



Linhas Críticas

ISSN: 1516-4896

rvlinhas@unb.br

Universidade de Brasília

Brasil

Quevedo Quixadá Viana, Cleide Maria

A relação orientador-orientando na pós-graduação stricto sensu
Linhas Críticas, vol. 14, núm. 26, enero-junio, 2008, pp. 93-109

Universidade de Brasília

Brasilia, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193517442004>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



Linhas Críticas, Brasília, v. 14, n. 26, p. 93-109, jan./jun. 2008

A RELAÇÃO ORIENTADOR-ORIENTANDO NA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

THE RELATIONSHIP ADVISOR-ADVISEE
IN POST-GRADUATION STRICTO SENSU

LA RELATION DIRECTEURS DE RECHERCHE-THÉSARDS
AU NIVEAU DES ÉTUDES DOCTORALES

LA RELACIÓN ORIENTADOR-ORIENTANDO
EN EL POSGRADO STRICTO SENSU

Cleide Maria Quevedo Quixadá Viana *

RESUMO

O texto analisa a relação orientador-orientando e suas implicações na produção acadêmica na ótica dos orientadores, considerando os desafios didático-pedagógico e dialógico-afetivo da relação no campo da formação docente, da relação trabalho-educação e seu reflexo no fazer do orientador na pós-graduação stricto sensu. Trata-se de um recorte de uma pesquisa de pós-doutorado realizada com os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UnB que tiveram orientandos defendendo dissertações nos anos de 2005 e 2006. Há indicação da influência nos aspectos: afetivo, profissional, teórico-metodológico e institucional nessa relação. Espera-se que o estudo contribua para estimular o debate acerca do processo de orientação na pós-graduação stricto sensu.

Palavras-chave: Pós-graduação. Relação orientador-orientando. Trabalho acadêmico.

* Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2001). Pós-Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (2007). Professora Adjunto aposentada pela Universidade Estadual do Ceará. Professora do Programa de Mestrado Tecnologias de Informação e Comunicação em EAD da Universidade Norte do Paraná (cleidequixada@gmail.com).



C. M. Q. Q. Viana

INTRODUÇÃO

O presente artigo foi elaborado a partir dos dados indicados no relatório de pesquisa do meu pós-doutorado, realizado na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília-UnB, em que examino a orientação acadêmica como um vínculo de dependência ou liberação.

O recorte da pesquisa que ora apresento discute a visão dos orientadores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UnB sobre a relação orientador-orientando, contemplando os desafios de aspectos didático-pedagógico e dialógico-afetivo dessa relação, trabalhando a orientação no contexto da literatura na voz dos orientadores.

A motivação inicial da pesquisa partiu de minha constatação como orientadora e orientanda: apesar de a pós-graduação ter-se constituído em um celeiro de investigação científica sobre o que acontece na sociedade e em prol desta, a pesquisa acadêmica pouco tem-se debruçado sobre a investigação do processo de produção na pós-graduação *stricto sensu*, deixando de reconhecer o devido destaque que deve ser dado ao *locus* da formação de seus pesquisadores e aos responsáveis por sua formação.

Nesse sentido, acredito que a reflexão sobre o trabalho de orientadores, o compartilhamento das experiências e expectativas vivenciadas entre nossos pares, é condição *sine qua non* para nosso crescimento profissional.

Tomo como princípio norteador da pesquisa a compreensão de que uma proposta de investigação sobre a orientação de dissertações e teses deve assegurar, a princípio, uma leitura da realidade educacional que possibilite entender a problemática da formação docente em estreita vinculação com a totalidade social.

Esta reflexão justifica-se para ser possível a compreensão de determinantes históricos no cenário mundial, em que o capitalismo, atingido por uma crise sem precedentes, vem tentando recompor-se através de um gigantesco processo de reestruturação para continuar garantindo seu objetivo último, a acumulação privada.

Nessa perspectiva, o mercado apresentado como “deus”, legítimo representante, guardião e regulador das relações e processos sociais, impõe a política de Estado mínimo reduzindo o caráter público da atividade social, e a educação passa a ser tratada como uma mercadoria, um serviço, um bem de consumo disputado e vendido no mercado, em estreita sintonia com os padrões de uma racionalidade produtivista, deixando de ser um direito do cidadão.

Nessa ótica, a educação superior submete-se à lógica da reestruturação de políticas públicas e ao atendimento dos desejos da acumulação capitalista, acolhendo a privatização, o aligeiramento e a fragmentação da formação docente, consoante com a desvalorização do profissional da educação.

Com base nas reflexões esboçadas é que pretendo discutir, no campo da formação docente, de forma particular, a relação orientador-orientando na pós-graduação e os desafios didático-pedagógico e dialógico-afetivo enfrentados na referida relação.



A relação orientador-orientando na pós-graduação

Na metodologia, de cunho qualitativo, utilizei como procedimento a entrevista com roteiro semi-estruturado. Entrevistei 18 orientadores que tiveram orientandos defendendo dissertações nos anos de 2005 e 2006. A escolha dos orientadores atendeu a dois critérios: ter orientado os egressos de 2005 e 2006 e ser professor efetivo da Faculdade de Educação. Os nomes desses orientadores envolvidos na pesquisa são fictícios.

DESAFIOS DA RELAÇÃO ORIENTADOR-ORIENTANDO NO PROCESSO DE ELABORAÇÃO DE DISSERTAÇÕES

Inúmeros são os desafios enfrentados pelo orientador no processo de orientação acadêmica e que se refletem de uma forma positiva ou negativa na sua relação com o orientando e, por vezes, na qualidade da sua produção. Discutir a natureza de tais desafios implica considerar como ponto de partida uma reflexão no contexto histórico atual da chamada globalização, marcado por medidas de enfrentamento à crise de acumulação do capital, consubstanciadas a partir do que se convencionou chamar de projeto neoliberal.

