

LETRAMENTOS ACADÊMICOS EM DIÁLOGO: MOVIMENTOS DE PESQUISA E ESCRITA

ACADEMIC LITERACIES IN DIALOGUE: RESEARCH AND WRITING MOVEMENTS

*ALFABETISMOS ACADÊMICOS EN DIÁLOGO: MOVIMIENTOS DE INVESTIGACIÓN
Y ESCRITURA*

Victoria Wilson ¹

Beatriz Fernanda Fortunato²

Resumo: As questões que movem a pesquisa focam em elementos relacionados aos modos de viver os letramentos acadêmicos, na universidade, que mobilizam habilidades, linguagens e conhecimentos especializados e organizam os saberes e a escrita acadêmica, bem como integram aspectos relacionados às experiências subjetivas com a língua(gem). Quais são as pressões que mais atingem os alunos, em seus modos de apropriação da escrita acadêmica? E como essas pressões estão ligadas aos contextos, às normatividades e às relações interpessoais? Considerando a perspectiva sociocultural dos letramentos, os modelos de letramentos (Lea & Street, 1998), a visão dialógica bakhtiniana e as noções de interespaçialidade (Lopes, 2021), este estudo visa descrever um evento de letramento de uma egressa do Mestrado em Letras em seu processo de constituição letrada no período da escrita de sua dissertação. Por meio da observação autoetnográfica e dos conceitos de cronotopo e exotopia, delineou-se a metodologia, buscando recuperar os movimentos dialógicos entre orientadora e orientanda que marcaram as vivências no contexto da universidade. Como consequência, foi possível identificar como este processo de (re)escrita é gerado de forma colaborativa, revelando diferentes formas de participação nas práticas e eventos de letramentos, nos quais as singularidades se tocam em diálogo com a alteridade, com as vozes que compõem o tempo e o espaço acadêmico, na construção de novos significados de letramentos.

Palavras-chave: Letramentos acadêmicos. Evento de letramento. Dialogismo. Cronotopo. Exotopia.

Abstract: This study investigates how academic literacies are experienced within the university context, focusing on how specialized skills, languages, and knowledge organize academic writing while also involving subjective experiences with language. The research addresses the following questions: What are the main pressures that affect students in their appropriation of academic writing? How are these pressures connected to contexts, norms, and interpersonal relationships? Grounded in the sociocultural perspective of literacies, the academic literacies models (Lea & Street, 1998), the Bakhtinian dialogic approach, and the

¹ Doutora em Letras (Linguística) (PUC-RJ). Professora titular na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: vicwilsoncc@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5237-8860>.

² Mestre em Estudos Linguísticos (UERJ). E-mail: beatrizzfernanda@yahoo.com.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2708-6583>.

notion of interspatiality (Lopes, 2021), this paper describes a literacy event involving a graduate of a Master's program in Language Studies during the process of writing her dissertation. Using autoethnographic observation and the concepts of chronotope and exotopy, the methodology retraces the dialogic interactions between advisor and advisee that shaped the experience within the university setting. As a result, the study reveals how this (re)writing process is collaboratively constructed, highlighting diverse forms of participation in literacy practices and events, where individual subjectivities intersect in dialogue with otherness and the multiple voices that shape academic time and space, contributing to the construction of new meanings of academic literacies.

Keywords: Academic literacies. Literacy event. Dialogism. Chronotope. Exotopy.

Resumen: Las cuestiones que impulsan esta investigación se centran en elementos relacionados con los modos de vivir las literacidades académicas en la universidad, las cuales movilizan habilidades, lenguajes y conocimientos especializados, organizan los saberes y la escritura académica, e integran aspectos vinculados a las experiencias subjetivas con la(el) lengua(je). ¿Cuáles son las presiones que más afectan a los estudiantes en sus formas de apropiación de la escritura académica? ¿Y cómo estas presiones están relacionadas con los contextos, con las normatividades y con las relaciones interpersonales? Considerando la perspectiva sociocultural de las literacidades, los modelos de literacidad (Lea & Street, 1998), la visión dialógica bajtiniana y las nociones de interespacialidad (Lopes, 2021), este estudio tiene como objetivo describir un evento de literacidad de una egresada del Máster en Letras en su proceso de constitución letrada durante el período de escritura de su tesis. Por medio de la observación autoetnográfica y de los conceptos de cronotopo y exotopía, se delineó la metodología, buscando recuperar los movimientos dialógicos entre orientadora y orientanda que marcaron las vivencias en el contexto universitario. Como consecuencia, fue posible identificar cómo este proceso de (re)escritura se genera de forma colaborativa, expresando diferentes formas de participación en las prácticas y eventos de literacidad, en los cuales las singularidades se encuentran en diálogo con la alteridad, con las voces que componen el tiempo y el espacio académico, en la construcción de nuevos significados de literacidades.

Palabras clave: Literacidades académicos. Evento de letramiento. Dialogismo. Cronotopo. Exotopía.

Situando as questões e o campo

Em seu livro *Carta de uma orientadora sobre pesquisa e escrita acadêmicas*, Diniz (2024) discorre de modo original sobre os modos de fazer pesquisa e elaborar textos acadêmicos na universidade. A autora, antropóloga, professora e pesquisadora da Universidade de Brasília, opta pelo gênero epistolar por ser provavelmente esse o gênero que estabelece uma relação mais próxima com suas leitoras. Ela dirige-se, especialmente, às alunas orientandas, sempre no feminino, mas também destaca que o livro pode interessar a orientadoras ou a qualquer outra leitora que tenha intenção, necessidade ou desejo de se aventurar na leitura da obra.

Basicamente, o texto aborda questões relacionadas aos letramentos acadêmicos, foco de nosso trabalho, detendo-se, inicialmente, nos componentes centrais que constituem e

CLARABOIA, n.23, p. 123-146, Jan./Jul. 2025. ISSN: 2357-9234

estruturam os textos científicos/ acadêmicos³, tais como: o levantamento do problema da pesquisa, as hipóteses, a relevância, os objetivos, a orientação teórica e metodológica. Além dos aspectos estruturais, funcionais e conceituais que modelam os textos acadêmicos, a carta se desdobra em outros que tratam dos modos de dizer/fazer na universidade, mas que, muitas vezes, estão subentendidos ou ocultos. A autora aborda a pesquisa como processo de experimentação e relação; experiência e vivência, encontros e desencontros; autoria e autonomia; liberdade e interdição; afetos. Diniz fala-nos do acontecimento do pesquisar e de suas implicações em parceria nas relações de orientação e do quanto esse (com)partilhar de experiências colabora (ou não) para a construção do texto acadêmico, e, conseqüentemente, podemos deduzir, para novas formas de viver a pesquisa e de ser letrada/o na universidade.

Portanto, *Carta de uma orientadora sobre pesquisa e escrita acadêmicas* não é um manual de pesquisa prototípico com apresentação de técnicas, metodologias e modelos de pesquisa e, sim, uma conversa travada com as leitoras, em que são narrados os rituais de orientação, com uma metodologia que agrega a experiência pessoal à observação etnográfica. Nesse ato de narrar, Diniz pretende “desmistificar ideais tolos da vida acadêmica, como os de genialidade e ineditismo” [...] como também [pretende] criar um espaço seguro às recém-chegadas e às orientadoras” (Diniz, 2024, p. 17) por meio de um tom e um movimento de escuta e acolhimento.

A leitura dessa instigante carta motivou a escrita deste artigo em coautoria com o objetivo de deixar registradas as vivências por meio dos papéis que desempenhamos como orientadora e orientanda ao longo dos encontros no espaço-tempo da universidade. Por isso, um de nossos argumentos centrais ancora-se na premissa de Lopes, segundo a qual: “Toda espacialidade é sempre interespaicalidade, onde estão as relações intercorpóreas, interdiscursivas, intertemporais, onde o pessoal e o social se fazem em cultura” (Lopes, 2021, p. 130).

