.uff.br

** Mestre, Universidade Federal Fluminense. dionellearaujo@id.uff.br

*** Doutora, Universidade Federal Fluminense. jessica_rodrigues@id.uff.br

ABSTRACT: This article aims to present the results of a bibliographic survey, of a state-of-the-art type, conducted on the Capes and SciELO platforms, on academic guidance in the process of preparing undergraduate thesis papers, specifically the monograph genre. The theoretical-methodological framework used was Dialogical Discourse Analysis (DDA), based on Bakhtinian theory, along with the exercise of Comparison in the reading, interpretation, and appreciation of circulating discourses about the pedagogical work of academic guidance. In the analysis emerge points of convergence and tension, consonances and dissonances, typical of the dialogue between social voices which, when they collide, (re)create meaning; after all, every word is occupied and permeated by the words of others. As main results, the sayings/enunciations express social voices in dialog according to which academic guidance is pedagogical work, given its political nature and the relationship of interlocution, humanity and dialog (Ferreira, 2017) established between historical subjects. The few studies found in the survey point to the supervisor's interventions in the advisee's text as an awakening to writing and to the authorial constitution of the writer (Rodrigues, 2012). In this way, the advisor's exotopic gaze (Bakhtin, 2011), which contemplates a horizon yet to be explored by the student - through their reading and writing - makes it possible for the student to change their position in relation to their writing process. Thus, the practice of writing, as we could see from the bibliographic surveys, is procedural, so that with each return to the text, with each assessment made by the supervisor, a change is generated in the student's writing, which broadens the view of their monograph. That said, the support and presence of the supervisor during all the stages of writing the academic text nurtures the student's confidence, minimizing their insecurities.

KEYWORDS: Comparison. Pedagogical work. Dialogical relations. Reading and writing. Social voices.

Artigo recebido em: 28.02.2024

Artigo aprovado em: 06.11.2024

1 Questões iniciais

Realizada por professores/as universitários/as no contexto de formação graduada e pós-graduada, a orientação acadêmica consiste em um trabalho pedagógico, de natureza política e educativa, em que pelo menos dois sujeitos diretamente relacionados – orientador/a e orientando/a – vivenciam um processo de interlocução intensa e prolongada, compartilhando realidades, produzindo conhecimentos e socializando resultados (Ferreira, 2017). Nessa atividade humana e humanizadora, situada em diversas áreas, em que todos ensinam e aprendem reciprocamente, o texto acadêmico (a monografia, a tese, a dissertação, o artigo etc.) é uma produção nascida do encontro de vozes sociais em diálogo, o que significa que

possui natureza dialógica e dialética, assumindo o “confronto” (Andreis, 2017, p. 13) que demarca todo e qualquer enunciado.

Baseando-nos na compreensão de que todo texto é uma rica manifestação das diversas vozes que direta ou indiretamente nele ecoam suas marcas, nossa intenção aqui é analisar, interpretar e cotejar os discursos enunciados em textos acadêmicos que versam sobre a orientação acadêmica no processo de elaboração de trabalhos de conclusão de curso (TCC), em especial no que se refere à monografia, gênero discursivo exigido em diversos cursos de graduação como requisito parcial à obtenção da certificação. Para isso, partimos da suposição de que se dá menos atenção ao trabalho pedagógico de orientação acadêmica na formação inicial, se comparado ao trabalho formativo na pós-graduação *stricto sensu*, sobre o qual já é comprovada a escassez de pesquisas (Massi; Giordan, 2017).

A proposta de estudo em tela partiu de um amplo projeto do Grupo de Estudos e Pesquisa em Leitura e Escrita Acadêmica (Geplea/UFF), da Faculdade de Educação e do Instituto de Letras da Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, Rio de Janeiro: *Relações dialógicas entre orientadores/as e orientandos/as: os processos de ensino-aprendizagem da pesquisa e da docência mediante produção do gênero discursivo monografia nos cursos de licenciatura da UFF* (Aprovação CEP CAAE 40092020.8.0000.5243). Um de seus objetivos foi o de realizar um levantamento dos cursos presenciais de licenciatura da Universidade Federal Fluminense, sediados em Niterói, que exigem a escrita do gênero monografia e, segundo seus Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), mapear e conhecer as funções atribuídas à orientação realizada por professoras/es universitárias/os nesse processo de ensino-aprendizagem da pesquisa e da docência para a Educação Básica.

Para subsidiar a investigação, uma de suas fases, como é possível supor, foi o levantamento de teses e dissertações no Banco da Capes e de artigos científicos na Plataforma SciELO os quais abordam a orientação acadêmica no processo de elaboração de monografias em cursos de graduação. E este é o eixo deste texto. Nosso

intuito foi o de identificar e analisar os principais temas, abordagens e tendências da produção científica sobre o nosso objeto, servindo-nos do aporte teórico-metodológico da Análise Dialógica do Discurso (ADD), de base bakhtiniana, a partir das noções de dialogismo, alteridade, excedente de visão etc., e do exercício do Cotejo, ao considerar a linguagem mobilizada nos discursos sobre orientação enquanto realidade viva, dinâmica, heterogênea, concretizada em enunciados que revelam visões, juízos e posições dos sujeitos (Destri, 2021, p. 3). Ademais, planejamos dialogar com as vozes sociais correntes dos textos encontrados, identificando e agrupando categorias sobre orientação acadêmica que surgem no exercício do cotejamento e dão acabamento à análise.

Ditas essas palavras introdutórias sobre a nossa proposta, além desta seção, dividimos este artigo em: (i) **Entendimentos basilares**, seção em que manifestamos e discutimos os conceitos-base do referencial teórico-metodológico adotado; (ii) **Levantamento: orientação acadêmica no processo de elaboração de monografias**, em que apresentamos o resultado do levantamento bibliográfico realizado nas plataformas CAPES e SciELO; (iii) **Cotejamento, leituras e dialogias**, seção em que discorreremos sobre os textos do levantamento, realizando o cotejamento dos textos encontrados e selecionados por meio da ADD, que pressupõe uma leitura situada no contexto sócio-histórico e ideológico; e (iv) **Conclusões provisórias**, seção final deste artigo, com as considerações acerca da análise.

2 Entendimentos basilares

Independente de quais sejam os objetivos de uma pesquisa, só o texto pode ser o ponto de partida. (Bakhtin, 2011, p. 308)

O ato pedagógico e político (Ferreira, 2017) de orientar trabalhos de conclusão de curso (TCC), em nosso caso as monografias, consiste em uma prática situada em um contexto mediato e imediato, atinente a uma esfera discursiva específica de uso da linguagem, como campo da atividade humana: a acadêmico-científica. Nessa esfera,

conhecemos, construímos e divulgamos, coletivamente, saberes sociais e conhecimentos científicos a partir da realização de pesquisas, no que está o confroencontro¹ de diferentes sujeitos que visam a um propósito bastante comum: a formação do profissional, pesquisador, professor (Severino, 2012). A esfera discursiva acadêmica é, portanto, como a entendemos, um espaço-tempo de criação e partilha de discursos científicos (ainda que não só), visto que mobilizamos a linguagem viva, corporificada em enunciados concretos, os textos, que representam a real unidade da comunicação discursiva (Bakhtin, 2011).