Essa política tornou-se balizadora das políticas econômicas dos países periféricos, dentre eles o Brasil, que passaram a adotar a cartilha neoliberal para promover o ajuste estrutural, considerado pelos países credores como garantia para o pagamento das dívidas desses países.

O cumprimento dessas medidas para a sociedade brasileira significou demissões, flexibilização do mercado, corte nas contribuições sociais, reforma do Estado, incluindo aí a da educação. Os efeitos desse ajuste foram sentidos através da diminuição de recursos no setor social, para que se cumpram os compromissos com os organismos financeiros internacionais.

Sob a ótica específica da reforma educacional, de tendência explicitamente privatizante, esta sinaliza para o desmonte da educação superior gratuita e o atendimento à política de enxugamento do Estado por meio dos seguintes pontos: congelamento de salário de professores e funcionários; estímulo à aposentadoria precoce por conta de uma política que atinge os direitos trabalhistas; ampliação da carga horária didática do professor em detrimento da pesquisa mediante a implantação da Gratificação de Estímulo à Docência; restrição a concursos para docentes, com a manutenção de um alto percentual de professores substitutos; criação de cursos e serviços pagos, de atividades lucrativas que hoje sustentam muitas das universidades públicas, embora com o controle do Estado; corte de verbas para a pesquisa e bolsas de estudo. Este cenário serviu para o incremento de matrículas no ensino superior via rede privada, com a abertura e o avanço galopante de instituições particulares de credenciais por vezes duvidosas, que emergiram no território nacional disputando “palmo a palmo” a venda de um produto que se tornou valioso no mercado global, a “mercadoria-ensino”.



C. M. Q. Q. Viana

No fazer docente, um dos desdobramentos mais significativos do reflexo da política de Estado mínimo foi a imposição de um ritmo acelerado de trabalho, devido às exigências de um mercado globalizado que exacerbou a solidão e o isolamento na realização das atividades do professor, em todos os níveis de ensino. Há, como nos lembra Correia e Matos (2001, p. 101), uma “invasão de tempo e de tarefas profissionais” na vida do professor. Não conhecemos o trabalho do colega, não temos tempo para socializar, compartilhar experiências, para o debate acadêmico e “as paredes são grossas para permitir o diálogo” (CORREIA; MATOS, 2001, p. 106).

Nos Programas de Pós-Graduação observo uma solidão curricular nas áreas de concentração manifestada na oferta de disciplinas fragmentadas e na falta de um eixo norteador entre a área e a linha de pesquisa, entre orientadores e orientandos das linhas de uma área, como também das diferentes áreas de concentração do Programa, pois a solidariedade praticada quase sempre fica restrita ao âmbito da relação orientador-orientando e ao grupo de estudo coordenado pelo orientador.

Além da sobrecarga de trabalho para que o docente atenda as exigências da sua instituição de ensino, este acaba assumindo outras atividades paralelas, na própria universidade ou fora dela, para complementar a sua renda. O tempo, ou a sua falta, implica o aligeiramento da ação docente.

As mudanças brevemente explicitadas estabelecem novos indicadores que interferem na realização do trabalho docente e, de um modo específico, refletem-se no processo de orientação na pós-graduação *stricto sensu*.

Dentre os inúmeros desafios enfrentados pelo orientando no processo de construção da produção acadêmica identifico um aspecto que contribui ou dificulta de forma decisiva a superação dos obstáculos que se apresentam. Este ponto torna-se determinante para o desdobramento dos desafios que surgem no processo: a relação orientador-orientando.

Nesse sentido, é importante para o orientador lembrar sempre alguns pontos que devem ser considerados no seu trabalho. Orientador e orientando são pessoas que se encontram para compartilhar uma caminhada, por opção ou por imposição, dependendo do Programa. Entretanto, é bom lembrar que ambos são seres humanos, dotados de sentimentos ambíguos que podem fazer a relação oscilar do amor ao ódio, da aceitação à rejeição, como todas as relações que fazem parte da convivência humana.

Acredito que não exista “fórmula mágica” para o êxito de tal relação. Cada pessoa é única, cada uma tem seu estilo de trabalho, e o sucesso da relação vai depender de como os atores envolvidos conduzam o processo e respeitem todos e suas diferenças.

Outro aspecto que se constitui em um desafio refere-se à forma de orientar. Zilberman (2006, p. 329) menciona que a década de 1970, no Brasil, marcou o início de uma relação acadêmica horizontal entre orientador e orientando nos cursos de pós-graduação, diferentemente da verticalidade existente na relação professor-aluno





A relação orientador-orientando na pós-graduação

predominante na sala de aula, ao longo da história da educação brasileira, em todos os níveis de ensino. Essa horizontalidade deve caracterizar-se por uma relação educativa entre pessoas que estão em níveis diferenciados de formação e maturidade profissional, mas comprometidas com um objetivo comum, qual seja a construção solidária da produção acadêmica.

Contudo, é válido ponderar que a superação da verticalidade dessa relação nem sempre significa a existência de um vínculo de compartilhamento na produção acadêmica e, principalmente, entre os orientadores. A atual posição predominante entre os orientadores é o desempenho do seu trabalho com pouco ou sem um diálogo com seus pares, a não ser na época da formação da banca, quando os trabalhos serão defendidos pelos orientandos. Tal fato justifica-se, possivelmente, pela sobrecarga de trabalho que o orientador se vê forçado a assumir para atender às exigências dos níveis de produtividade impostos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes – ou até mesmo por necessitar complementar sua renda por fora para ter condições de sobreviver com alguma dignidade. De qualquer forma, uma ou outra justificativa não exime o orientador da sua responsabilidade em socializar e compartilhar o seu trabalho com seus pares.

Na minha pesquisa identifico duas concepções de orientação que norteiam o trabalho do orientador: a orientação como ajuda, apoio, guia amigável; e a orientação como trabalho conjunto, parceria, compartilhamento, provocação, autonomia, co-autoria, co-participação, convivência com o orientando.