³ Neste texto, não faremos uma distinção texto científico e texto acadêmico, pois tomamos como referência a seguinte passagem sobre escrita acadêmica e escrita científica: “No trabalho de pesquisa que realizamos a distinção em pauta não se mostra relevante, conforme procuramos apresentar na explanação realizada ao responder à questão anterior. Escrita acadêmica e escrita científica expressam resultados de reflexões, estudos, pesquisas, orientados teórico-metodologicamente para a busca de conhecimentos e expansão de construções conceituais. As escritas podem se concretizar em projetos, relatórios, monografias, dissertações e teses. Todos podem fornecer subsídios científicos para a compreensão de aspectos de/dos temas em estudo e mesmo a sistematização e o adensamento de questões para debates. Certamente, se fôssemos classificar os escritos em acadêmicos e científicos, teríamos que elencar critérios de cientificidade ligados a condições de verdade cujo rigor, na área de Ciências Humanas, se mostra de maneira diferente de áreas em que estudos de natureza substancialmente quantitativos, por exemplo, prevaleçam. As condições de verdade na área de Ciências Humanas são condicionadas pelas características das situações em que sujeitos produzem seus discursos” (Goulart; Wilson, 2020, p. 121).

O que foi construído por nós no período de nossa convivência acadêmica é o que pretendemos mostrar por meio da descrição de um evento de letramento. Por essa razão, optamos por uma metodologia inspirada na autoetnografia para podermos destacar certas peculiaridades do existir e do lidar forjadas nas relações interpessoais e interinstitucionais em que foi possível observar que distintos modos de ser letrado podem gerar conflitos e desencontros, incompreensões e frustrações e, que por essa razão, demandam novas formas de se lidar com a alteridade, com as diferenças. Nas palavras de Volóchinov (2017, p. 96), “um signo só pode existir em um território interindividual [...]”. Logo, é no terreno (espaço) interindividual que procuraremos também percorrer nossas diferenças e responder as nossas indagações.

As questões que movem a pesquisa focam em elementos relacionados aos modos de viver os letramentos acadêmicos, na universidade, que mobilizam habilidades, linguagens e conhecimentos especializados e organizam os saberes e a escrita acadêmica. Assim, indagamo-nos: qual o papel e o peso da língua(gem) escrita no processo de formação dos alunos em suas práticas de letramento na universidade? Como conciliar diferentes modos de ser letrado em contexto caracterizado por normas pré-definidas quanto aos modos de ler e escrever gêneros científicos na universidade? Como lidar com as fronteiras entre o que é convencionalmente aceito como padrão de estilo de gênero com novas formas de dizer e construir significados e linguagens? Como podemos acolher diferenças linguísticas e sociais e vivências outras que, muitas vezes, não se ajustam às convenções do contexto ou mesmo provocam uma ruptura com paradigmas mais formais nos modos de produzir conhecimento?

O trabalho não tem como objetivo apresentar a trajetória dos estudos dos letramentos acadêmicos, mas focar nos aspectos microsociais para compreender as experiências de uma aluna em um processo formal de aprendizado por meio da escrita científica de seu projeto dissertativo. Interessa-nos problematizar e apontar o que foi sentido, percebido e relatado nos vários momentos da escrita que envolviam a articulação dos saberes, a escolha metodológica e a apropriação autoral das ideias até o encontro com o estilo do gênero nas tensões com a normatividade que qualifica os espaços e os sujeitos.

Dessa forma, os modelos de práticas letradas na universidade, propostos por Lea e Street (2006), tais como o modelo de habilidades, o modelo de socialização acadêmica e o modelo de letramentos acadêmicos podem contribuir no âmbito de nossa investigação devido à interrelação entre os três que permite uma compreensão menos engessada e mais empática, especialmente por parte do professor, das práticas letradas na universidade.

O artigo encontra-se organizado da seguinte forma. Na próxima seção, destacamos algumas reflexões acerca dos letramentos acadêmicos para, em seguida, apresentarmos a orientação metodológica, em que os conceitos de cronotopo e exotopia, fundamentados em Bakhtin, contribuem para a utilização da autoetnografia como método. Depois, passamos para a descrição autoetnográfica, propriamente dita, narrada pela voz da (ex)orientanda na primeira pessoa do singular, com vistas à análise de um evento de letramento a respeito de sua experiência com a escrita acadêmica ao longo do mestrado. Por fim, o texto tecido e bordado a duas mãos finaliza o trabalho a que se seguem as referências utilizadas.

Letramentos acadêmicos

A literatura sobre letramentos, desenvolvida no final da década de 80, no século XX, foi introduzida no campo de investigação no Brasil com discussões que envolviam também a alfabetização, os processos de aquisição da escrita pautados nos modelos de habilidades (modelo autônomo de letramento) ou ancorados nas práticas sociais (modelo ideológico de letramento).

Os aspectos sociais foram impulsionados com o advento dos Novos Estudos dos Letramentos (*The New Literacy Studies - NLS*), movimento que surgiu nos anos 1980 e se consolidou nos anos 1990. Brian Street, um dos integrantes desse movimento, afirma que diferentes culturas e contextos mobilizam formas distintas de letramentos (Street, 2003). Em meados da década de 90, outro importante grupo – Novo Grupo de Londres (*New London Group*) – propôs uma pedagogia dos letramentos (e não de letramento), “ao reconhecer múltiplas formas de comunicação e construção de sentidos, incluindo os modos visual, auditivo, espacial, comportamental e gestual”, dando origem ao chamado Multiletramentos (Kalantzis et al., 2020, p. 19). Essa mudança visava a acompanhar as novas formas de comunicação na contemporaneidade, reconhecendo dois aspectos: a “variabilidade de convenções de significado em diferentes situações culturais, sociais ou de domínio específico;” e a ideia de multimodalidade (multiletramentos), uma vez que “os modos predominantemente grafocêntricos de significado vão sendo complementados ou substituídos por outras formas de cruzar o tempo e a distância” (Kalantzis et al., 2020, p.20), ressignificando os modos de escrever e de conceber a escrita e as práticas letradas.

Todos esses movimentos também estimularam o interesse nos estudos dos letramentos acadêmicos no contexto da universidade, resultando em pesquisas voltadas para a escrita acadêmica, considerando as habilidades necessárias para o domínio de uma escrita

CLARABOIA, n.23, p. 123-146, Jan./Jul. 2025. ISSN: 2357-9234

compatível com as exigências do contexto, mas também problematizando as práticas dominantes de letramentos, relacionando-as a questões identitárias, culturais, ideológicas e de poder envolvidas no processo de formação acadêmica dos alunos.

Zavala (2010), por exemplo, discute três pontos importantes envolvidos nos letramentos acadêmicos: (i) a prática institucional do mistério refere-se às práticas institucionalizadas, isto é, orientações, informações, que não são explícitas e claras aos alunos, provocando tensões e divergências em sua aprendizagem; (ii) o discurso de déficit, cuja ideologia reforça a incapacidade dos alunos, desqualificando-os previamente, enfatiza o ensino pautado nas habilidades de leitura e escrita sem incorporá-las à formação prévia dos alunos, às suas experiências subjetivas e culturais com a linguagem e o conhecimento. Esse discurso pode silenciar ou mesmo desacreditar suas formas de expressão e ação; (iii) a normatividade (prescritiva) do contexto e dos gêneros discursivos que circulam socialmente. É preciso buscar estratégias para garantir autonomia aos alunos e entender o quanto o contexto e os gêneros não são estáticos. Diz a autora, baseando-se em Canagarajah (2002):

Si asumimos que los textos y los géneros discursivos están cambiando y no son estáticos, no se trata tanto de imponer normas y reglas de textualidad uniformes, sino de permitir a los estudiantes que encuentren una voz en el discurso académico, que concilien sus diferentes identidades y que se inserten en esta comunidad con disposición y y sintiéndose partícipes de ella. (Zavala, 2010, p.145)⁴

Santos (2024), em pesquisa documental de dissertações e teses da área de Letras, com foco no discurso de déficit, registrou uma forte incidência da abordagem social dos letramentos, sendo Brian Street um dos autores mais citados, no lugar da ênfase anteriormente dada ao modelo de habilidades (modelo autônomo do letramento). Foi observado que as dimensões ocultas dos letramentos, as relações de poder e identidade tais como abordados por Zavala e em outros autores como Wilson (2011, 2020) aparecem como elementos problematizados, o que revela um avanço na compreensão dos letramentos como práticas culturais e sociais.