Ao abordarmos o conceito de esfera discursiva, chegamos também aos **tipos relativamente estáveis de enunciados** que nela são produzidos, os chamados gêneros discursivos ou do discurso (Bakhtin, 2011, p. 262), por meio dos quais agimos na sociedade, nas relações uns com os outros. Em outras palavras, são textos – orais, escritos, multissemióticos – gerados pelas condições específicas de dado campo da atividade humana e da comunicação, servindo a determinadas funções sociais, como é a científica. Segundo Bakhtin (2011, p. 283), “A diversidade desses gêneros é determinada pelo fato de que eles são diferentes em função da situação, da posição social e das relações pessoais de reciprocidade entre os participantes da comunicação”.

Logo, estudar os gêneros do discurso acadêmico é considerar seus usos sociais. Na esfera universitária, artigos, resumos, resenhas, ensaios, monografias etc. são os tipos relativamente estáveis de enunciados, porém, por serem mais “elevados”, oficiais, apresentam mais estabilidade. A monografia, por exemplo, gênero investigado em nossos estudos, é caracterizada por sua padronização e, por isso, não permite alterações muito profundas. É certo que essa característica mais rígida do enunciado leva os/as estudantes de graduação a um certo temor do processo de escrita, em especial no que se refere ao índice social de valor atribuído ao destinatário (como

¹ Utilizaremos o termo com base em Andreis (2017) para quem o exercício do cotejamento entrecruza concomitâncias e contradições, afirmações e negações. Por essa razão, além dos textos de Bakhtin (2011, 2017) propriamente, outros autores bakhtinianos, contemporâneos, são chamados ao diálogo.

o orientador e a banca avaliadora), assim como sua avaliação social e a sua posição na esfera social e discursiva acadêmica. O que se quer manifestar com essa afirmação é que do expediente de escrita da monografia, os estudantes precisam atender a critérios específicos do discurso acadêmica, como a formalidade e a objetividade, para que seu texto pertença a essa esfera e nela seja reconhecido, o que leva a um choque entre os usos dominantes da linguagem (a institucional/universitária) e a linguagem compatível com a realidade do aluno (diferente da linguagem acadêmica, que é monitorada) (Oliveira, 2024, p. 35).

Nesse sentido, Bakhtin (2011) elabora a conceituação de dois tipos de gêneros discursivos: **primários** e **secundários**. Os gêneros primários dizem respeito aos enunciados emitidos em atividades diárias, são mais espontâneos, rotineiros, menos complexos: “os gêneros das conversas à mesa, das conversas íntimo-amistosas, íntimo-familiares etc.”, os quais se prestam “a uma reformulação livre e criadora” (Bakhtin, 2011, p. 284). Já os secundários, como reestruturações dos gêneros primários, são mais elaborados, complexos, planejados e organizados, a exemplo da monografia, gênero estabilizado na esfera do discurso acadêmico, fruto de um período prolongado de planejamento e realização de uma pesquisa, muitas vezes a primeira que o sujeito realiza em sua formação acadêmica, um processo de iniciação à pesquisa. No caso, ler-escrever ganha maior grau de complexidade, demandando do/a graduando/a tempo de dedicação, esforço intelectual e, claro, acesso constante a gêneros discursivos secundários, o que pressupõe diálogo com outras vozes sociais, em especial autorizadas.

Isso significa que a elaboração e a socialização de gêneros secundários na esfera discursiva acadêmica implicam um tipo específico de relação entre sujeitos, ou melhor, a alternância dos sujeitos no discurso, os quais, na perspectiva bakhtiniana, são dialógicos na sua natureza, apontando para enunciados outros já produzidos na história e para enunciados futuros ainda por realizar-se. As monografias, nessa linha, são enunciados únicos e singulares, são respostas a enunciados outros, como

contrapalavras, reagindo, refutando, concordando ou discordando. Ao menos, é um exercício que se espera ser realizado para que ocorra a produção de novos enunciados, de um texto singular. Todavia, essas ações com/sobre a linguagem - reagir, refutar, concordar e/ou discordar - em um gênero novo para o/a graduando/a e em uma esfera discursiva sustentada em relações hierárquicas, ideológicas e de poder (Street, 2014) costumam gerar, como podemos ler nos enunciados analisados neste estudo, certo desconforto e uma tendência à reprodução, algo que a orientação acadêmica pode abrandar.

Em se tratando da orientação acadêmica, professores/as universitários/as e graduandos/as, ao interagirem, também agem em prol da elaboração do texto, a monografia. Nesse sentido, é esperado que o/a professor/a orientador/a seja o principal interlocutor do/a estudante e, em ativa posição responsiva, acompanhe e intervenha, quando necessário, desde a escolha das leituras até a elaboração escrita do texto final, levando seu/sua orientando/a a tomar partido em sua escrita. Queremos dizer que orientadores/as são interlocutores ativos e, ao receberem um texto pronto ou semipronto para leitura e avaliação, reagem aos dizeres de seu/sua orientando/a, indicando o que é preciso ser feito para que a escrita dessa pesquisa se desenvolva, afinal, para Bakhtin (2011, p. 311, grifos do autor), “O acontecimento da vida do texto, isto é, a sua verdadeira essência, sempre se desenvolve na **fronteira de duas consciências, de dois sujeitos**”.

Consideramos também, na relação do/a professor/a com o/a estudante, a alteridade do ponto de vista bakhtiniano. Seu princípio nos conta que, em nossa formação enquanto sujeitos de linguagem, dependemos do/s outro/s, transformamo-nos com o/s outro/s, sendo por eles transformados. Bakhtin explica que:

Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados [...] é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão,

o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos (Bakhtin, 2011, p. 294/295).

Em outras palavras, o que nos revela Bakhtin (2011) é que não somos/estamos sozinhos, isolados, tampouco somos origem de todo dizer, pelo contrário, muito do que há em nós é alicerçado no que é outro, vários, fora de nós mesmos. Esse outro nos afeta, as suas palavras se refletem em nosso enunciar, mesmo que indiretamente. Nesse sentido, o trabalho pedagógico realizado pelo/a orientador/a, por exemplo, é um diálogo formativo com o outro, seu/sua orientando/a, que, no percurso da escrita, modifica a sua relação com o próprio texto. Esse objeto discursivo, considerando essa relação alteritária, é sempre uma resposta que parte de um projeto de dizer. Por isso, Bakhtin (2011, p. 348) afirma que “Viver é participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo corpo, os atos”.