Sobre as duas concepções é oportuno ressaltar que não é minha intenção estabelecer categorias, rotular os orientadores nos dois grupos, até porque as duas posições nem sempre se manifestaram de forma excludente nos depoimentos de alguns orientadores que, dependendo da situação, apresentam influência das duas tendências, com destaque especial para a concepção de orientação como um trabalho de parceria e a importância da autonomia do orientando.

Entretanto, torna-se oportuno ressaltar algumas considerações sobre as duas concepções. Em primeiro lugar, acredito que a visão de orientação como ajuda, apoio, guia amigável, é insuficiente para nortear o trabalho do orientador. Orientação é um trabalho conjunto, de co-autoria, daí a própria explicação para a segunda concepção. A escrita acadêmica acontece no diálogo entre os atores envolvidos, através do olhar crítico e construtivo do orientador. Este, por sua vez, deve ser um provocador, alguém que estimule a busca do conhecimento do orientando e o gosto pela pesquisa, que abra espaço para o “vôo” do orientando e para este ter autonomia intelectual.

Trabalhar para desenvolver a autonomia do orientando é outro desafio. A minha vivência no meio acadêmico e os dados coletados na minha pesquisa indicam o cuidado que o orientador deve ter ao lidar com o conceito de autonomia. A esse respeito procurei investigar: qual é o entendimento dos orientadores que apontam a autonomia do orientando como uma característica essencial no processo de orientação?





C. M. Q. Q. Viana

Tomando a definição de Contreras (2002), a autonomia é identificada com a emancipação, livre de opressões, em que se trabalha a consciência crítica, considerada como um processo coletivo, emanado de uma discussão, de uma vontade comum, direcionado à transformação das condições institucionais e sociais de ensino.

De uma maneira geral, pelo menos do ponto de vista teórico, esta é a concepção predominante de autonomia por parte dos orientadores entrevistados. Entretanto, torna-se oportuno abrir um parêntese para salientar aqui a resposta de alguns orientandos sobre a insatisfação em relação à forma como alguns orientadores lidam com a concepção de autonomia: a sensação de solidão com a falta de responsabilidade de alguns orientadores nos encontros para orientação. Nesses casos, acontece de o orientador quase ou nunca ter tempo para atender ao orientando, a não ser já próximo da defesa, com o trabalho “praticamente concluído” ou “concluído”, com a ausência de diálogo entre eles. Este é um desafio que se coloca para o orientador diante do processo de orientação: administrar o tempo para orientar, para atender ao orientando e com ele estabelecer um diálogo construtivo que torne possível o exercício da sua autonomia, não obstante o reconhecimento de todas as situações de acúmulo de trabalho a que o orientador se vê submetido.

A RELAÇÃO ORIENTADOR-ORIENTANDO

O primeiro encontro com o orientador é aguardado com ansiedade pelo orientando após a aprovação em um Programa de Mestrado. Este deposita no contato inicial a crença de ter chegado a hora de dialogar com seu orientador para conhecê-lo e se fazer conhecer, expor suas idéias, saber o que o orientador espera dele, como será o trabalho, enfim, que seja “aceso” o farol que iluminará seu caminho. Acredito ser esse momento decisivo para a construção de uma relação que irá se solidificando ou não ao longo do processo de elaboração da dissertação, repercutindo de forma positiva ou negativa no bom andamento desse trabalho.

O orientador, por sua vez, espera receber um orientando que apresente um projeto pelo menos razoável de trabalho e instigante, do ponto de vista da temática a ser investigada, e que se encaixe na sua linha de pesquisa. Características do orientando ainda valorizadas pelo orientador referem-se à capacidade de cumprir com responsabilidade as leituras, as atividades propostas, seus compromissos com os prazos institucionais; ter uma boa redação. A maioria dos orientadores é enfática sobre a importância do estabelecimento de uma relação empática e de considerar o lado emocional, afetivo do orientando, mas, para poucos, isto não é relevante, porque se trata de uma relação profissional.

No meu entendimento, discordo dos que assumem tal posição, porque o homem existe e deve ser considerado na sua totalidade. Como profissionais, devemos ter cuidado no trato com questões emocionais, pessoais, que passam a interferir na relação profissional. O orientador pode ter e tem a sua preferência por determinado aluno, como tem





A relação orientador-orientando na pós-graduação

por algumas pessoas. Essa identificação distingue o grau de empatia, mas não deve interferir no tipo de tratamento dispensado ao orientando.

García (1981, p. 344) define a relação pedagógica como “o vínculo implícito em toda prática educativa que se estabelece entre uma parte (pessoa, grupo, instituição etc.) que ensina e outra que aprende”. Compreendo que essa relação pedagógica, nela se incluindo a relação acadêmica, não faz um caminho de mão única, mas, sim, de mão dupla: orientador e orientando aprendem, modificam sua compreensão sobre um objeto, independente até do vínculo que se estabeleça entre eles. A dinâmica é uma característica dessa relação que sempre se estabelecerá em níveis diferenciados entre o orientador e cada um dos seus orientandos.

É oportuno lembrar com Duarte (2005, p. 137) que orientador e orientando possuem características pessoais e profissionais diferenciadas. Nesse sentido, o respeito às diferenças entre eles torna-se condição *sine qua non* para a qualidade da relação, o êxito do trabalho e a superação dos conflitos que possam se manifestar ao longo do processo. E, ao orientador, cabe a atenção para o fato de que cada orientando é também diferente do outro, cada um tem suas características, sua experiência de vida, sua forma de ser, seus defeitos, suas qualidades, sua maneira de encarar a relação, de se organizar, de trabalhar, enfim, sua própria subjetividade, que caracteriza a sua condição humana. Lidar a contento com tantas diferenças é um dos desafios a ser enfrentado pelo orientador.