Então, por que, ainda, tratar dos letramentos acadêmicos como algo de certa forma espinhoso, uma vez que já parece ser de entendimento corrente que:

⁴ Se assumimos que os textos e os gêneros discursivos estão se transformando e não são estáticos, não cabe impor normas ou regras de textualidade uniformes, mas permitir aos estudantes que encontrem uma voz no discurso acadêmico, que conciliem suas diferentes identidades e que se insiram nesta comunidade com disposição, sentindo-se participantes com pleno direito. (Tradução das autoras)
CLARABOIA, n.23, p. 123-146, Jan./Jul. 2025. ISSN: 2357-9234

[...] aprender o letramento não é simplesmente adquirir conteúdo, mas aprender um processo. Todo letramento é aprendido num contexto específico de um modo particular e as modalidades de aprendizagem, as relações sociais dos estudantes com o professor são modalidades de socialização e aculturação (Street, 2014, p.154).

Quais são as pressões que mais atingem os alunos, em seus modos de apropriação da escrita acadêmica? E como essas pressões estão ligadas aos contextos, às normatividades e às relações interpessoais?

Quando Lea e Street (1998) cunharam a expressão e o conceito de letramentos acadêmicos, os autores estabeleceram três modelos: o de habilidades de estudo; o de socialização acadêmica e o de letramentos acadêmicos, propriamente ditos. Os referidos modelos estão todos interconectados e podem ser aplicados em qualquer contexto. O primeiro modelo refere-se à aprendizagem formal e relaciona-se às habilidades cognitivas e individuais, portanto, descontextualizadas. O segundo diz respeito à participação dos estudantes nos eventos e práticas de letramento na universidade e o terceiro seria, na visão dos autores, o modelo que integraria os demais, com uma dimensão social mais expandida em que seriam consideradas questões implicadas nos processos de letramentos acadêmicos, tais como as dinâmicas de poder, as questões identitárias e a legitimação de outros discursos.

Em nosso entender, os três modelos propostos ainda contribuem para a compreensão dos “diferentes modos de ser letrado”. Somente uma concepção que tome as diferenças como constituintes da apropriação dos letramentos pode orientar o professor a lidar com as (suas) expectativas e as normatividades do contexto para, assim, adotar uma postura de acolhimento ao outro, como nos propõe Lopes (2021, p. 131):

Olhemos para o outro em suas peculiaridades e contiguidades, suas muitas linguagens (expressões, palavras, sons, movimentos ... quantas forem) ‘essência das vivências [que] se revela no seu processo de desenvolvimento histórico-cultural.’ (Jerebtsov, 2014).

Nem sempre é tarefa fácil “olhar para outro em suas peculiaridades e contiguidades”, mas é um começo para que os professores revejam suas ações e intencionalidades. Nesse sentido, diz Lopes (id. Ibid., p. 132), “qualquer intencionalidade pedagógica é [e deve ser] sempre uma *interintencionalidade*.” E as ações pedagógicas sofrem com a força e a coesão das normatividades que caracterizam os contextos, ainda que as impulsionem para novas direções.

As normatividades, então, podem ser pensadas na dimensão bakhtiniana como convenções sociais, signos apreensíveis simbolicamente e disponíveis culturalmente em meio a duas forças contraditórias: as centrípetas e as centrífugas (Bakhtin, 2015). As primeiras

CLARABOIA, n.23, p. 123-146, Jan./Jul. 2025. ISSN: 2357-9234

definem-se como “*forças da unificação e centralização do mundo verboideológico*” (id. Ibid., p.39, grifo do autor); as últimas caracterizam-se por forças de resistência e mudança, através das e com as relações heterodiscursivas e dialógicas. É na tensão entre essas forças que se estabelecem as relações entre professores e alunos, orientadora e orientanda, em virtude de o dialogismo ser um fenômeno próprio de qualquer discurso: o discurso sempre se depara com a palavra do outro, entrando com ele em uma interação viva e tensa, como afirma Bakhtin (2015, p.51).

Nesse processo interacional, a assimilação da palavra alheia integra-se ao processo de formação ideológica do homem, tanto como *discurso autoritário* (repetição) quanto como *discurso interiormente persuasivo* (mudança). Enquanto o primeiro exige de nós um reconhecimento incondicional, assimilado como um todo semântico acabado e “ossificado”, o segundo é fruto de influências dialógicas recíprocas entre a palavra do outro e a minha, da interação com o contexto, definido pelo inacabamento semântico, pela inconclusibilidade e “pela capacidade para uma nova vida criadora no contexto de nossa consciência ideológica” (id. Ibid., p. 141). Mesmo o discurso científico é afetado por várias formas de assimilação da palavra alheia, assimilação essa intermediada pelas consciências ideológicas, pelo plurilinguismo social, pelas forças centrípetas e centrífugas da língua, tensionado pelos modos como cada um de nós, os sujeitos envolvidos, apreendemos e vivenciamos as normatividades.

Nesse caso, interessa-nos conceber as normatividades no espaço dos letramentos acadêmicos como um processo formativo, focado no desenvolvimento da habilidade de reflexão sobre as experiências subjetivas com a língua(gem), das vivências com as leituras, saberes e, conseqüentemente, com as linguagens especializadas de modo que se tornem eixos centrais para compreender as práticas letradas na universidade. A formação nos cursos de graduação e pós-graduação deve criar condições para que alunos e alunas, orientandos e orientandas caminhem em direção à construção do *discurso interiormente persuasivo*, tomem posse dos seus saberes oriundos da experiência e assumam a responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento acadêmico como protagonistas desses processos. Dessa forma, poderemos afirmar que:

O foco em projetos de letramento acadêmico, assim, desloca-se dos estudantes como “problemas” para os tutores como praticantes profundamente envolvidos no processo de auxiliar os estudantes no exercício da escrita acadêmica. (Street, 2017, p. 29)

O percurso autoetnográfico em um evento de letramento: cronotopo e exotopia

Em defesa da perspectiva social e cultural dos letramentos, compreendemos que contar a própria história de letramento constitui assumir os próprios saber-dizer e saber-fazer, tomando-os como objeto de (auto)reflexão e conscientização das práticas letradas. Cantuário e Alves Filho (2024, p.2) ressaltam que:

Por considerarmos a orientação acadêmica como evento no qual há uma relação hierárquica mais nítida, poder situar a voz do orientando nesse processo pode ser produtivo para a própria universidade compreender como saberes e práticas acadêmicas se legitimam, reforçando papéis sociais e ao mesmo tempo provocando uma reflexão crítica sobre a orientação para além do prestígio acadêmico conferido ao orientador enquanto mediador de letramento. (Cantuário; Alves Filho, 2024, p.2).

Por meio da observação autoetnográfica, entendemos ser factível ressignificar as experiências vividas como forma de rever e apossar-se das habilidades investigativas necessárias à construção do conhecimento e à produção dos gêneros científicos, pois, de acordo com os Novos Estudos do Letramento e dos modelos propostos por Lea & Street (1998), os sujeitos constroem significados para as suas próprias práticas, por meio das relações interpessoais que estabelecem e pela inserção nas práticas acadêmicas.