Na orientação acadêmica, o diálogo requer participação ativa dos sujeitos empenhados no processo de elaboração científica, requer responsividade e responsabilidade de sujeitos singulares constituídos no coletivo, na multiplicidade de vozes que os circundam. Quando o/a estudante está em fase de ler-escrever para a produção da monografia, enquanto gênero secundário, isso não é diferente: há muito do outro naquilo que escreve. São os membros dos grupos de pesquisa, os colegas de turma, os/as professores/as das disciplinas cursadas, o/a orientador/a, o/a coorientador/a (quando há), os/as autores/as dos textos estudados. Seu texto, enunciado concreto, embora de sua propriedade intelectual, sua autoria, é costurado com uma variedade de enunciados, não só os seus. “O autor é profundamente *ativo*, mas o seu ativismo tem um caráter *dialógico* especial” (Bakhtin, 2011, p. 339, grifos do autor).

Para o pensamento bakhtiniano, o sujeito é um ser de ação, protagonista, responsivo e responsável. Enfim, um ser-evento cuja realidade é única e particular,

questões abordadas por Bakhtin (2017) na sua *Filosofia do ato responsável*. Araújo traduz esse entendimento:

A eventicidade do ser está relacionada ao lugar único que ele ocupa na existência, de um indivíduo que age sem álibi, em um evento irrepetível. É um ato na interação dialógica, que implica posicionamento de valor, em uma situação que comporta nela mesma a sua própria verdade (Araújo, 2020, p. 178).

Nossas ações e nossas enunciações são de responsabilidade exclusivamente nossa, são intransferíveis, não havendo álibi para o nosso vivenciar, experienciar. Não existe um outro que, em meu lugar, possa assumir o que é inerente ao meu viver, por ser um compromisso só meu, do qual não posso fugir (Bakhtin, 2011). Na prática da orientação acadêmica, não há álibis que possam ocupar o papel do/a professor/a que orienta, assim como não há um outro que assuma responsável e responsivamente o lugar do/a próprio/a graduando/a, a quem compete a escrita do texto monográfico. Esse encontro entre dois sujeitos é único.

Nesse sentido, entendemos que aí se desenrola uma relação de trabalho pedagógico, como o entende Ferreira (2017), e que é de extrema relevância na formação de futuros/as profissionais, professores/as e pesquisadores/as. O/a orientador/a, professor/a universitário/a que ensina, pesquisa e faz extensão, tem na orientação acadêmica uma atividade específica, por meio da qual age, na sua eventicidade do ser, sobre e com um outro com um objetivo comum: a elaboração processual de um texto escrito. Nessa elaboração, orientador/a e orientando/a estão em constante processo formativo pela via do ensino e da pesquisa.

Logo, estudamos a orientação acadêmica reconhecendo ser esse processo um momento em que se desenvolve o pensamento crítico, a autonomia e a voz autoral. Nele, estudante e professor/a, dois sujeitos com suas particularidades, visões de mundo, posicionamentos e valorações sobre a realidade concreta, em um período de

suas vidas, dialogam em trabalho colaborativo para dar apoio à monografia, gênero do discurso que se faz elo “na cadeia de comunicação verbal” (Bakhtin, 2011).

3 Levantamento: orientação acadêmica no processo de elaboração de monografias

Com o desejo de fomentar o diálogo acerca do processo dialógico e dialético da orientação acadêmica na graduação, entendendo-a como um trabalho pedagógico e educativo (Ferreira, 2017; Saviani, 2021), apresentamos o resultado do levantamento bibliográfico efetuado no banco de teses e dissertações da Capes e na plataforma SciELO, por serem bases de dados amplamente utilizadas nas comunidades acadêmicas. Nossa busca concentrou-se em publicações compreendidas entre os anos de 2012 a 2022, a fim de averiguar como as pesquisas mais recentes tematizam a relação orientador/a-orientando/a durante o processo de escrita monográfica, concentradas nas áreas das Ciências Humanas, que inclui o Bacharelado em Antropologia, a Licenciatura e o Bacharelado em Ciências Sociais, a Licenciatura e o Bacharelado em Filosofia e o Bacharelado em Sociologia e, além das áreas das Ciências Humanas, a de Linguística, Letras e Artes.

Para realizar a busca, orientamo-nos pelas seguintes perguntas: i) **O artigo/ tese/ dissertação aborda a elaboração da monografia e/ou TCC e/ou trabalho de conclusão de curso na graduação/ ensino superior?**; ii) **O artigo/ tese/ dissertação aborda a relação entre orientador/orientando durante o processo de orientação na graduação?**; iii) **Esta pesquisa aborda cursos de licenciatura/ formação docente/ formação inicial?**. Enfatizamos que os textos filtrados correspondentes à orientação de estágio supervisionado não foram considerados nesta investigação, visto que não focalizam a orientação no processo de escrita de um trabalho de conclusão de curso (TCC).

Utilizando os descritores “orientador”, “orientando”, “orientação”, “processo de orientação” e “orientação acadêmica”, o banco de teses e dissertações Capes resultou em 2.068 títulos. Depois, excluímos os títulos que não estavam de acordo com a temática investigada, ou seja, que não respondiam positivamente às três perguntas

de estudo, e cujos resumos não atendiam ao objetivo da pesquisa. Desse total, chegamos a apenas 15, entre teses e dissertações, para uma análise integral, o que já aponta para a insuficiência de investigações voltadas para o tema, em especial por se tratar da graduação. Após leitura dos 15 textos acadêmicos selecionados, identificamos apenas 5 textos para cotejamento neste estudo, por estarem relacionados ao processo de orientação acadêmica para a escrita da monografia e/ ou por fazerem jus a elementos diretamente vinculados à orientação na graduação, como a autoria do/a estudante, a leitura-escrita de um gênero acadêmico etc.

Já da plataforma SciELO, com os descritores “orientador AND orientação”, “orientação AND licenciatura”, “processo de orientação AND licenciatura”, “processo de orientação AND formação de professor”, “licenciando AND orientação” e “orientação acadêmica”, obtivemos, em uma primeira busca, um total de 39 artigos, reforçando, de antemão, a necessidade da ampliação de estudos sobre a temática em tela. Desses 39, selecionamos apenas um para leitura mais aprofundada, por ser o único em consonância com esta pesquisa, respondendo positivamente às três perguntas da busca. Aditamos que, dentre os 38 artigos excluídos, boa parte versa sobre a orientação acadêmica na pós-graduação *stricto sensu*, espaço-tempo esse de formação dos/as próprios/as orientadores/as.

Sendo assim, o nosso escopo é formado por um total de 5 textos: 2 dissertações, 2 teses e 1 artigo. O Quadro 1 apresenta um panorama de nossa busca:

Quadro 1 – Publicações Capes-SciELO no período de 2012-2022.

Periódico	Total	Total da Seleção	Teses	Dissertações	Artigos
CAPES	2.068	4	2	2	-
SCIELO	39	1	-	-	1

Fonte: elaborado pelas autoras.