A relação orientador-orientando, como toda relação humana, é construída no processo. E, como defende Severino (2006, p. 77), a relação deve ser entendida “como um processo de construção solidária, num intercâmbio de experiências que se encontram em fases diferentes”.

Cada orientador, por sua vez, tem o seu próprio estilo de trabalho, construído a partir da sua própria experiência, pessoal e profissional, dos seus valores, da sua crença no papel de educador, enfim, da sua própria visão de mundo. Mesmo reconhecendo a subjetividade que envolve a relação orientador-orientando, é oportuno deixar claro que cada um tem direitos e deveres que devem ser respeitados.

Mas, qual é a função do orientador, o que o orientando espera dele e o que ele espera do orientando?

Ao defender que a relação orientador-orientando é uma “relação a ser profissionalizada, [...] uma relação essencialmente educativa”, Severino assim se manifesta:

A função do orientador deveria ser aquela de um educador, cuja experiência, mais amadurada, ele compartilha com o orientando, num processo conjunto de construção de conhecimento. Duas partes interagindo, num processo de diálogo, respeitando-se a autonomia e a personalidade de cada uma das partes. O orientador não é nem pai, nem tutor, nem advogado de defesa, nem analista, mas também não é feitor, coronel ou coisa que o valha. Ele é um educador, estabelecendo com seu orientando uma relação educativa, com tudo o que isso significa no plano da elaboração científica (2006, p. 77-78).



C. M. Q. Q. Viana

Apesar de concordar com a posição de Severino sobre a importância de a relação ser profissional e educativa, identifico que esta extrapola os limites de tais aspectos. Os depoimentos de alguns orientadores entrevistados indicam que, na relação estabelecida com alguns orientandos, problemas familiares, afetivos, de saúde, acabam por interferir no desempenho do orientando. Nesses casos, os orientadores enfrentam o desafio de dar um suporte emocional para junto com o orientando encontrarem a melhor forma de solucionar a situação.

Sobre o papel que o orientador acaba por assumir, por vezes, no domínio afetivo, concordo com Castro (2006, p. 133) que existem dificuldades não só no âmbito da pesquisa, pois problemas pessoais, emocionais, acabam interferindo no trabalho do orientando. Neste sentido, considero pertinentes as palavras de Freitas (2006, p. 225): “Fazer a tese significa não apenas dominar parte do conteúdo relacionado ao assunto, mas também dominar nossas inseguranças, medos, escapes, defesas, ansiedades e angústias”.

Em artigo publicado em 1994 e republicado em 2006 pela editora Cortez, Hagquette explicita os “20 mandamentos do bom orientador”. Para essa autora, “o orientando fica à mercê da competência ou incompetência do orientador” (2006, p. 376), sendo importante para este ter a clareza do papel que ele desempenha.

Dentre os 20 mandamentos, considero digno de nota, por motivos óbvios, o 10º, que se refere à importância de o orientador “transmitir confiança e otimismo ao orientando”; o 12º, que atenta para a relevância de se “elogiar, sempre que merecido, o desempenho do orientando”. Hagquette defende, ainda, no 13º mandamento, que seja mantido com o orientando “um relacionamento profissional, porém amigável e regular”, enfatizando a necessidade de ser definido um cronograma de atividades para o orientando “que o leve à defesa o mais rapidamente possível”, lembrando no 9º que cabe ao orientador “apontar, corrigir ou solicitar ao aluno que encaminhe, para correção, as falhas de estilo, as incoerências de idéias, os erros de pontuação, de acentuação, de concordância e de ortografia”, complementando no 14º que o orientador deve, “ao fazer críticas e reparos, explicar as razões e indicar os caminhos possíveis que poderão ser trilhados naquela circunstância”.

Embora os aspectos acima indicados por Hagquette tenham sido escritos há mais de uma década, considero que eles permanecem atuais e devam contribuir para a compreensão que o orientador deve ter da sua função.

Sobre os possíveis caminhos a serem percorridos, considero procedente a observação de Assmann (1998, p. 30), ao defender que o orientador deve ter o cuidado de apontar e dar condições de o orientando seguir em várias direções, “sem jamais alterar o foco de estudo escolhido pelo mesmo”. Mesmo reconhecendo a bagagem maior do orientador, no âmbito teórico e profissional, é importante a sua atenção em considerar o conhecimento e a experiência que o orientando traz, sem procurar impor suas idéias ao orientando, mas estabelecer com ele um diálogo honesto, transparente, pautado no respeito, que contribua de forma significativa para o êxito do trabalho.





A relação orientador-orientando na pós-graduação

A relação pedagógica pode ainda manifestar-se com um vínculo de natureza dependente ou libertadora. Para García (1981, p. 347), “o vínculo pedagógico é, em princípio, de dependência, pois quem não sabe depende de quem sabe”; entretanto, o citado autor defende a necessidade de superação da dependência para romper com esse vínculo. Essa dependência tem origem no fato de a educação como prática social ser uma via de transmissão da ideologia das classes dominantes. O orientando aprende então a ‘depender de’.

É oportuno lembrar, ainda, que:

O caráter dependente do vínculo na relação pedagógica não acontece pelo fato de os docentes serem pessoas autoritárias e dominadoras (embora muitos o sejam), mas pelo fato de estar consagrado e condicionado como tal pelo conjunto da estrutura econômica, social e política (GARCÍA, 1981, p. 347).

Na busca do rompimento do vínculo dependente na relação orientador-orientando, são relevantes as observações de García (1981, p. 353):

- a) O saber na educação tradicional é concebido como um “produto”, e reproduz o modo de produção capitalista. Quem o tem domina, cria um vínculo dependente com aqueles que dele dependem para sobreviver.
- b) É necessário romper com esse vínculo dependente. O saber, ensinado-aprendido, “se produz através do vínculo não dependente entre educador-educando”.
- c) A renúncia ao autoritarismo e à hegemonia não implica a renúncia ao papel docente de “formar um novo docente, um futuro agente de mudança educativa a serviço da liberdade”, ou seja, de formar um pesquisador com essa característica.