Nesse sentido, integramos às lentes etnográficas de Street (2012), para tratar dos eventos e práticas de letramento, os conceitos de cronotopo e exotopia de Bakhtin (2003). Para Street, os eventos de letramento orientam o pesquisador com a finalidade de “focalizar uma situação onde as coisas estão acontecendo e pode-se vê-las enquanto acontecem” (2012, p.75), isto é, os eventos de letramento são espaços onde se manifestam nossas concepções e perspectivas sobre leitura e escrita. Já as práticas de letramento “referem-se a essa concepção cultural mais ampla de modos particulares de pensar sobre a leitura e a escrita e de realizá-las em contextos culturais” (id.Ibid., p.77).

Segundo Street (p.76), “podemos fotografar os eventos de letramento, mas não podemos fotografar as práticas de letramento.” É nesse ponto específico que conseguimos emparelhar eventos e práticas de letramento aos conceitos de cronotopo e exotopia formulados por Bakhtin (2003) e tão bem descritos por Amorim (2006). A metáfora da fotografia remete-nos à passagem em que a autora, ao discutir os termos bakhtinianos sobre criação estética, explica-os por dois pontos de vista: o do retratado e o do retratista, como na seguinte passagem:

O trabalho deste último [artista/pesquisador] consiste em dois movimentos. Primeiro, o de tentar captar o olhar do outro, de tentar entender o que o outro olha, como o outro vê. Segundo, de retornar ao seu lugar, que é necessariamente exterior à vivência do retratado, para sintetizar ou totalizar o que vê, de acordo com seus valores, sua perspectiva, sua problemática (Amorim, 2006, p. 96).

Trazendo esses conceitos para o trabalho em pauta, compreendemos por exotopia os movimentos da orientadora quando se debruça sobre o trabalho da orientanda para dali captar o que ela “diz”: inicialmente, percebendo suas (in)compreensões, sua linguagem e seu estilo; em seguida, procurando compartilhar (d)aquilo que vê com ela, retribuindo-lhe de acordo com seus valores, suas expectativas, suas normatividades como o “excedente de visão”. Esse movimento é dialógico, como todo princípio bakhtiniano, e convoca naturalmente a uma “atitude responsiva”⁵ perante o texto, na relação do autor com a obra literária, assim como nas relações que se estabelecem no ato de pesquisar. Conforme explica Lopes, o conceito de exotopia no ato da pesquisa: “Cria condições que outorguem às pessoas irem além de si próprias, de seus limites e recorte axiológicos na e da vida, codificando outras leituras possíveis de um mesmo evento, o que concederia a liberdade e a autoria” (Lopes, op.cit., p. 135)

Por isso o conceito de exotopia nos reporta à dimensão espacial, “a dimensão em que o movimento pode se escrever e deixar suas marcas” (Amorim, 2006, p. 101), movimento que provoca “o deslocar-se para a alteridade (inclusive consigo mesmo) como ato responsivo de formação e constituição do humano [...]” (Lopes, id.ib., p. 135). Trata-se do momento de acabamento e fixação em que o espaço se articula a um determinado ponto no tempo. Eis o encontro do cronotopo com a exotopia. O cronotopo traz consigo os movimentos em suas múltiplas temporalidades como o “lugar” das transformações e designa, segundo Amorim, um “lugar coletivo” [...] de onde as várias histórias se contam ou se escrevem. Está ligado aos gêneros e suas histórias” (id. Ibid. p. 105). É nesse lugar coletivo e social que orientadora e orientanda se encontram. Lugar das transformações, do(s) acontecimento(s) e dos deslocamentos da alteridade, em que se escrevem os gêneros e suas histórias, produzindo significados e visões de mundo e diferentes modos de ser letrado.

Portanto, o diálogo possível, retratado na trajetória autoetnográfica da orientanda revela, implícita ou explicitamente, as tensões e os conflitos gerados nos processos de letramentos, nos (seus próprios) movimentos de cronotopo e exotopia. O compartilhamento de dúvidas e questões acerca dos comentários da orientadora ao texto escrito abordam e

⁵ Bakhtin compreende a dimensão responsiva como: Todo enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação discursiva de um determinado campo. Os próprios limites do enunciado são determinados pela alternância dos sujeitos do discurso. [...] Cada enunciado é um eco de ressonâncias de outros enunciados com os quais está ligado pela identidade da esfera da comunicação discursiva. Cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma *resposta* aos enunciados precedentes de um determinado campo [...]. Por isso, cada enunciado é pleno de variadas atitudes responsivas a outros enunciados de dada esfera da comunicação discursiva. (Bakhtin, 2003, p. 297)

bordam aspectos relacionados ao estilo do gênero, à linguagem especializada e às normas linguísticas e constituíram os principais tópicos tratados e problematizados ao longo do processo de letramento(s) da orientanda em seu fazer. À luz das representações dos lugares e papéis sociais de cada uma nesse processo, pretendemos mostrar as experiências (inter)subjetivas com as linguagens e os saberes que nos definem e redefinem e que compõem esse mosaico dialógico e plural que são as práticas realizadas em eventos de letramentos acadêmicos em que a “interespaçialidade não acontece só na relação com o outro, mas também na relação consigo mesmo” (Lopes, op.cit., p. 136).

Concluimos esta seção entendendo que a construção de vozes e autoria acontece em e com diálogos possíveis, pois “aprendemos a significar de vários modos, sendo a escrita um importante conhecimento social, um importante modo de significar” (Goulart, 2019, p. 18).

A construção de vozes e autoria na escrita e orientação acadêmicas

Cresci escutando a máxima: “Quem lê, escreve bem.”

Nesta seção, registro⁶ percepções e reflexões sobre o processo de escrita da dissertação, um percurso marcado por transformações significativas. Refletirei sobre meu processo de transformação e reconhecimento como pesquisadora, destacando como a atuação da orientadora, posicionada como “mediadora de letramento” (Lillis; Curry, 2010), foi essencial para a superação das barreiras relacionadas à escrita acadêmica. Nesse percurso, também se evidenciam os três modelos de letramentos acadêmicos formulados por Lea & Street (1998) acontecendo de forma combinada: as habilidades de estudo, a socialização e os letramentos acadêmicos. O encontro com as leituras e a escrita de textos e gêneros acadêmicos requer domínio de habilidades; estas, por sua vez, estão associadas às formas de socialização que se criam no espaço ou nos “interespaços”; e, consequentemente, essas relações influenciam ao mesmo tempo em que estão implicadas nos vários modos de ser letrado/a na academia.

Inicialmente, encontrei dificuldades em lidar com os gêneros acadêmicos conhecidos por sua impessoalidade e rigor científico. Apesar de já ter produzido uma monografia na

⁶ Opta-se pela utilização da primeira pessoa do singular nesta seção, pois se trata de reflexões e percepções da orientanda sobre seu próprio processo de escrita nos eventos de letramentos, em que se estabeleceram as relações dialógicas – em vários sentidos e matizes – nos espaços e interespaços em distintas temporalidades.

graduação, ainda me sentia insegura com a minha escrita. Essa insegurança, como aponta Carlino (2017, p.28), é uma experiência comum entre estudantes, pois

os tipos de escrita esperados pelas comunidades acadêmicas universitárias não são aprofundamentos do que os alunos deviam ter aprendido previamente. São novas formas discursivas que desafiam a todos os principiantes que, para muitos deles, costumam se converter em barreiras, intransponíveis se não contarem com um professor que os ajude a superá-las (2017, p. 28).

A citação acima evidencia de forma clara um dos fatores que geram insegurança em estudantes universitários: o desconhecimento de práticas de escrita dos gêneros discursivos acadêmicos que se espera que tenham sido apropriados ao longo da escolarização básica. É sabido que dominar os gêneros é essencial para utilizá-los com autonomia, pois, segundo Bakhtin (2003), apenas com esse domínio é possível empregá-los de forma autônoma, agregando a subjetividade necessária ao ato da escrita.

Em meu processo formativo, no intervalo entre a graduação e o mestrado, houve um período de três anos, em que me dediquei à docência e trabalhei com gêneros discursivos próprios do contexto escolar. Nesse tempo, quase não tive contato com gêneros da esfera acadêmica, o que me fez, de certo modo, “perder a prática”.

