



Administração: Ensino e Pesquisa

ISSN: 2177-6083

raep.journal@gmail.com

Associação Nacional dos Cursos de
Graduação em Administração
Brasil

RODRIGUES CALADO DIAS, SÔNIA MARIA; PATRUS, ROBERTO; TORRES DE
MAGALHÃES, YANA

QUEM ENSINA UM PROFESSOR A SER ORIENTADOR? PROPOSTA DE UM
MODELO DE ORIENTAÇÃO DE MONOGRAFIAS, DISSERTAÇÕES E TESES

Administração: Ensino e Pesquisa, vol. 12, núm. 4, outubro-noviembre, 2011, pp. 697-721

Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração
Rio de Janeiro, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=533556770006>

- 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

**QUEM ENSINA UM PROFESSOR A SER ORIENTADOR? PROPOSTA DE UM
MODELO DE ORIENTAÇÃO DE MONOGRAFIAS, DISSERTAÇÕES E TESES**

***WHO TEACHES A TEACHER TO BE AN ADVISOR? PROPOSING A MODEL OF
GUIDANCE FOR MONOGRAPHS, DISSERTATIONS AND THESES***

SÔNIA MARIA RODRIGUES CALADO DIAS (*soniacaladodias@gmail.com*)
FACULDADE BOA VIAGEM

ROBERTO PATRUS

YANA TORRES DE MAGALHÃES

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS

RESUMO

Este artigo apresenta uma proposta metodológica de orientação de trabalhos monográficos. Constitui-se na descrição de um modelo de orientação que vem sendo utilizado pelos autores com êxito. A função de orientar trabalhos acadêmicos não costuma ser objeto de aprendizagem na formação dos professores. Aprende-se na prática. Para os alunos, escrever a monografia é desgastante. Tendo em vista essa lacuna, o texto oferece ao meio acadêmico uma alternativa de orientação de trabalhos acadêmicos, por meio de uma planilha didática. Espera-se assim, minimizar a lacuna presente na literatura, que aponta a ausência de parâmetros de orientação.

Palavras-chave: orientação de trabalhos acadêmicos; formação do professor; ensino em Administração.

ABSTRACT

This paper presents a methodological proposal for offering guidance in the field of academic works. It comprises a description of a template that has been successfully used by the authors. Generally, providing guidance for academic works is not included in the curriculum for teaching courses. Teachers learn how to give guidance on the job. Writing monographs represents difficult work for the majority of students and, due to this gap, this paper offers teachers an alternative methodology for providing guidance through the use of a didactic worksheet. It is hoped that this will help fill the gap present in the literature, which points to an absence of guidance parameters.

Keywords: *academic guidance; educating teachers; teaching in Business Administration.*

INTRODUÇÃO

Tenho um casal de amigos que há uns dez anos preparam suas teses. Cada um, uma. Dia desses a filha, de 10 anos, no café da manhã, ameaçou:

- Não vou mais estudar! Não vou mais à escola.

Os dois pararam - momentaneamente - de pensar nas teses.

- O quê? Pirou?

- Quero estudar mais, não. Olha vocês dois. Não fazem mais nada na vida. É só a tese, a tese, a tese. Não pode comprar bicicleta por causa da tese. A gente não pode ir para a praia por causa da tese. Tudo é pra quando acabar a tese. Até trocar o pano do sofá. Se eu estudar vou acabar numa tese. Quero estudar mais, não. Não me deixam nem mexer mais no computador. Vocês acham mesmo que eu vou deletar a tese de vocês?

Mario Prata

(O Estado de S. Paulo, 07/10/1998).

Não é raro que, entre os colegas, um aluno de mestrado ou doutorado se refira ao seu orientador como o seu desorientador. O sofrimento do aluno no processo de elaboração de sua monografia, dissertação ou tese é testemunhado por todos aqueles que estão presentes no meio acadêmico.

A crônica de Mario Prata, de onde foi retirada a epígrafe deste artigo, é vivida por muitos doutorandos. Freitas (2001; 2002) apresenta um “guia de sobrevivência” para superar as “aventuras e desventuras” desta tarefa acadêmica. Sternberg (1981) também usa o verbo sobreviver

(*survive*) para se referir à dificuldade de conclusão de uma tese de doutorado. De fato, a elaboração de um Trabalho de Conclusão de Curso por um graduando, de uma monografia por um pós-graduando *lato sensu*, de uma dissertação por um mestrando e de uma tese por um doutorando é uma das fases mais difíceis para os alunos (LEITE FILHO; MARTINS, 2006).