É interessante, ainda, considerar os perigos com os quais o educador-orientador se depara no dia-a-dia ao optar por uma prática renovadora de educação:

- 1) O didatismo: ser influenciado pela falsa ilusão de que a problemática educativa será resolvida com a mera substituição de métodos de ensino, desconsiderando o problema pedagógico dos determinantes político-sociais.
- 2) O pragmatismo: “conceber o teórico e o prático como opções, em lugar de tomá-los como fases de um processo dialético no qual a teoria alcança seu sentido e validade quando posta efetivamente em prática” (GARCIA, 1981, p. 356-357).

Do ponto de vista pedagógico, entendo que o rompimento do vínculo dependente tem como condição *sine qua non* a conquista da autonomia pelo orientando. Alguns orientadores reconhecem que alguns orientandos já chegam com essa autonomia, enquanto outros necessitam que ela seja trabalhada. Por outro lado, alguns orientadores tratam a dependência como algo relacionado à sua competência profissional, ao seu grau de conhecimento sobre o assunto, compreensão esta reforçada pelo paradigma hegemônico de quem detém o poder, neste caso, o conhecimento.



C. M. Q. Q. Viana

Outro aspecto que considero digno de destaque no papel do orientador é o seu olhar sobre o orientando e o seu trabalho. Nesse sentido, a orientação coletiva torna-se uma forte aliada, na medida em que múltiplos olhares interpretam e discutem o trabalho do colega. Embora reconheça a contribuição positiva que ajuda a validar a produção e de uma crítica construtiva por parte de colegas na orientação coletiva, Moraes (2005, p. 189) considera a observação de alguns mestrandos de que “é preciso ter cuidado com as críticas negativas e não-incentivadoras” que podem influenciar de forma negativa a auto-estima dos orientandos. Sobre essa questão, é esse autor quem sinaliza ser “importante críticas, mas é preciso precaver-se contra críticas infundadas e mal-intencionadas”, destacando, ainda, o depoimento de um mestrando: “*Tomem cuidado com as bruxas no caminho. Não são incentivadoras*” (MORAES, 2005, p. 191). Este é, pois, um aspecto que pode contribuir para a qualidade da relação entre o orientador e seus orientandos, utilizar o espaço do grupo de pesquisa para fortalecer as relações e contribuir de forma positiva no desenvolvimento do trabalho de seus membros.

A RELAÇÃO ORIENTADOR-ORIENTANDO NA ÓTICA DOS ORIENTADORES

Para efeito de compreensão didática, com base nos dados levantados entre os 18 orientadores entrevistados, a relação orientado-orientando pode ser assim categorizada:

- 1) A relação é fundamental para o êxito do trabalho: a maioria, 11 orientadores, considera ser a relação essencial e determinante para a realização de uma boa dissertação.

A qualidade da relação é apontada pela maioria dos orientadores como fator decisivo para a construção do conhecimento. Nesse sentido, é fundamental haver uma “símbiose pedagógica”, como defende a professora Faustina. Tal símbiose identifica-se com o estabelecimento de uma relação empática, posição já manifestada anteriormente neste artigo e defendida também pelas professoras Lorena, Amália, Elaine e Beatriz. Vale lembrar com a professora Rafaela que “*o aprender é uma comunhão de saberes, afeto, amor*”. Isto não significa que, para ser respeitado na sua condição de orientador, este não estabeleça critérios que o orientando deve observar para garantir a elaboração de um trabalho de qualidade. Para alguns orientadores, o gostar do orientando como pessoa contribui para motivá-lo e fazê-lo avançar no trabalho, pois, como lembra o professor Glauber, “*a qualidade da relação é diretamente proporcional à qualidade do trabalho*”.

Gostar do orientando contribui para conhecê-lo, compreender suas limitações, suas necessidades, para ajudá-lo a superar suas deficiências e identificar seus pontos fortes para explorá-los em prol da qualidade do seu trabalho. É por isso que o orientador deve zelar para não estabelecer “*uma relação fria, em que o orientando é visto como coisa*”, como menciona a professora Rafaela. O apoio do orientador faz toda a diferença na produção do aluno. Com isso, não estou defendendo uma posição paternalista, de “passar a mão” na cabeça do orientando deixando que o trabalho seja feito sem um rigor acadêmico. É





A relação orientador-orientando na pós-graduação

bem verdade que o orientador, às vezes, tem mais paciência com um, mais atenção com outro, dependendo da especificidade de cada um. O que não deve acontecer é deixar de lado um orientando, e levar “*de qualquer jeito*” o trabalho de orientação, como ocorre com alguns orientandos que ficam entregues “à própria sorte”, em que o orientador justifica tal atitude em nome de uma pseudo-autonomia.

Outro ponto digno de nota é o de o orientador ter a consciência de que a relação acadêmica é uma relação humana, pois, como adverte o professor Claudio, o fato de o orientando considerar o professor como pessoa faz vê-lo como um ser incompleto, como alguém que está sempre em processo de formação, sendo mais fácil para o orientando também aceitar a possibilidade de o orientador errar. É nesse sentido que a professora Rafaela complementa que “*o trabalho tem que ser crítico, criativo, amigável, afetivo, amoroso, não técnico-burocrático*”.

O professor Glauber toca em aspectos essenciais para que o orientando adquira confiança no seu orientador e desperte o interesse mútuo: “*a disponibilidade, a colaboração, a troca, a interação*”. Outros itens contribuem ainda para tal, o “*respeito mútuo*”, segundo o professor Joaquim, e ser acessível ao orientando, como lembra a professora Carlota. A acessibilidade por parte do orientador é sem dúvida a grande responsável pela aproximação entre eles. O distanciamento consciente ou não do orientando, colocando-se em um plano superior, contribui para que o orientando alimente uma “timidez” em revelar suas idéias, em expor suas dúvidas e sua ousadia.