Assim, a primeira dificuldade que enfrentei foi acompanhar as leituras indicadas pela orientadora para o início da escrita da dissertação. Tratava-se de artigos diversos, de autores variados, que deveriam ser lidos, fichados e articulados às minhas ideias no texto acadêmico. No entanto, ao realizar as leituras, não conseguia articulá-las com absolutamente nada, pois considerava-as desconexas e, por isso, não acreditava que pudessem me auxiliar em meu processo de produção escrita da dissertação. Contudo, percebia que meu estranhamento na leitura e até na escrita ocorria pela falta de maior familiaridade acadêmica necessária para compreender determinados textos mais prototípicos em relação ao contexto de uma pós-graduação *stricto sensu*. Assim, comecei a entender que os estranhamentos e as dificuldades iniciais estavam relacionados à falta de contato, na minha vivência, entre outros fatores, com os gêneros acadêmicos.

Diante disso, detectei um aspecto irônico, a meu ver, nesta minha trajetória de formação, a saber: estava pesquisando sobre letramentos acadêmicos, mas não conseguia me relacionar com os eventos e práticas de letramento próprios da universidade. Esse foi o primeiro embate quanto ao meu lugar na condição de pesquisadora. Como poderia a pesquisadora desenvolver uma pesquisa se a “aluna” ainda enfrentava problemas com os quais ela mesma lidava em sua investigação?

Somente por meio da leitura e da experiência com a escrita, o aprofundamento viria, e, com ele, a clareza sobre o que precisava ser feito. Para organizar as ideias, sistematizá-las, era fundamental ler e articulá-las posteriormente. Ciente de que “as práticas de leitura e escrita no âmbito acadêmico exigem, do estudante, a assimilação de normas e padrões, bem como a incorporação de conhecimentos altamente específicos associados a uma postura considerada crítica e científica” (Santos, 2024), minha inserção no discurso acadêmico-científico revelou-se um processo complexo, marcado pela adaptação a uma nova forma de expressão e comunicação. Nesse sentido, foi necessário que minha orientadora reforçasse algo aparentemente óbvio: eu precisava ler, como se pode notar nos seguintes comentários:

Necessário em seu trabalho você trazer a pesquisa sobre letramentos acadêmicos além de: concepções, perspectivas, abordagens de vários autores; sistematização de conceitos e perspectivas. Falta articulação teórica e a inserção de visões sobre o assunto, como também se faz indispensável mais leitura e organização das suas ideias.

[...] leia aqueles artigos que te indiquei em dossiês temáticos sobre o tema para você mesma ter uma visão sobre o que você está falando. Do jeito que está sendo introduzido está picotado, fragmentado e impreciso.

Ampliar o espectro de leituras para organizá-las, “costurá-las” de forma coerente no texto escrito tornou-se o desafio a ser enfrentado de modo mais consciente. Durante as reuniões de orientação, eu sempre expunha minhas dúvidas e dificuldades, que, muitas vezes, me deixavam aflita. Transformava os comentários realizados pela orientadora em questões que eu mesma precisava considerar, conforme ilustra o Quadro 1.

Quadro 1: Comentários e questões formuladas

Comentários da orientadora	Questões formuladas
Envio o seu texto corrigido. Há alguns problemas que precisam ser revistos com profundidade e clareza. Primeiro: a compreensão deste trabalho e sobre os conceitos de letramento. Segundo: rever datas dos autores - tem que haver uma lógica e uma sequência temporal. Terceiro: trazer conceitos de letramentos dos autores solicitados e depois dos autores secundários. Quarto: rever sua sequência textual - não há coerência entre os parágrafos. Quinto: rever o uso de termos de pontuação e aspectos linguísticos.	A que aspectos da escrita devo prestar mais atenção para melhorar a clareza e a qualidade do meu texto?
Atenção às questões de ordem linguística – regência, concordância, pontuação, coesão textual e coerência. As ideias não estão apresentadas de forma coerente e coesa - estão fragmentadas e ainda sem substância - apenas uma síntese superficial e um pouco desordenada.	Como posso estruturar melhor meu texto para garantir coerência, coesão e profundidade na apresentação das ideias?

Fonte: Elaboração própria com base nos comentários feitos pela orientadora em meu texto.

Assim, a orientadora, tomando o papel de leitora/revisora do meu texto, destacou, nas fases iniciais de minha escrita, dois pontos aos quais eu deveria me atentar: os aspectos linguísticos (como regência, concordância, pontuação etc.) e a organização das ideias, indicando que estas estavam apresentadas de forma fragmentada, sem coesão, o que poderia dificultar a compreensão do leitor sobre o que eu queria expressar no texto. Também sofria por ter que reescrever partes inteiras já escritas (e tidas por mim como acabadas) toda vez que o texto retornava com novos comentários da orientadora.

E assim era feito. Eu escrevia, enviava o texto e mais comentários apareciam. Mais uma vez, utilizei a estratégia de formular perguntas a partir dos comentários, como pode ser observado a seguir:

Quadro 2: Comentários e questões formuladas

Comentários da orientadora	Questões formuladas
Seu trabalho: revisar as produções e SITUÁ-LAS no CONTEXTO DO SEU TRABALHO. Você mais do que ninguém será também depois uma REFERÊNCIA na área, entende o seu papel? Faltou isso e faltou trazer neste capítulo COMO VOCÊ, BEATRIZ, PENSA OS LETRAMENTOS ACADÊMICOS. (destaques feitos pela orientadora)	Como posso revisar e contextualizar as produções existentes no campo dos letramentos acadêmicos, articulando-as ao meu trabalho e apresentando minha própria perspectiva sobre o tema?
Pensar sobre o que VOCÊ vai considerar como letramentos- que concepção será explorada e adotada na SUA pesquisa. (destaques feitos pela orientadora)	

Fonte: Elaboração própria com base nos comentários feitos pela orientadora em meu texto.

Durante o mestrado, os alunos enfrentam vários desafios, e construir uma identidade social compatível com sua inserção no meio acadêmico é um deles (Bezerra, 2015). Nesse contexto, minha orientadora destacou a importância de uma maior articulação das vozes na escrita do trabalho, além de apontar que, no futuro, eu poderia me tornar uma referência na área de estudo. A grafia da palavra “REFERÊNCIA” em caixa alta, como tantas outras, sublinhava a relevância desse aspecto, enfatizando que minha escrita ultrapassava o objetivo de apenas abordar uma temática: tratava-se da produção de conhecimento que poderia servir de base para outros pesquisadores interessados no mesmo campo.

Além disso, “a inserção das pessoas num contexto letrado gera efeitos em sua competência social e linguística,” (Wilson; Alvernaz, 2010, p. 24), estimulando novas

condutas e papéis linguísticos que se entrelaçam com os desafios da escrita acadêmica. Os outros termos em caixa alta destacavam esses aspectos: “revisar as produções e SITUA-LAS no CONTEXTO DO SEU TRABALHO; COMO VOCÊ, BEATRIZ, PENSA OS LETRAMENTOS ACADÊMICOS; pensar sobre o que VOCÊ vai considerar como letramentos- que concepção será explorada e adotada na SUA pesquisa.”

Essa orientação refletia não apenas uma preocupação com a qualidade do texto, mas também com minha atividade como pesquisadora no campo acadêmico, em consonância com as características do modelo de letramentos acadêmicos. Esse modelo reconhece que “a produção de sentido, identidade, poder e autoridade coloca em primeiro plano a natureza institucional que define o que conta como conhecimento em qualquer contexto acadêmico específico” (Lea; Street, 2014, p. 479). Nessa perspectiva, Ivanic (1997) destaca que o letramento pode ser compreendido tanto em termos das habilidades envolvidas quanto nos modos de uso da escrita. Portanto, a participação dos estudantes em eventos de letramento no contexto acadêmico é, muitas vezes, movida pela necessidade de integrar-se a esse espaço de maneira ativa (Ivanic, 1997).