A dissertação intitulada *Subjetividade e autoria: a reescrita acadêmica pós-intervenção do orientador*, de Aline Batista Rodrigues (2012), da área da Linguística,

investiga as intervenções realizadas por um orientador específico e o impacto dessa intervenção na escrita do estudante de graduação, resultando na reescrita de trechos indicados pelo professor. Tendo como embasamento a concepção do sujeito pautada em elementos da terceira fase da Análise do Discurso de base francesa, da psicanálise lacaniana e da concepção de autoria conforme a perspectiva de Possenti (2009), a autora analisou os TCC de duas graduandas da Universidade Federal do Pará (UFPA). Dentre as principais conclusões a que chega o estudo, a autora enfatiza que, a depender da maneira como o orientador intervém na escrita do orientando, é possível negar a participação deste na própria pesquisa, distanciando suas marcas autorais da investigação. Em Rodrigues (2012), percebemos o orientador como quem instiga o estudante a repensar o escrito, tomando novo posicionamento diante de sua pesquisa, e como quem o leva a dialogar com as sugestões, indicações, de modo que o discente construa seu próprio ponto de vista e se veja nesse processo, nesse produto criado.

Nesse ponto, a teoria bakhtiniana acerca do excedente de visão nos permite entender que o/a orientador/a, com seu olhar exotópico, contempla e percebe a falta no texto do/a aluno/a ou mesmo um enunciado com potencial de melhoria, sugerindo a reescrita. Esse outro - orientador - com o seu vislumbrar de horizontes outros, é quem elabora um acabamento, ainda que provisório, para que a escrita do/a estudante prossiga. Dissemos acabamento provisório por entendermos que o texto é processo e está, ativamente, tendo seus sentidos transformados por sujeitos que a ele reagem. Bakhtin (2011, p. 23) associa o excedente de visão a um broto de uma flor: para ser desabrochado, é preciso que o excedente de visão de um sujeito complete o horizonte de visão do outro sem que este perca sua originalidade. Ampliando esse conceito de excedente de visão para a relação entre orientador/a e graduando/a na escrita de uma monografia, compreendemos haver aí uma pedagogia, uma ação de ensino-aprendizagem acerca da pesquisa e do texto.

O trabalho de conclusão de curso pela voz dos egressos, de 2018, dissertação escrita por Patrícia Junges, da área Sociedade, Estado e Educação, explicita o ponto de vista

dos egressos do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) em relação ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) para a formação do pedagogo, visando à identificação das contribuições e dificuldades resultantes do processo de elaboração do TCC. Conforme Junges (2018), a metodologia de seu estudo, de cunho qualitativo, foi a pesquisa bibliográfica, a pesquisa de campo e análise documental, com aplicação da análise de conteúdo (Bardin, 1977), em diálogo com as contribuições de teóricos como Saviani (2007), Libâneo (2001) dentre outros. Na pesquisa de campo, aplicou questionários, elaborados no **Google Forms** e disponibilizados em uma rede social com foco em egressos de 2011 a 2016, do curso de Pedagogia, dos períodos matutino e noturno.

A pesquisa propôs analisar o modo como a construção do TCC é avaliada pelos egressos do curso de Pedagogia da Unioeste, de Cascavel, indagando-os acerca da efetividade das disciplinas monográficas, se elas ajudaram na realização da pesquisa, da relação com o/a orientador/a, intuindo perceber se essa relação foi positiva, da escolha do objeto de estudo do TCC e do/a orientador/a, a fim de averiguar como essas escolhas foram definidas, e o tempo em que o/a ex-aluno/a dedicou à pesquisa e à escrita do TCC durante a graduação. A autora, ao enfatizar a necessidade da qualidade no processo de orientação acadêmica, sinaliza para a importância de o/a professor/a orientador/a indagar quais são os reais interesses dos/as graduandos/as, o que eles/as de fato desejam investigar. Para nós, esse já é um primeiro chamamento para o posicionamento axiológico do/a estudante no projeto de elaboração do texto acadêmico. Nesse sentido, segundo Junges (2018), orientadores/as devem estimular a autonomia do pesquisador em formação, e, de fato, um ponto de partida é o recorte. Para isso, o/a orientador/a deve estar aberto/a a novas perspectivas de temas, como os trazidos pelo/a próprio/a estudante, indo além do rol dos assuntos que já pesquisa. Por fim, sobre o fazer pesquisa e o elaborar trabalhos acadêmicos, a pesquisadora alerta para a necessidade de gradualidade da prática, desenvolvida no decorrer do curso, no âmbito de cada disciplina, bem como sinaliza para a imprescindibilidade de o/a

graduando/a amadurecer suas práticas de leitura e escrita. Em outras palavras, compreendemos, como Junges (2018), ser a escrita – sob orientação ou não – um **processo de trabalho** de que depende o engajamento intelectual dos sujeitos envolvidos, afinal escrever é práxis (Freire, 2019).

Crígina Cibelle Pereira, na tese *A produção do gênero monografia em discursos de professores e alunos do Curso de Letras*, de 2012, na área de Linguística Aplicada, teve o intuito de verificar o que dizem professores/as e estudantes sobre a elaboração da monografia no Curso de Letras, da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (Uern), o que perpassa o processo de orientação, as sutilezas do trabalho acadêmico mencionado e a própria prática de escrita. Pereira (2012) realiza a leitura dos discursos mediante pressupostos bakhtinianos, servindo-se também da Linguística da Enunciação e da Análise Textual dos Discursos, de Adam (2010), e adota uma abordagem qualitativa, com procedimentos etnográficos para a geração dos dados, os quais englobaram observações *in loco* e aplicação de questionários. A pesquisadora elenca fatores relevantes sobre orientação. Para as/os estudantes, como dissemos, são necessárias outras vozes que não somente a do/a orientador/a, isto é, que outros sujeitos se integrem à pesquisa, visto que apenas a participação do/a orientador/a, “muitas vezes, não é satisfatória” (Pereira, 2012, p. 196). Isso se justifica porque os/as universitários/as da referida investigação enfatizam a necessidade de que a escrita de suas monografias seja “amparada em atividades de correção e revisão do texto, de exposição de exemplos que explicitem as especificidades do gênero, especialmente, no que tange à questão da referência ao discurso do outro (...)” (Pereira, 2012, p. 196); apesar disso, os/as graduandos/as percebem a figura do/a orientador/a como sujeito que os incentiva a realizar a produção científica. Os/as orientadores/as, por sua vez, veem o/a estudante como quem, dentre outros aspectos, revisa e reescreve o texto. Por isso, para Pereira (2012, p. 198), é relevante que se esclareçam as funções do/a orientador/a e do/a orientando/a durante a elaboração da monografia, objetivando uma escrita segura e consciente dos papéis ocupados nesse processo pedagógico.

A tese *Ensinar a escrever na universidade: a orientação de trabalhos de conclusão de curso em questão*, do ano de 2015, de Mical de Melo Marcelino, da área de Linguagem e Educação, investiga a orientação do trabalho de conclusão de curso na Pedagogia de uma instituição pública situada no interior do país, buscando verificar a possibilidade de relação entre as intervenções do/a orientador/a e o desenvolvimento da postura científica do/a estudante. Para tanto, valendo-se da Psicanálise Lacaniana como principal aporte teórico, Marcelino (2015) analisou distintos componentes elaborados ao longo do período de produção do TCC de duas estudantes, como versões de textos por elas escritos, as intervenções da orientadora, os *e-mails* entre orientadora e orientandas e as conversas entre elas salvas em *chats*.