Para a professora Lorena, da mesma forma que acontece com os filhos, a sensibilidade e o envolvimento afetivo criam laços, a parceria, a cumplicidade, o respeito e a lealdade fazem a relação acadêmica fluir “*de uma forma mais tranquila*”, pois esta não se trata apenas de uma relação técnica.

2) A relação não é determinante, mas é importante.

Esta é a opinião de um dos entrevistados, o professor Ernesto. Ele considera não ser ela a relação determinante, porque depende também do orientando, de como ele a encara, pois o orientando pode querer manter um afastamento do orientador e ambos conseguirem realizar um bom trabalho. Por outro lado, este orientador acredita na importância de “*ver o aluno como uma pessoa humana, com necessidades, problemas*”.

Sobre tais ponderações, acredito que a relação pode não ser determinante, mas com certeza ela pode fazer o diferencial na motivação, no empenho para a qualidade da produção do orientando. Lógico que as pessoas não são iguais e alguém pode sentir-se mais à vontade em manter uma relação estritamente profissional com o orientador. Por outro lado, é sempre bom considerar que tal atitude, da mesma forma que a falta de acessibilidade, pode estar relacionada a alguns fatores que o orientando não consegue superar, como, por exemplo: timidez, insegurança, resposta a atitudes do orientador que o inibem. Um desafio para o orientador é ter a sensibilidade de identificar os verdadeiros motivos do retraimento do orientando, pois uma relação baseada na confiança representa ganhos maiores para ambos.



C. M. Q. Q. Viana

3) A relação é importante, mas não precisa ser afetiva.

Esta é a opinião do professor Bruno e das professoras Silvia e Milena. Para o professor Bruno, pós-graduado no exterior, lá fora a relação orientador-orientando é puramente profissional; o orientando não consegue se aproximar do orientador, diferentemente do tipo de relação que temos no Brasil, por conta da nossa cultura. O lado positivo dessa situação é o desenvolvimento da autonomia do orientando. Identifico na nossa realidade uma postura que poderia ser igual, mas não é porque as razões são diferentes. Aqui, temos o orientador que não orienta o trabalho do orientando em nome de uma pseudo-autonomia, mas tem uma estreita relação com o orientando, de proximidade até. Ele reúne semanalmente seu grupo de pesquisa para programar a realização de outras atividades, que não a de orientação, e sim de sua substituição pelos orientandos nas suas atividades da graduação, não existindo horário na agenda para o atendimento de orientação. Essa situação é inadmissível e gera um enorme prejuízo para o orientando.

Existe, também, o orientador que não se encontra com o orientando, a não ser, como mencionado neste artigo, próximo ao dia da defesa da dissertação. Isto não é autonomia. Trata-se de falta de responsabilidade e compromisso com o orientando e o seu próprio trabalho, pois é função do orientador orientar com todas as tarefas que lhes são inerentes.

Embora considere importante haver uma relação cordial, empática, de confiança mútua tanto no nível pessoal como acadêmico entre orientador e orientando, a professora Silvia acredita que a relação “não precisa ser afetiva”. Como separar o afetivo quando existe uma relação de parceria entre duas pessoas? Não acredito que isto seja possível de acontecer. O que pode haver são graus de envolvimentos afetivos distintos dependendo de cada pessoa. O orientador não precisa temer a existência de afeto na sua relação com o orientando. Isto não é uma ameaça à sua autoridade de orientador. Muito pelo contrário, ele pode trazer ganhos significativos para o crescimento de ambos.

Por fim, a professora Milena reconhece que, se o orientando e orientador não tiverem uma boa relação, eles não terão sucesso no trabalho. Entretanto, ela faz questão de frisar que não estabelece um vínculo afetivo com o orientando, mas uma relação profissional de respeito mútuo, baseada na exigência, na cobrança e na preocupação de avaliar o desempenho do orientando durante o processo, completando, ainda, que “saímos para jantar, mas ‘sentou para orientar’, é a profissional que está ai. Isto é típico da pedagogia, misturar as relações”. A professora tem razão sobre a importância da relação, a existência de respeito mútuo, a atenção em acompanhar e avaliar a evolução do orientando. Por outro lado, discordo que seja “típico da pedagogia misturar as relações”. Reconheço que na pedagogia, como em outras áreas das ciências humanas, as relações entre professor-aluno, orientador-orientando, se dão em um nível diferenciado das relações predominantes entre os profissionais das ciências exatas. A relação de proximidade depende das pessoas envolvidas, mas não necessariamente tal proximidade significa um comprometimento no âmbito das exigências profissionais.





A relação orientador-orientando na pós-graduação

No que diz respeito aos desafios identificados pelos orientadores no estabelecimento da relação orientador-orientando, estes podem ser agrupados, segundo a sua natureza, da seguinte forma: afetivo; profissional; teórico-metodológico e institucional.

Os desafios no âmbito afetivo referem-se de forma predominante à relação empática. Há orientador que defende inclusive a mudança para outro orientador caso esta relação seja complicada. Outros itens também mencionados foram: respeito às diferenças, diálogo pautado no respeito das idéias do orientando e capacidade de estimular o orientando.

Do ponto de vista profissional, os orientadores mencionam as dificuldades em lidar com os prazos encurtados e as exigências de publicação de produção da Capes; a falta de tempo para socializar e discutir os trabalhos desenvolvidos e o cuidado que alguns orientadores devem ter para não se arvorarem na produção dos orientandos como se fossem suas.

Quanto às questões teórico-metodológicas, muitos deles apontam a elaboração de cronograma de trabalho desde o início do processo para a organização de tarefas em função do tempo disponível, embora reconhecendo as modificações que possam acontecer em função do ritmo de trabalho de cada orientando. O domínio da escrita acadêmica, às vezes, é um problema a ser superado. A auto-avaliação de orientador e orientando é indicada como possibilidade de contribuir para a qualidade do trabalho, e a orientação coletiva é apontada como uma grande aliada do processo de orientação, pelas infinitas contribuições que podem surgir de diferentes olhares.