À medida que interagimos com esses eventos e práticas, passamos a constituir nossa identidade discursiva, compreendida como “a maneira como queremos soar” e que se conecta aos “valores, crenças e relações de poder no contexto social em que [o texto] foi escrito” (Ivanic, 1997, p. 25). A escrita, além de se constituir como ato e prática social, é um ato de identidade (Ivanic, 1998); entretanto, a constituição identitária não é uniforme nem estável (Wilson, 2010), mas marcada por tensões entre os conhecimentos prévios dos sujeitos e as exigências do ambiente acadêmico. Novas territorialidades demandam novos comportamentos, novas ações, outras “significâncias”. Desta forma, a construção da escrita acadêmica exige uma apropriação de múltiplas vozes e perspectivas, nas tensões entre o *discurso de autoridade* e o *discurso internamente persuasivo*, que se entrelaçam com as expectativas institucionais, refletindo a singularidade (estilo) do autor. Era o que um dos comentários da orientadora dizia:

Li apenas uma parte, pois os problemas estão se repetindo em todas as análises. As análises estão boas, porém falta contextualizar. Está difícil entender o seguinte: quando é você quem diz, com seus argumentos - ou se você está argumentando a partir do corpus. Suas observações/inferências precisam retomar o corpus para que o leitor possa distinguir o que é conclusão sua ou resultados do corpus.

Se o letramento acadêmico “é uma prática social, uma atividade em que se processa a constituição de identidades nas experiências de leitura e escrita, ou seja, revela as CLARABOIA, n.23, p. 123-146, Jan./Jul. 2025. ISSN: 2357-9234

experiências subjetivas dos alunos em sua relação com a língua (escrita), conforme Wilson (2017, p. 587), fui entendendo a mudança de rumo que deveria tomar. Assim, fui conduzida a equilibrar as demandas de objetividade e clareza do texto com a necessidade de expressar minha própria identidade discursiva, vivenciando, naturalmente, as tensões inerentes ao processo. Essa experiência, no entanto, foi marcada pela busca de sentido e pelo diálogo contínuo entre o individual e o institucional, elementos fundamentais para minha formação como pesquisadora. Os comentários da orientadora não se limitavam à tela do computador. Realizávamos encontros online, pois estávamos em meio à pandemia da Covid-19, mas tão logo a situação se estabilizou⁷, tivemos a oportunidade de nos encontrar pessoalmente. Então as relações interesaciais e intersubjetivas adquiriram novas cores.

Até que um dia, em uma conversa com a orientadora, ela me disse algo que me deixou desorientada. Eu havia comentado sobre uma orientação proposta por ela anteriormente no meu texto. No entanto, depois, ela mesma reconsiderou a proposta feita. Questionei o motivo pelo qual ela havia “mudado de opinião” e ela me explicou que sua percepção sobre o meu texto se alterava à medida que ela dele se distanciava e, nesse “distanciamento”, conseguia perceber coisas que antes não haviam sido notadas.

Naquele momento, não compreendia como o distanciamento do texto poderia afetar minha escrita como, agora, em outra temporalidade, consigo entender, com base nas dimensões de cronotopo e exotopia. A orientadora, no momento da leitura e revisão do meu texto, encontrava-se fora da minha experiência (com a) escrita. Portanto, no lugar no qual estava posicionada, poderia ter um olhar distinto sobre o texto, revelando aspectos que eu mesma não conseguia compreender estando mais próxima. Bakhtin explica que o conceito de exotopia “designa uma relação de tensão entre pelo menos dois lugares: o do sujeito que vive e olha de onde vive, e aquele que, estando de fora da experiência do primeiro, tenta mostrar o que vê do olhar do outro” (Amorim, 2006, p. 101). Já o cronotopo, também lugar, inscreve-se no tempo histórico, definindo uma visão do ser humano.

Esse movimento feito pela orientadora caracteriza o exercício do “excedente de visão”, “isto é, o lugar exterior de onde, no caso, o pesquisador/professor pode olhar o outro para atribuir-lhe um sentido” (Florentino; Wilson, 2022, p. 128). De seu lugar, a orientadora indicou, em seus comentários, que eu deveria buscar uma “perfeição” no texto, mesmo que transitória, porque a transitoriedade (o tempo) também caracteriza o ato da (re)escrita até chegarmos a uma conclusibilidade, como nos afirma Bakhtin (2003). Disse ela: “para que seu

⁷ Ingressei no mestrado em 2021; assim, parte da escrita da dissertação ocorreu durante o período pandêmico vivido no Brasil, entre 30 de janeiro de 2020 e 5 de maio de 2023.

trabalho seja coerente, com rigor científico, é necessário o trabalho de revisão e reescrita constante em busca de uma ‘perfeição’ (ainda que transitória).”

Entretanto, ao não compreender a importância do afastamento, tanto da orientadora quanto o meu, em relação ao texto que estava sendo produzido, eu o percebia apenas como uma tarefa obrigatória para a conclusão da escrita da dissertação, considerando as constantes alterações no texto como um fator que inviabilizava sua finalização; não compreendia a reescrita como processo ou movimentos que constituem o próprio ato de escrever em que “[...] o aluno retorna mais afetado por outros estímulos que causarão possíveis mudanças ou acréscimos no seu texto original” (Florentino; Wilson, op. cit., 2022, p. 130).

Só mais tarde, foi possível observar que o excedente de visão é parte também do exercício de quem (re)escreve o texto e que as orientações recebidas (ou compartilhadas?) me permitiram compreender como a reescrita é uma prática essencial que tensiona a relação entre o tempo e o espaço e as minhas práticas de letramento. No alargamento do conceito bakhtiniano, Lopes nos diz o quanto a exotopia “não é apenas esse lugar ocupado pelo outro, mas também o espaço dado pelo outro” (op.cit., p. 136). Afinal, “reescrever é refletir sobre a própria escrita através de interferências internas e/ou externas, tais como um texto, uma conversa informal, uma pesquisa, o próprio sujeito-autor, e, assim, essa atitude coaduna-se àquela concepção já referida de (re)escrita como trabalho e prática social” (Florentino; Wilson, 2022, p. 128).

Compreender a importância desse processo foi parte fundamental do meu amadurecimento acadêmico. Passei a entender que “todo enunciado, mesmo que seja escrito e finalizado, responde a algo e orienta-se para uma resposta” (Volóchinov, 2018, p. 184). Nesse sentido, observei que, enquanto escrevo, estou dialogando com diferentes vozes – sejam as dos teóricos pesquisados, da orientadora ou de outros professores –, construindo um texto que reflete não apenas as minhas ideias, mas também o diálogo constante que permeia a prática acadêmica nos espaços em que ela acontece, por essa razão:

Assumir as relações espaciais como interespaiais é evocar, também, que as relações com os espaços são sempre mediadas axiologicamente, sempre marcadas pela alteridade em que diferentes alocações da vida se colocam em muitas fronteiras, inclusive nas expressões que emanam do espaço geográfico [leia-se acadêmico], como as noções de paisagens, territórios e lugares entre outros (Lopes, op.cit. p. 159).

Como aponta Carlino (2017, p. 35), “a natureza dialética da produção escrita está no conflito que enfrenta o escritor entre as limitações do seu próprio saber e a necessidade de produzir um texto eficiente.” Diante disso, enfrentei dois desafios principais: escrever de forma clara e compreensível para o leitor e, simultaneamente, desenvolver um trabalho de

CLARABOIA, n.23, p. 123-146, Jan./Jul. 2025. ISSN: 2357-9234

pesquisa acadêmica que articulasse “[...] diversas vozes e teorias, entrelaçando-as com minhas próprias perspectivas para construir minha escrita” (Santos, 2024). Nesse cenário, o contexto acadêmico revelou-se um espaço essencial para a construção de identidades na alteridade. Ao escrever textos e alinhar-se (ou entrar em conflito) com as práticas estabelecidas, os sujeitos não apenas manifestam seus pontos de vista, mas também se filiam a perspectivas teóricas e expressam suas visões de mundo.