De acordo com Marcelino (2015), cabe ao orientador permitir ao estudante um cenário em que sejam possíveis e aceitáveis erros e tentativas, retornos e recomeços, falhas e acertos, como um ensaio, no qual o experimentar faz parte da atitude científica do/a pesquisador/a. Mais do que isso, para nós, há aí ensino e aprendizagem, há aí uma mediação pedagógica, um processo que encontra no erro a oportunidade para compreender: “O erro não é pecado, mas parte ou momento do processo de conhecimento” (Freire, 2019, p. 264). Para o autor, o professor orientador age como quem, ao mesmo tempo em que introduz o seu/sua orientando/a no discurso universitário, instiga-o/a a questionar o estabilizado e ter criatividade para gerar conhecimento novo (aqui o/a docente age como um/a analista). Assim, quando o/a professor/a subsidia a transformação do tema em objeto de estudo, auxiliando o/a estudante a delimitar o assunto, chacoalhando as “certezas” sobre as teorias da área estudada, está estimulando o pensamento crítico do/a aluno/a e dando-lhe a chance de formar seu espírito científico. Compreendemos, nesse sentido, a dialética inerente ao processo de orientação, porque o entendemos da perspectiva do cotejo bakhtiniano. Dito de outra maneira, buscamos apoio em Andreis (2017, p. 13), para quem o cotejo “Põe força na relação entre os diferentes [...], nessa relação tensa o diálogo *no* e *como*

confroencontro, pois todos os processos (de pesquisa e de aula) são, sempre, aprendizagem”.

No artigo *A prática da escrita e da reescrita orientada no processo de significação conceitual em aulas de química*, do ano de 2016, Judite Scherer Wenzel (UFFS) e Otavio Aloisio Maldaner (Uniju;) averiguam o uso e a significação conceitual da linguagem química através da escrita e reescrita orientada de textos de estudantes de graduação de um curso de licenciatura em Ciências de uma instituição federal do interior do Rio Grande do Sul, com a finalidade de compreender a interação discursiva ao longo do processo de reescrita orientado. Os dados coletados são provenientes dos cadernos de anotações, os quais eram destinados para as respostas das questões formuladas em sala de aula, apontamentos sobre as aulas experimentais e/ou a respeito das leituras realizadas. Desse material, foram escolhidos para análise os textos escritos e reescritos por dois discentes, além de textos sob orientação da professora. Para o desenvolvimento do estudo, a base teórica foi o referencial histórico-cultural, com diálogos entre os estudos vigotskianos e a Análise Textual Discursiva (ATD).

Como resultado, Wenzel e Maldaner (2016) perceberam que o uso da linguagem química mediada pela orientação docente demonstrou progresso na significação conceitual, o que vai ao encontro dos resultados da pesquisa de Marcelino (2015). Concluem os autores que “não adianta apenas escrever a partir dos primeiros significados produzidos” (Wenzel; Maldaner, 2016, p. 144), faz-se necessário adquirir uma postura crítica e reflexiva no desenvolvimento da escrita, em um processo que inclui a leitura e a reescrita. Nós entendemos essa postura como posicionamento axiológico no enunciado, perspectiva alinhada ao que compreendemos como formação do autor. Contudo, essa postura requer aprendizado, o qual demanda acompanhamento do/a orientador/a, cujas orientações podem auxiliar não só no aprimoramento da escrita e na compreensão dos conceitos ensinados, como também propiciar a reflexão e análise acerca do conteúdo produzido. É nesse sentido que, preliminarmente, Freire (2019) nos ensina que orientadoras/es devem discutir com

seus/suas orientandos/as não só o que significa escrever um texto, mas também o que significa ler um texto, afinal são processos indicotomizáveis nos quais múltiplas vozes sociais entram em diálogo.

O Quadro 2 sintetiza alguns aspectos de nossos achados, os quais ajudam a sinalizar.

Quadro 2 – Síntese das pesquisas levantadas.

Título	Gênero/ Ano	Objetivo	Principais conclusões
<i>Subjetividade e autoria: a reescrita acadêmica pós-intervenção do orientador</i>	Dissertação 2012	Analisar como a construção de trabalhos acadêmicos por meio das intervenções do orientador em versões sucessivas do texto.	A depender do modo como o professor-orientador intervém, há a possibilidade de negar ao estudante o direito de se enxergar na escritura.
<i>O trabalho de conclusão de curso pela voz dos egressos</i>	Dissertação 2018	Analisar o modo como a construção do TCC é avaliada pelos egressos, indagando-os acerca das disciplinas cursadas.	A necessidade de aprimoramentos em alguns processos que subsidiam o desenvolvimento da pesquisa no TCC, mas, de maneira geral, o TCC foi avaliado de forma positiva pelos egressos para a formação do pedagogo.
<i>A produção do gênero monografia em discursos de professores e alunos do Curso de Letras</i>	Tese 2012	Analisar discursos de professores e de alunos sobre o processo de produção da monografia no Curso de Letras, considerando a orientação, a escritura e as especificidades desse gênero.	A necessidade de conectar o projeto de pesquisa à monografia, além da necessidade de o orientador estar envolvido no processo de escrita do estudante, visando à qualidade do texto.
<i>Ensinar a escrever na universidade: a orientação de trabalhos de conclusão de curso em questão</i>	Tese 2015	Investigar a possibilidade de correlação entre a natureza das intervenções efetuadas por um orientador em versões de trabalho de conclusão de curso.	Ensinar a escrever um texto acadêmico ou orientar o aluno em fase de pesquisa exige do orientador ensinar o aluno a se inserir na linguagem acadêmica e também a questionar o saber posto.
<i>A prática da escrita e da reescrita orientada no processo de significação conceitual em aulas de química</i>	Artigo 2016	Propiciar a estudantes de curso de licenciatura em Ciências o uso e a significação da linguagem química mediante a escrita e a reescrita em processo de orientação qualificada.	Os resultados permitem afirmar que o uso da linguagem química pelos estudantes em espaços orientados possibilitou avanços na significação conceitual em química, com diferentes níveis de generalização.

Fonte: elaborado pelas autoras.

Na próxima seção, estabelecemos mais detidamente um trabalho de cotejo com os estudos expostos acima, os quais refletem a orientação acadêmica, a escrita e a formação da autonomia do/a estudante universitário/a, e apresentamos nossas categorias de análise sobre orientação.