Por fim, os desafios institucionais elencados revelam uma preocupação com o cumprimento dos prazos para a defesa das dissertações e com os indicadores de produção da Capes; com a existência de um espaço de discussão no Programa sobre questões relativas aos direitos e deveres do orientador, do orientando, da instituição, sobre o compromisso social do curso e outros pontos que dizem respeito às políticas educacionais impostas às instituições públicas de ensino superior e seus desdobramentos na distribuição da carga horária do professor, no currículo do curso e nas precárias condições de instalação e funcionamento de biblioteca, laboratório de informática, de salas de aula e de estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomando por base a literatura e os depoimentos dos orientadores entrevistados, passo às minhas considerações pessoais no sentido de pontuar o meu olhar sobre o recorte da pesquisa aqui apresentado. De maneira geral, entendo que o papel desempenhado pelo orientador é consubstanciado pela influência dos seguintes aspectos: afetivo, profissional, teórico-metodológico e institucional, que reconheço serem indissociáveis. Não há como isolar um aspecto da relação, pois o homem e as relações que o envolvem existem na sua totalidade. Tais aspectos podem ser assim explicados:

Afetivo: manifestado pela preocupação de iniciar o processo conhecendo o seu orientando e se deixando conhecer através de uma relação dialógica, do saber escutar; pelo



C. M. Q. Q. Viana

estabelecimento de uma relação empática cultivada ao longo do processo; pelo estímulo ao orientando passando-lhe otimismo e confiança na sua capacidade de produção, elogiando suas conquistas e apontando, com respeito, as dificuldades e os problemas que precisam ser revistos; pelo cultivo do bom humor na relação; pela disponibilidade em receber o orientando demonstrando compreensão na sua condição de alguém que se encontra em uma fase diferente do seu orientando. A transparência na relação durante todo o processo não pode ser esquecida. Dela depende a qualidade da relação e do respeito que deve existir de ambas as partes.

Profissional: trata-se de um trabalho conjunto, pautado na consciência da existência de papéis diferenciados e que devem ser exercidos com responsabilidade para que todos cresçam, em uma interação dialética isenta de submissão ou de opressão. A função do orientador não é a de catequizar o orientando, mas provocar a reflexão, o questionamento para que este produza com autonomia, sendo ético ao aceitar o orientando como aprendiz, e não assumir o seu papel escrevendo no seu lugar ou convocando-o para o trabalho alheio, mas respeitá-lo na sua própria condição e integrá-lo na pesquisa do grupo. As exigências da Capes impostas pelo mercado global exacerbam o trabalho solitário do orientador, porque a redução de prazos, a necessidade de publicar, dentre tantas outras atividades do orientador, comprometem o seu tempo e, às vezes, a qualidade do atendimento ao orientando. Em relação ao orientando, este deve ter ética na sua produção, não se apropriando do trabalho de um autor como se fosse seu.

Teórico-metodológico: é fundamental logo no início o orientando conhecer as “regras do jogo”. Orientador e orientando têm direitos e deveres. O encontro sistemático é um direito do orientando, e nele é importante que o orientador tenha lido antecipadamente o texto do orientando, feito suas observações e questionamentos para discutir com o orientando. Por outro lado, o trabalho do orientador exige uma contrapartida do orientando, pois entre os grandes desafios que muitos orientadores enfrentam está a escrita, principalmente a acadêmica com suas especificidades. Em nome de uma pseudo-autonomia, o orientando não deve ser abandonado à sua própria sorte e exclusiva iniciativa. Os diferentes olhares de uma orientação coletiva contribuem para que surjam novas possibilidades e se amplie o horizonte da reflexão do tema pesquisado, sem isentar o encontro periódico com o orientador para discutir a concepção do trabalho com o orientando e com ele refletir e identificar qual é a sua “boa pergunta”, como defende a professora Renata, nossa entrevistada. Tal identificação busca respaldo nas respostas do orientando do como, para quê e para quem ele deve produzir, qual a responsabilidade cultural, social e nacional do conhecimento gerado. Por fim, com a auto-avaliação ao longo do processo da parte do orientador e orientandos, todos terão a ganhar.

Institucional: mesmo considerando o ritmo de trabalho de cada orientando, torna-se necessário definir prazos e cobrá-los para que os limites institucionais dos prazos do Programa sejam cumpridos e não saiam prejudicados o orientando, o orientador e a instituição. É comum a espera do orientador por um texto que não chega, pois nem



A relação orientador-orientando na pós-graduação

sempre o relógio que determina o ritmo de vida do orientando trabalha no mesmo compasso do cronograma do orientador, do Programa e das instituições de fomento à pesquisa. A oferta de um espaço de reflexão e discussão sobre a relação orientador-orientando, os direitos e deveres de cada um e os desdobramentos da relação na qualidade da produção acadêmica podem se tornar uma contribuição significativa não só para a qualidade da relação orientador-orientando, como também para o próprio Programa. Um cuidado por parte da instituição, importante para facilitar as condições de trabalho do orientador, é a negociação de distribuição da sua carga horária de trabalho na graduação com a pós-graduação, evitando a sobrecarga de trabalho. De maneira geral, alguns aspectos são dignos de atenção e podem contribuir para as condições de produção do orientando: a oferta de um currículo que promova a articulação das diferentes áreas, com especial atenção para o desenvolvimento da pesquisa e a produção de dissertação, seminários integrados em que os objetos sejam trabalhados com saberes e colegas afins para se ter produções coletivas. Dentre os pontos que não são efetivados pelo Programa por conta da falta de verba destinada à universidade pública, consequência do enxugamento da política de Estado mínimo, vale citar a construção e funcionamento de uma biblioteca setorial atualizada e com bons títulos, de um centro de documentação, de salas de estudo de boa qualidade, equipamentos e ambientes com internet, disponíveis para uso do orientando, e apoio financeiro para o orientando apresentar seu trabalho em congresso.