Ao longo do percurso formativo da escrita da dissertação, a orientadora desempenhou um papel essencial. Seus comentários sobre meu texto frequentemente destacavam a necessidade de maior articulação entre as vozes que compunham a escrita, além de oferecerem caminhos para alinhar minhas reflexões individuais às expectativas acadêmicas. Por meio de sua leitura atenta e de suas sugestões, fui capaz não apenas de atender às exigências institucionais, mas também de compreender como integrar diferentes perspectivas teóricas e argumentativas ao meu trabalho.

Esse diálogo constante com a orientadora não apenas reforçava as exigências acadêmicas da escrita, mas também me ajudava a construir um texto que refletisse meu percurso formativo e minha identidade como pesquisadora. Nesse contexto, foi possível observar como os letramentos são afetados pelas condições culturais e pelas subjetividades. Diante do exposto, consideramos que a orientação acadêmica se configurou como mais do que um processo de transmissão de conhecimento, assumindo o papel de uma prática colaborativa e formativa, reforçando a articulação dos três modelos de letramentos de Lea e Street (1998), por implicar – como, inclusive, afirmam Cantuário e Alves (2024) – processos de construção de saber, de participação crítica; de ampliação do domínio de habilidades, de consciência crítica quanto ao domínio dos gêneros discursivos, bem como o agir socialmente no espaço universitário.

Portanto, as orientações recebidas/compartilhadas foram fundamentais para que eu compreendesse que leitura e escrita são práticas sociais situadas e interdependentes, afastando-me do senso comum de que basta ler para escrever bem. Entendi que ler não significa apenas decodificar, mas construir sentido de forma dialógica, associando autores, fazendo escolhas discursivas, analisando as vozes que constituem o texto. É uma leitura direcionada, atenta, consciente, que permite, então, uma escrita igualmente crítica, situada e coerente com o rigor científico dos gêneros acadêmicos. Mais do que isso, as orientações fizeram com que eu ressignificasse meu próprio olhar para o gênero discursivo dissertação, percebendo-o não como um produto fechado exigido para o título de mestre, mas como

uma pesquisa viva, dialógica, que me permitiu assumir minha voz, meu lugar e minha autoria no campo acadêmico.

Concluo esta seção com uma citação de Lopes para enfatizar como os efeitos de cronotopo e exotopia se fizeram notar em minhas/nossas atividades de orientação, que caracterizam um tipo de evento de letramento marcado pelo dialogismo e pelas vivências interespaiais:

As relações interespaiais não se fazem de forma verticalizada, ficando pessoas (isoladas) no espaço físico, mas de formas horizontalizadas, na arena discursiva que envolve os espaços e as vivências que desse emergem. São as dimensões do espaço geográfico assumido como interespaialidade. Esse estado de constante renovação (Lopes, op.cit., p. 159).

Considerações finais: o texto tecido e bordado

A leitura de *Carta de uma orientadora sobre pesquisa e escrita acadêmicas* (Diniz, 2024) inspirou a modalidade da escrita deste artigo, cujo objetivo foi o de descrever um evento de letramento de uma egressa do Mestrado em Letras em seu processo de constituição letrada durante a escrita de sua dissertação. B adotou um relato de tipo autoetnográfico integrado aos conceitos de cronotopo, exotopia e interespaialidade. Fundamentando-se em seus próprios estudos sobre letramentos acadêmicos, destacou suas vivências e reflexões no momento em que alinhavava ideias e costurava-as em seu texto dissertativo, apontando as tensões e os conflitos que permeavam esse trabalho de escrita e reescrita acadêmica em diálogo com os comentários da orientadora, para compartilhá-los com os leitores e as leitoras.

Por meio desse relato, procuramos responder, ou, ao menos, problematizar as quatro questões apresentadas na introdução deste artigo. A primeira delas – qual o papel e o peso da língua(gem) escrita no processo de formação dos alunos em suas práticas letradas na universidade? –, evidenciou que a orientanda enfrentava conflitos constantes em relação ao modelo de habilidades de estudo (Lea; Street, 1998), seja pela falta de mais experiência e familiaridade com a escrita acadêmica, seja pela dificuldade em se adequar às normatividades do gênero discursivo de natureza científica. Nesse contexto, a orientadora desempenhou um papel essencial ao ajudá-la a compreender que a escrita acadêmica não é apenas uma técnica a ser seguida, mas também uma prática social e dialógica, que possibilita a inserção no contexto acadêmico ao mesmo tempo em que também contribui para a construção de uma identidade como pesquisadora e membro da comunidade científica.

A segunda questão – como conciliar diferentes modos de ser letrado em um contexto caracterizado por normas pré-definidas quanto aos modos de ler e escrever gêneros CLARABOIA, n.23, p. 123-146, Jan./Jul. 2025. ISSN: 2357-9234

científicos na universidade? –, revelou, no relato da orientanda, que o afastamento do ambiente acadêmico com gêneros distintos dos trabalhados na universidade retardou, de certa forma, a retomada das práticas de letramentos no espaço da universidade. Contudo, a orientação acadêmica foi fundamental para conciliar essa bagagem prévia – isto é, os letramentos já incorporados, em várias esferas e circunstâncias – com as exigências institucionais. A orientadora indicou leituras coerentes com o momento formativo da orientanda, destacando pontos de melhoria no texto quanto à fragmentação das ideias e à falta de coesão. Além disso, a relação orientadora-orientanda ajudou a esclarecer que as dificuldades enfrentadas não eram problemas individuais, mas efeitos de vários fatores conjugados tais como o maior envolvimento com a leitura e a participação em atividades acadêmicas, como bem demonstra o segundo modelo de letramentos, identificado como a socialização acadêmica, segundo Lea e Street (1998). Assim, a orientação mediou a conciliação entre diferentes modos de ser letrado, conectando experiências prévias às normatividades do novo contexto e promovendo o entendimento de que a escrita acadêmica é um diálogo constante com outras vozes, ajustando-se às expectativas institucionais.

A terceira questão – como lidar com as fronteiras entre o que é convencionalmente aceito como padrão quanto ao estilo do gênero com novas formas de dizer e construir significado e linguagens? – procurou discutir, na análise dos comentários da orientadora com a orientanda, a escrita como um processo e a reescrita como parte integrante desse processo, isto é, uma atividade que põe em movimento vários elementos que compõem o chamado modelo de letramentos acadêmicos: o terceiro modelo de Lea e Street (1998). Após os impactos iniciais relativos à necessidade de revisitar constantemente a escrita, temendo que nunca conseguiria finalizar o trabalho, foi possível para B. compreender a reescrita como cronotopo, processo que se dá (e atravessa) o tempo, e como exotopia, ou seja, trabalho a ser observado de fora como o excedente de visão. Essa dinâmica salientou a importância de revisitar e ajustar o texto, pois reescrever é construir novos significados, reelaborando as experiências com o conhecimento, com a linguagem especializada nos espaços de vivências dialógicas. Tensão entre o discurso autoritário e a busca pelo discurso internamente persuasivo.

Por fim, a quarta questão – como podemos acolher diferenças linguísticas e sociais e vivências outras que, muitas vezes, não se ajustam às convenções do contexto ou mesmo provocam uma ruptura com paradigmas mais formais nos modos de produzir conhecimento? – ressaltou que a busca pela autoria foi um aspecto central no processo formativo da orientanda, reforçando o terceiro modelo de letramentos acadêmicos. A

orientadora enfatizou que a aluna deveria se posicionar no texto como pesquisadora, articulando sua própria voz com as vozes de outros autores que com ela dialogavam. Essa abordagem destacou que a escrita acadêmica pode acolher singularidades, respeitando as vivências e subjetividades. Ao valorizar a voz da orientanda e ajudá-la a entender sua posição como pesquisadora, a orientação tornou-se uma prática de acolhimento ou “moda paisagem”, como Lopes nos descreve:

[...]nenhuma vida se encerra nela mesma, toda vida é um encontro e que vai além de minha própria existência, de meu recorte epidérmico, de minha dita peculiaridade, toda vida é um continuum de pessoas, de espaços e tempos. Um encontro no qual o liar se faz. Moda paisagem (Lopes, op.cit., p. 129).