4 Cotejamentos, leituras, dialogias

Apresentadas as ideias centrais das pesquisas levantadas para análise, entramos agora no movimento do cotejo com as categorias elaboradas a partir dos próprios enunciados de pesquisa. Algumas dessas categorias de análise, elaboradas a partir do trabalho coletivo realizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Leitura e Escrita Acadêmica (Geplea/UFF), no estudo *Relações dialógicas entre orientadores/as e orientandos/as: os processos de ensino-aprendizagem da pesquisa e da docência mediante produção do gênero discursivo monografia nos cursos de licenciatura da UFF*, serão utilizadas neste artigo, são elas: **orientação como ensino da escrita, orientação como formação do autor, orientação como formação científica, orientação como formação recíproca (alteritária), orientação como trabalho pedagógico do professor universitário e orientação como imersão na esfera discursiva acadêmica**. No processo de cotejar, as categorias tendem a manifestar-se em intersecção e a depender da posição ideológica e do lugar social das pesquisadoras, reflexos de suas histórias enunciativas. Por isso, defendemos o cotejo como “relação do sujeito pesquisador com o objeto da sua pesquisa” (Rufo; Siani, 2017, p. 90).

Indo ao encontro de nossos posicionamentos, Rodrigues (2012) reconhece o trabalho do orientador como um fator de mudança para a escrita do/a graduando/a e do modo como se posiciona em seu texto, constituindo um despertar e um novo olhar deste, pois “o processo de orientação possibilitará que o aluno veja o que antes não via em seu texto” (Rodrigues, 2012, p. 40). Nesse caso, é o professor o responsável pelo ensino orientado da escrita, a **orientação é entendida como ensino da escrita**, mas não é só. Entre orientador/a e orientando/a, o contato dialógico enriquece a experiência

deste último ao escrever e o/a coloca em “confronto” (Andreis, 2017) com o texto, no sentido de se (re)posicionar diante da voz do outro, no que está **orientação como formação do autor e como formação recíproca (alteritária)**.

A **orientação como formação recíproca** é um momento da vida universitária em que aluno/a e professor/a constroem relações profissionais e afetivas a partir da convivência, do próprio diálogo, sendo o/a aluno/a um sujeito ativo; alguém que, participando por completo (com seu corpo e alma) do momento de orientação – como evento discursivo – para a escrita de seu texto, produz o novo mediante a pronúncia de sua voz própria, singular, ao reagir às palavras do/a seu/sua orientador/a com suas **contrapalavras**. Trata-se de um ato único e irrepetível que desemboca na *orientação como formação do autor*. Essa orientação como formação do autor, em que se desenvolve o pensamento crítico e teórico e a identidade autoral, impacta tanto nas práticas de leitura-escrita quanto na concepção/percepção de si enquanto autor/a do texto que compõe.

Ainda em Rodrigues (2012, p. 103), há a defesa de que “(...) o orientador, ao intervir no texto do orientando, deveria permitir que a atividade de orientação fosse firmada no processo interacional das ações de ensino e de aprendizagem”. Aqui, mescla-se a **orientação como ensino da escrita** e como **formação do pesquisador**. Assumimos, nesse caso, a ideia de exotopia bakhtiniana para explicitar que nosso horizonte de visão é completado pelo olhar exotópico do outro (na orientação, esse outro é o/a orientador/a), responsável por conscientizar o/a orientando/a das ações que precisa tomar diante do escrito, ações essas que o/a estudante, em um primeiro momento, não percebeu por si mesmo, por serem inacessíveis do lugar que ele/a ocupa, lugar que está fora do/a orientador/a, que pressupomos ser alguém mais experiente em termos de leitura-escrita acadêmica. Esse excedente de visão do/a orientador/a, dessa maneira, completa o horizonte do/a estudante sem que este/a perca sua originalidade (Bakhtin, 2011, p. 23), suas palavras próprias e autorais. Daí a **orientação** também vista **como formação do autor e como trabalho pedagógico do**

professor universitário. Assim, acreditamos que Rodrigues (2012) partilha a percepção de que a presença da orientadora no texto da aluna, mediando o contato entre esta e sua pesquisa, projeta mudanças na escrita da orientanda, encaminhando-a à reescrita do texto quando necessário.

As categorias de orientação tratadas estão em adesão com as ideias de Freire (2019) sobre a orientação em uma perspectiva democrática. Orientadores/as devem ser intelectualmente solidários/as, assumindo seu papel social na orientação, como um guia, tanto aquietando quanto inquietando seu orientando. Aquieta ao sugerir e apontar leituras e bibliografias pertinentes; inquieta a partir do momento que o/a jovem pesquisador/a entra em contato com essas leituras e bibliografias, desestabilizando seus saberes atuais a fim de criar saberes outros. Trata-se da **orientação como trabalho pedagógico realizado pelo professor em relação alteritária** com o/a orientando/a, que vivencia, ao escrever seu trabalho de conclusão de curso, um processo formativo de múltiplas facetas: “As relações entre orientador e orientando, mais do que estritamente intelectuais, devem ser afetivas, respeitadas, capazes de criar um clima de mútua confiança que estimula em lugar de inibir a produção do orientando” (Freire², 2019, p. 262). Essas relações educativas e pedagógicas são práticas sociais ancoradas na/pela linguagem concretizada por enunciados, o que é fruto da interação entre os sujeitos (Bakhtin, 2011).

Refletindo a relação professor/a e estudante na orientação, Pereira (2012, p. 16) assume que o/a orientador/a se caracteriza como uma “figura fundamental para a efetivação do trabalho, já que todo o trabalho de produção deve ser por ele verificado, isto é, o professor-orientador deve acompanhar as dificuldades e avanços do estudante”. Converginho com as demais pesquisas do levantamento, de uma maneira geral, percebemos, na investigação de Pereira (2012), a noção de dialogismo, tendo em

² Freire (2019) recebe destaque em nosso artigo, uma vez que assume uma visão pedagógica e dialógica do trabalho de orientação acadêmica, no entanto, não o assumimos como ancoragem metodológica, embora enriqueça nossa leitura e análise, por uma questão de espaço.

vista que o texto - essa rede de enunciados ativamente interligados - é uma criação não monológica, mas dialógica, não é surdo à resposta do outro, mas parte fundante dessa resposta, dessa participação outra, para a constituição de seus sentidos, conforme explica Bakhtin (2011).

Nesse ínterim, reconhecemos precisar da existência alheia para nossa própria composição, já que o que escrevemos é um reflexo de quem somos, das nossas vivências, da nossa realidade, e tudo isso é atravessado pelo que é outro. Dessa forma, assim como os/as alunos/as da pesquisa de Pereira (2012, p. 196) entendem a fulcralidade de estabelecerem “uma relação mais próxima com o orientador da monografia, estreitando as orientações para o melhor desenvolvimento da escritura”, ratificamos também, sustentadas pelo pensamento bakhtiniano, que nossa singularidade é perpassada pelo social. Em outras palavras, nosso existir é vinculado ao formato “eu/outro” (Bakhtin, 2011, p. 349).