Por fim, acredito que a ruptura do vínculo de dependência possa acontecer no âmbito da relação orientador-orientando, mas as relações de poder existem e perpetuam-se enquanto prevalecer a ordem vigente. Cabe aos educadores e educandos lutar para superarem os desafios que se apresentam.

Referências

- ASSMANN, H. *Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente*. Petrópolis: Vozes, 1998.
- CASTRO, Cláudio Moura. Memórias de um orientador de tese: um autor relê sua obra depois de um quarto de século In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (Orgs.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações*. 2. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC; São Paulo: Cortez, 2006. p. 109-134.
- CONTRERAS, José. *A autonomia dos professores*. Trad.: Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.
- CORREIA, José Alberto; MATOS, Manuel. *Solidões e solidariedades nos quotidianos dos professores*. Lisboa, Portugal: Asa, 2001.
- DUARTE, Andréa Novo. Relação dialógica entre orientador e orientando: intercâmbios significativos. In: MORAES, Roque; HACKMANN, Berenice Gonçalves; MANCUSO, Ronaldo (Orgs.). *De Marte a Narciso: (sobre)vivências em dissertações de mestrado*. Ijuí: Edunijuí, 2005. p. 135-143.
- FREITAS, Maria Ester de. Viver a tese é preciso! In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (Orgs.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações*. 2. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC; São Paulo: Cortez, 2006. p. 215-226.





C. M. Q. Q. Viana

GARCÍA, Guilhermo. A relação pedagógica como vínculo libertador. Uma experiência de formação docente. In: PATTO, Maria Helena S. (Org.). *Introdução à psicologia escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1981. p. 342-359 (Biblioteca de psicologia e psicanálise; v. 1).

HAGUETTE, Teresa Maria Frota. Universidade: nos bastidores da produção do conhecimento. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (Orgs.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações*. 2. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC; São Paulo: Cortez, 2006. p. 371-382.

MORAES, Roque. Aprender e comunicar: encaminhamento das análises e da produção escrita em dissertações de mestrado. In: MORAES, Roque; HACKMANN, Berenice Gonçalves; MANCUSO, Ronaldo (Orgs.). *De Marte a Narciso: (sobre) vivências em dissertações de Mestrado*. Ijuí: Edunijui, 2005, v. 1. p. 175-194.

SAVIANI, Dermeval. A pós-graduação em educação no Brasil: pensando o problema da orientação. In: BIANCHETTI, LUCÍDIO; MACHADO, Ana Maria Netto (Orgs.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações*. 2. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC; São Paulo: Cortez, 2006. p. 135-163.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (Orgs.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações*. 2. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC; São Paulo: Cortez, 2006. p. 67-87.

ZILBERMANN, Regina. Orientação: a aventura compartilhada. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto (Orgs.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações*. 2. ed. Florianópolis: Ed. da UFSC; São Paulo: Cortez, 2006. p. 329-335.





A relação orientador-orientando na pós-graduação

The relationship advisor-advisee in post-graduation stricto sensu

Abstract

This paper analyzes the relationship advisor-advisee and its implications on academic production from the point of view of advisors. It takes into account the didactic-pedagogical and dialogical-affective challenges of this relationship in the field of teacher training, of the relation between work and education and its reflex on the advisor's work in graduate studies. It is part of a post-doctorate survey conducted with professors of the University of Brasília's (UnB) Graduate Studies Program in Education, whose candidates presented their dissertations in the years 2005 and 2006. It indicates that emotional, professional, theoretical-methodological and institutional issues have an influence on this relationship. We hope this study can contribute to stimulate the debate about the advisory process in graduate studies.

Keywords: Graduate studies. Relationship advisor-advisee. Academic work.

La relation directeurs de recherche-thésards au niveau des études doctorales

Résumé

Le texte analyse la relation directeurs de recherche-étudiant et ses implications dans la production académique dans l'optique des directeurs de recherche, considérant les défis didactiques-pédagogiques et dialogiques-affectifs de la relation dans le champs de la formation de professeur, de la relation travail-éducation et son reflexe sur le faire du directeur de recherche au niveau des études pos-baccalauréat. Il s'agit d'un recouplement d'une recherche de pos-doctorat réalisée avec des professeurs du Programme d'Études de Doctorat en Éducation de l'Université de Brasilia dont les candidats au doctorat ont défendu leurs thèses dans les années 2005 et 2006. On retrouve une indication d'influence dans les aspects: affectif, professionnel, théorique-méthodologique et institutionnel dans cette relation. L'on espère que cette étude contribue pour stimuler le débat au sujet du processus d'orientation d'études de doctorat.

Mots clefs: Doctorat. Relation chef d'études-étudiant. Travail académique.

La relación orientador-orientando en el posgrado stricto sensu

Resumen

El texto analiza la relación orientador-orientando y sus implicaciones en la producción académica en la óptica de los orientadores, considerando los desafíos didáctico-pedagógicos y dialógico-afectivos de la relación en el campo de la formación docente, de la trabajo-educación y su reflejo en el hacer del orientador en el posgrado stricto sensu. Se trata de un recorte de una investigación de posdoctoramiento realizada con profesores del programa de posgrado en educación de la UnB que tuvieron orientandos defendiendo sus dissertaciones en los años 2005 y 2006. Hay indicaciones de influencia en los aspectos afectivo, profesional, teórico-metodológico y institucional en esta relación. Se espera que el estudio contribuya para estimular el debate acerca del proceso de orientación en el posgrado stricto sensu.

Palabras-clave: Posgrado. Relación orientador-orientando. Trabajo académico.

Recebida 1ª versão em: 08.11.2007 • Aceita 2ª versão em: 27.05.2008