Liar, tecer, costurar, bordar. Metáforas que nos remetem ao trabalho coletivo, presente no dialogismo bakhtiniano, nos interespaços de Lopes, na carta de Diniz e nos letramentos acadêmicos em que todas estão liadas, ligadas. Embora, em muitos momentos, tenha sido necessário que a orientanda se dedicasse sozinha ao processo de “bordar” as próprias ideias, a mediação da orientadora foi essencial para orientar e refinar esse trabalho. Ao atuar como “mediadora de letramento” (Lillis; Curry, 2010), a orientadora ajudou a alinhar as partes soltas do “tecido” e a garantir que o bordado final adquirisse coesão, clareza e profundidade. Assim, este processo de escrita despontou como uma atividade colaborativa, revelando diferentes formas de participação nas práticas e eventos de letramento, na qual a singularidade da orientanda dialogava constantemente com as vozes que compõem esse tempo e esse espaço acadêmico, na construção de novos significados de letramentos.

Referências

- AMORIM, Marília. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, Beth. (org.). **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Editora Contexto, 2006. p. 95-114.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. Teoria do romance In: **A estilística**. Rio de Janeiro: Editora 34, 2015.
- BEZERRA, Benedito Gomes. Letramentos acadêmicos e construção da identidade: a produção do artigo científico por alunos de graduação. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 15, n. 1, p. 61-76, jan. /abr. 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/277964573>. Acesso em 06 dez. 2024
- CANTUÁRIO, Antonio Artur Silva; ALVES FILHO, Francisco. O orientador como mediador de letramento legitimado na elaboração do projeto de pesquisa de um mestrando. **Diálogo das Letras**, [S. l.], v. 13, p. e02420, 2024. DOI: 10.22297/2316-17952024v13e02420. Disponível em: CLARABOIA, n.23, p. 123-146, Jan./Jul. 2025. ISSN: 2357-9234

<https://periodicos.apps.uern.br/index.php/DDL/article/view/6247>. Acesso em: 8 nov. 2024.

CARLINO, Paula. **Escrever, ler e aprender na universidade**: Uma introdução à alfabetização acadêmica. Tradução de Suzana Schwartz. Petrópolis: Vozes, 2017.

DINIZ, Debora. **Cartas de uma orientadora**: sobre pesquisa e escrita acadêmicas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2024.

FLORENTINO, Silviene; WILSON, Victoria. A exotopia e a autoetnografia como recursos para desenvolver a reescrita na sala de aula. *In*: Rodrigo da Costa Araujo; Cremilda Barreto Couto; Tania Cristina da Conceição Gregório. (Org.). **Leituras em educação**. 1aed. São Paulo: Opção, 2022, v. 9, p. 119-134.

FORTUNATO, Beatriz Fernanda; WILSON, Victoria. Discurso de déficit nas práticas letradas acadêmicas de graduandos em letras: uma investigação em teses e dissertações. **RevistAleph**, v. 2, n. 42, 9 dez. 2024. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/view/64400>. Acesso em 15 dez. 2024

GOULART, Cecília. Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica do estudo. *In*: 28ª **REUNIÃO ANUAL DA ANPED**, 2005, Caxambu (MG). Anais eletrônicos. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/28/inicio.html>. Acesso em 25 nov. 2024.

GOULART, Cecília. Para início da conversa sobre os processos de alfabetização e de pesquisa. *In*: GOULART, Cecília; GARCIA, Inês Helena Muniz; CORAIS, Maria Cristina. (orgs.). **Alfabetização e discurso**: dilemas e caminhos metodológicos. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2019. p.13-45.

GOULART, Cecília; WILSON, Victoria. Letramento acadêmico: construção de conhecimentos e identidades. *In*: SILVA, Jane Quintiliano Guimarães; LOPES, Maria Ângela Paulino Teixeira (ORGS.). **Práticas discursivas em letramento acadêmico**: questões em estudo. Entrevistas sobre a escrita acadêmica. Belo Horizonte: CESPUC Minas, 2020, p. 108-137.

GOULART, Cecília; WILSON, Victoria. **Aprender escrita. Aprender com a escrita**. São Paulo: Summus editorial, 2011.

IVANIC, Roz. **Writing and identity**: the discoursal construction of identity in academic writing. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1997.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson (Org.). **Letramentos**. São Paulo, Campinas: Editora da UNICAMP, 2020.

LEA, Mary R.; STREET, Brian V. Student writing in higher education: an academic literacies approach. **Studies in higher education**, v. 23, n. 2, p. 157-172, jun. 1998.

LEA, Mary; STREET, Brian. O modelo de letramentos acadêmicos: teoria e aplicações. Tradução de Fabiana Komesu e Adriana Fischer. **Filologia e Linguística Portuguesa**, v. 16, n. 2, p. 477-493, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/79407>. Acesso em 15 dez. 2024

CLARABOIA, n.23, p. 123-146, Jan./Jul. 2025. ISSN: 2357-9234

LOPES, Jader Janer Moreira. **Terreno baldio**. Um livro sobre balbuciar e criar os espaços para desacostumar geografias. Por uma teoria sobre a espacialização da vida. São Paulo: Pedro & João editores, 2021.

SANTOS, Beatriz Fernanda Fortunato. **O discurso do déficit e os letramentos acadêmicos de graduandos em Letras**. 2024. 108 f. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2024.

STREET, Brian. What's 'new' in new literacy studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. **Current issues in comparative education**, v. 5, n. 2, 2003.

STREET, Brian. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos Novos Estudos do Letramento. *In*: MAGALHÃES, Izabel. (ORG.). **Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2012, p. 69-93.

STREET, Brian. Letramentos acadêmicos: avanços e críticas recentes. *In*: AGUSTINI, Carmén; ERNESTO, Bertoldo. (org.). **Incursões na escrita acadêmico-universitária: letramento, discurso, enunciação** [online]. Uberlândia: EDUFU, 2017. p. 21-33. Disponível em: http://www.edufu.ufu.br/sites/edufu.ufu.br/files/ebook_incursoes_da_escrita_2017_0.pdf. Acesso em: 08 nov. 2024.

VOLÓCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

WILSON, Victoria; ALVERNAZ, Sabrina. Quando marcas identitárias aparecem no artigo científico. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v. 10, n. 22, p. 13-33, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/181>. Acesso em: 8 dez. 2024

WILSON, Victoria. Letramento acadêmico e diferentes racionalidades. *In*: **X Congresso Internacional da ABRALIN: pesquisa linguística e compromisso político**, 2017, Niterói. Anais do X Congresso Internacional da ABRALIN: pesquisa linguística e compromisso político. Niterói: Letras da UFF, 2017. v. 2. p. 583-595.

WILSON, Victoria. O professor e a pesquisa: as experiências com a escrita na universidade. **Scripta**, v. 23, n. 48, p. 41-52, 30 set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/19653/15879>. Acesso em: 20 nov. 2024.

WILSON, Victoria. Escrita acadêmica: análise de uma pesquisa autoetnográfica desenvolvida no programa nacional de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). **Cadernos CESPUC de Pesquisa Série Ensaio**, n. 39, p. 185-201, 2021. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoscespuc/article/view/27388/19266>. Acesso em 01 dez. 2024.

ZAVALA, Virgínia. Quem está dizendo isso?: letramento acadêmico, identidade e poder na educação superior. *In*: VÓVIO, Claudia; SITO, Luanda; GRANDE, Paula (Orgs.).

Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em Linguística Aplicada. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 71-95.