Aqui reafirmamos a ideia de que há um outro alteritário que, entrando em contato com o **eu**, provoca mudanças na postura do/a orientando/a diante da atividade de leitura-escrita. Isso se explica em razão de “Em tudo através do que o homem se exprime exteriormente (e, por conseguinte, para o **outro**) - do corpo à palavra - ocorre uma tensa interação do *eu* com o *outro*” (Bakhtin, 2011, p. 350). O/a orientador/a, por exemplo, da forma como age diante de seu/sua orientando/a, leva-o/a reagir, transformando a própria relação com o ato de pesquisar. Somos, assim, marcados pela voz alheia e “deixamos, em nossos dizeres, marcas diversas da influência do outro” (Bessa, 2018, p. 188).

Na categoria **orientação acadêmica como formação do autor**, Junges (2018, p. 61) defende a “importância de uma orientação de qualidade nas áreas de interesse real do sujeito, bem como o desenvolvimento da autonomia deste ao desenvolver a pesquisa, durante e após a graduação”. A pesquisadora, a partir desse discurso, enfatiza a necessidade de o/a aluno/a aprender a elaborar pesquisas com mais independência, o que passa pelo crivo da orientação acadêmica, sendo o/a orientador/a

um guia desse processo. Ela também afirma que é interessante haver uma flexibilidade por parte do/a orientador/a em se abrir a outras experiências de pesquisa, a partir de temáticas sugeridas pelo/a orientando/a.

Acreditamos que o contato com o que é alheio a nós mesmos, com o diferente, é necessário para o nosso desenvolvimento enquanto sujeitos ativos na esfera discursiva da academia. Os/as orientadores/as, ao se abrirem para pesquisas outras, podem possibilitar a construção de novas discussões na rica e ininterrupta corrente de comunicação verbal (Bakhtin, 2011) e, conseqüentemente, oportunizar o protagonismo de seus/suas orientandos/as, que passam também a construir enunciados que se incorporam a essa rede de enunciações.

De acordo com Marcelino (2015, p. 69), dentro da categoria da **orientação como formação científica**, “Uma via produtiva de orientação seria aquela que, além de ensinar a escrever, ensina a pensar cientificamente”. Em outras palavras, entendemos que a orientação é um caminho para a formação profissional, mas para a formação de um/a profissional que tem autonomia nas suas escolhas, um/a profissional que cria porque é autor/a de sua práxis, é responsável, no que está a construção de um sujeito posicionado discursivamente, sendo uma prática que encoraja o/a estudante a “dirigir questionamentos aos saberes estabilizados, questionando-os” (Marcelino, 2015, p. 71). A partir da lente bakhtiniana, visualizamos que, a partir da pronúncia de enunciados únicos, visto que também somos singulares, atuamos na universidade e confrontamos o já-dito, as ideias incorporadas aos discursos, abrindo espaço para os enunciados que ainda serão ditos futuramente. Nossos posicionamentos discursivos são marcas de nossa autoria e se dão quando enunciamos em nossos textos, responsavelmente e eticamente, a nossa palavra própria ao encontro da palavra outra. Está aí “A importância excepcional da voz, do indivíduo” (Bakhtin, 2011, p. 320).

Nessa mesma linha, em Wenzel e Maldaner (2016, p. 131), chama-nos a atenção a pergunta inicial proposta no estudo: “o que fazer para possibilitar o início da formação do pensamento químico dos estudantes?”. Compreendemos haver aí uma

preocupação em inserir o/a estudante no discurso científico da área de Química para que possa transitar com maior segurança entre/com os discursos desse campo específico da atividade humana. Alinhamos tal questionamento à perspectiva da **orientação como imersão em uma dada esfera discursiva**, tendo em vista as especificidades da linguagem acadêmica das áreas e subáreas. Vislumbramos, nessa pesquisa, que a orientação direcionada e a interação entre orientador/a e orientando/a criam a possibilidade de um reconhecimento do/a estudante diante dos conhecimentos da dita área do saber, inclusive mediante a reescrita do texto (Wenzel, Maldaner, 2016), no que também está a **orientação como formação científica**. Associamos a isso a compreensão desenvolvida por Bakhtin (2011) sobre os gêneros discursivos: o acesso corrente aos gêneros discursivos, como uma familiarização, torna o sujeito mais seguro a lidar com tais textos e, talvez, a depender da relação com a orientação, com o hábito de prática de escrita do gênero e da leitura das vozes sociais que dialogam com o objeto de estudo, modificar, transgredir, desestabilizar o gênero. Esse conhecimento mais sedimentado corresponde à autonomia necessária ao/à estudante em formação, o que também leva o trabalho da orientação ao propósito da **formação do/a autor/a**.

Enfim, ao alinharmos as categorias aos textos apresentados, provenientes de nosso levantamento, pudemos perceber a inexistência de uma fronteira muito definida entre as categorias, visto que elas se complementam. Acreditamos, por isso, que o nosso cotejo apontou para uma perspectiva de orientação acadêmica como um trabalho pedagógico fundamental para promover o exercício da voz autoral no ato de ler-escrever e a postura autônoma no ato de pesquisar do/a licenciando/a, pois, durante esse processo dialógico-dialético, é possível fomentar práticas por meio das quais os/as orientandos/as se enxerguem como autores/as, valorizem um estilo próprio em co-construção, posicionem-se oralmente ou por escrito e dialoguem, sem medo, com muitas outras vozes sociais.

Na elaboração de monografias de final de curso, o/a estudante, ainda não familiarizado/a com o texto acadêmico enquanto gênero do discurso – nos seus usos

sociais plenos, demanda, sim, orientação de um/a professor/a universitário/a consciente da importância desse processo na formação do/a estudante. Ademais, o/a professor/a que orienta sabe da riqueza incomensurável de realização desse trabalho para ele/ela também formativo, posto que envolve diálogos, conecta histórias e sujeitos e produz experiências, conhecimentos e saberes fulcrais. Eis aí nossa compreensão de **orientação como imersão na esfera discursiva acadêmica**. Wenzel e Maldaner (2016, p. 131) ilustram essa perspectiva de orientação ao afirmarem que a linguagem de um gênero discursivo “ocorre no âmbito de interações sociais de uma determinada esfera social, como, por exemplo, a sala de aula, pois essa apresenta objetivos, direções e público específico: os estudantes.” É no convívio, então, mediante as interações e vivências sociais que o estudante passa a imergir na universidade e nas relações nela construídas.

5 Conclusões provisórias

Neste artigo, apresentamos o resultado do levantamento bibliográfico realizado no Banco de Teses e Dissertações da Capes e na plataforma SciELO, cujo recorte espaço-temporal foi o período de 2012 a 2022 no Brasil. O intuito foi analisar, interpretar e cotejar os discursos enunciados nas publicações que abordam a orientação acadêmica durante o processo de produção do gênero discursivo monografia, visando, também, fomentar debates acerca do trabalho pedagógico de orientação acadêmica em cursos de graduação, sobretudo do gênero discursivo secundário monografia.

O levantamento resultou em baixíssima quantidade de publicações voltadas para a orientação de monografias, constatando a pouca relevância dada para uma etapa crucial da formação de graduandos/as, futuros profissionais, professores/as e pesquisadores/as, haja vista que a monografia é o primeiro trabalho de fôlego do/a licenciando/a, isto é, sua primeira produção de caráter empírico (Pereira, 2012).

Os estudos resultantes de nossa busca transparecem a importância da orientação e do papel do/a orientador/a durante a pesquisa-leitura-escrita e reescrita dos gêneros acadêmicos, como é o caso da monografia. A partir da leitura, da interpretação e da apreciação dos discursos presentes nos textos expostos neste estudo, pudemos perceber que é por intermédio das orientações, no que está o diálogo qualificado entre orientador/a e orientando/a, que o estranhamento e a insegurança no que diz respeito às etapas atinentes à pesquisa, principalmente à escrita, podem ser minimizadas e, também, desenvolvidas a autonomia, a criticidade, a autoria do/a estudante.

Não há autonomia que suprima o trabalho de orientadores/as acadêmicos/as que são, antes, professores/as universitários/as em constante processo formativo pela pesquisa. Na orientação, ensinam e aprendem orientadores/as e orientandos/as, ainda que haja aí relações hierárquicas, ideológicas e de poder (Street, 2014). É necessária, nesse sentido, uma postura dialógica, intencional, processual e responsável do/a orientador/a, até porque a continuidade de seu trabalho no futuro depende dos sujeitos em conformação no presente. A “orientação é uma tarefa crucial na geração de conhecimento novo” (Bianchetti; Machado, 2012, p. 37), inclusive ao se levar em consideração a relação direta entre orientação e a prática social da leitura-escrita (Street, 2014) desenvolvida na esfera discursiva acadêmica.

No âmbito das discussões realizadas no seio do Grupo de Estudos e Pesquisa em Leitura e Escrita Acadêmica (Geplea/UFF), percebemos e validamos um argumento já levantado por Bianchetti e Machado (2012), em *A bússola do escrever*. Embora a orientação seja uma parte essencial da vida acadêmica dos/as graduandos/as, imprescindível para a formação do sujeito autônomo em sua profissão, ainda se investiga insuficientemente, em termos formais, o trabalho pedagógico de orientação acadêmica, mesmo na pós-graduação. Apesar disso, as práticas de leitura-escrita nesses mesmos cursos não são novas e tendem a ser tomadas como “naturais”,

como um conhecimento já construído e dado como pronto em etapas até anteriores à formação universitária.

Pois bem, sabemos que as práticas de ler-escrever são processuais e que os gêneros do discurso se movem no tempo-espço discursivo, são situados, não deixando margem para a defesa segundo a qual o TCC é de responsabilidade exclusiva do estudante. Esta também é uma tarefa do/a professor/a no processo de orientação, como um guia que ensina e discute a escrita acadêmica com os/as orientandos/as, que estimula o posicionamento enunciativo desse/a autor/a em formação e debate e respeita suas escolhas teóricas e metodológicas, como um/a pesquisador/a que - experiente - contribui com a formação científica dos/as estudantes e reversamente com a sua própria formação e como um apoio que auxilia os/as estudantes na imersão na esfera discursiva acadêmica, em especial na área e subárea de interesse. Esta é a síntese das categorias produzidas no processo de cotejo com as vozes sociais em diálogo nos trabalhos mapeados.

Referências

ANDREIS, A. M. Cotejo e confronto. *In*: GRUPO de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGe – UFSCar (org.). **Palavras e contrapalavras: entendendo o cotejo como proposta metodológica**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. p. 11-16.

ARAÚJO, P. C. A dialética e o acabamento estético no dialogismo de Bakhtin. **Revista Húmus**, [S. l.], v. 10, n. 30, 2020. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/revistahumus/article/view/14260>.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. **Para uma filosofia do ato responsável**. 3. ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

BESSA, J. C. R. Dialogismo interlocutivo e construção da autoria em artigos científicos. **Linha D'Água (Online)**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 171-191, jan./abril. 2018. DOI <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v31i1p171-191>

BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. (org.). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

DESTRI, A.; MARCHEZAN, R. C. Análise dialógica do discurso: uma revisão sistemática integrativa. **Revista da ABRALIN**, [S. l.], v. 20, n. 2, p. 1–25, 2021. DOI <https://doi.org/10.25189/rabralin.v20i2.1853>

FERREIRA, L. S. Comunidade acadêmica: a orientação como interlocução e como trabalho pedagógico. **Acta Scientiarum: Education**, Maringá, v. 39, n. 1, p. 103-111, jan./mar. 2017. DOI <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v39i1.27949>

FREIRE, P. O papel do orientador de trabalhos acadêmicos numa perspectiva democrática. Organização e notas de Ana Maria Araújo Freire. In: FREIRE, P. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis**. 3 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019. p. 261-270.

JUNGES, P. **O trabalho de conclusão de curso pela voz dos egressos**. 2018. 111f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2018. DOI <https://doi.org/10.17648/educare.v13i31.19849>

MARCELINO, M. de M. **Ensinar a escrever na universidade: a orientação de trabalhos de conclusão de curso em questão**. 2015. 190 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

MASSI, L.; GIORDAN, M. Formação do orientador de pesquisas acadêmicas: um estudo bibliográfico nacional e internacional. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, [S. l.], v. 14, n. 33, p. 01-19, 2017. DOI <https://doi.org/10.21713/2358-2332.2017.v14.1375>

OLIVEIRA, Y. P. **A assunção da autoria nos processos dialético-dialógicos de orientação acadêmica: A elaboração de monografias em cursos de licenciatura da Universidade Federal Fluminense (UFF), Niterói, RJ**. 2024. 217f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) - Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2024.

PEREIRA, C. C. **A produção do gênero monografia em discursos de professores e alunos do curso de Letras**. 2012. 303f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

RODRIGUES, A. B. **Subjetividade e autoria: a reescrita acadêmica pós-Intervenção do orientador**. 2012. 125 f. Dissertação (Mestrado em Letras: Linguística e Teoria Literária) - Universidade Federal do Pará, Pará, 2012.

RUFO, A. D.; SIANI, A. C. O cotejo como compreensão e avaliação única do lugar único do pesquisador. *In*: GRUPO de Estudos dos Gêneros do Discurso – GEGe – UFSCar (org.). **Palavras e contrapalavras**: entendendo o cotejo como proposta metodológica. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. p. 87-94.

SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica e pedagogia da libertação: aproximações e distanciamentos. **Germinal**: marxismo e educação em debate, Salvador, v. 13, n. 3, p. 170-176, dez. 2021. DOI <https://doi.org/10.9771/gmed.v13i3.47177>

SEVERINO, A. J. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. *In*: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (org.). **A bússola do escrever**: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 82-101.

STREET, B. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

WENZEL, J. S.; MALDANER, O. M. A prática da escrita e da reescrita orientada no processo de significação conceitual em aulas de química. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências** (Belo Horizonte), v. 18, n. 2, p. 129-146, maio 2016. DOI <https://doi.org/10.1590/1983-21172016180206>