Uma das causas para a dificuldade deste processo é o despreparo do professor orientador (CASTRO, 1979; MARTINS, 1997; ECO, 1998; BIANCHETTI; MACHADO, 2002; BERNT, 2003; MOSES, 1984; RUDD, 1984; LUNA, 1983; CARVALHO, 1994; REIS, 2009; PICCININ, 2003; WARDE, 1997; HAGUETTE, 1994; COSTA, 2004; SANTOS FILHO; CARVALHO, 1991). A dificuldade de acesso ao orientador também é atribuída como problema para a orientação dos alunos e, conseqüentemente, para a realização da defesa da dissertação ou tese (FRAME; ALLEN, 2002). Bianchetti e Machado (2009; p.52) constatarem por meio de pesquisa o fato de que “não há, formalmente, um curso ou disciplina para formar orientadores”. É como se o fato de ter sido orientado o tornasse apto a orientar e ensinar habilidades de pesquisa e redação de relatórios, teses e dissertações (SANTOS FILHO; CARVALHO, 1991; MARTINS, 1997; KNIGHT; ZUBER-SKERRITT, 1986). Estratégias de orientação coletivas são inclusive apontadas como espaço privilegiado para este tipo de aprendizagem, (MACHADO; BIANCHETTI, 2006), mas de maneira informal.

As metas da pós-graduação brasileira até meados da década de 1990 focavam a formação de professores para o ensino superior. O foco atual da pós-graduação *stricto sensu* é a formação do pesquisador (BIANCHETTI; MACHADO, 2009; p.59). A política de avaliação da Capes para o ensino superior, ao associar avaliação e financiamento, incentiva o incremento da competitividade na pós-graduação e uma expansão sem precedentes da produtividade, com grande pressão por publicação, de preferência em canais de alto impacto (SGUISSARDI, 2006; BAÍA HORTA, 2006; BIANCHETTI; MACHADO, 2009).

Uma dissertação ou tese não deve dar trabalho ao avaliador, além daquele que a sua criteriosa avaliação exige. Dada a intensificação cada vez maior do trabalho docente (FIDALGO; OLIVEIRA; FIDALGO, 2009), não é inteligente da parte do candidato a mestre ou a doutor tomar o tempo do avaliador em questões de forma ou de estrutura. Em tese, a estrela do trabalho deve ser o conteúdo, não a forma. De acordo com Feofiloff (2010), toda vez que desrespeita uma regra de gramática, usa uma palavra inadequada ou atropela uma convenção tipográfica, o autor

“atrai a atenção do leitor para a forma”. Toda vez que arranha a forma, o autor “impede que o leitor concentre sua atenção sobre o conteúdo”. Por isso, e só por isso, uma boa forma é tão importante. Quanto melhor a forma, mais ela é transparente e imperceptível, da mesma forma que um bom juiz de futebol é aquele que não se faz perceber durante a partida. Quanto melhor a forma, mais fácil é concentrar a atenção sobre o conteúdo. A forma é secundária em um texto; o importante é o conteúdo. Mas uma forma defeituosa distrai a atenção que deveria estar concentrada no conteúdo. Feofiloff (2010) ilustra suas ideias com a seguinte história:

- Antonio oferece um copo de leite a José:
— Você vai gostar desse leite, José. Fresquinho. Direto da fazenda do meu avô.
— Mas esse copo está sujo...
— Pare de prestar atenção no copo, Zé! O leite é excelente!
— Mas o copo está sujo por dentro...
— Eu sei que está sujo. Mas o copo não importa. Eu estou falando do leite!

Quem dos dois está certo? Antonio cometeu o erro de desviar a atenção do José do leite para o copo. Se tivesse usado um copo limpo, o José nem notaria que o leite estava dentro de um copo.

Há uma relação inextrincável entre forma e conteúdo. Entretanto, é possível se valer dessas categorias, de modo independente, para fins de análise. Para fins deste artigo, é importante perceber que um texto pode ser avaliado sob a forma e sob o conteúdo, separadamente. Em um texto científico, a forma deve ser válida e o conteúdo deve ser verdadeiro. Mas ambos podem ser analisados separadamente. É claro que o conteúdo deve ser verdadeiro, mas aqui o que mais interessa são os cuidados formais que se deve ter com o texto.

A motivação para a redação desse artigo reside na constatação de uma lacuna na formação de nossos mestres e doutores, reféns, na maioria das vezes, das suas bem ou mal sucedidas experiências como orientandos. Não há um ensino formal aos futuros orientadores acerca do processo de orientação de alunos para elaboração de trabalhos monográficos. Os orientadores se tornam orientadores na prática. Nosso objetivo é compartilhar uma experiência que vem obtendo êxito no processo de orientação de trabalhos acadêmicos, nos níveis de mestrado e doutorado. Trata-se de uma proposta de método de orientação, cuja origem remete à experiência acumulada na vida universitária de uma das autoras deste trabalho. Depois de se aposentar em uma universidade federal, o trabalho de orientação de alunos de um mestrado profissional em uma instituição

privada instigou-a a colocar no papel a essência do que ela sempre disse a seus orientandos: a dissertação deve estar “amarrada”, cada capítulo costurado por um fio condutor que amarre o texto e dê a ele organicidade, clareza e uma estrutura visível que facilite a vida do leitor. Atualmente, essa autora participa, com os coautores deste artigo, de um projeto que visa à formação de professores de Administração na rede formada pelas respectivas instituições de pós-graduação participantes. Um dos focos da formação almejada é a preparação de melhores orientadores. Cursos e seminários com este tema têm sido realizados com alunos dos programas e com os professores da graduação das instituições parceiras do projeto, financiado pela Capes.

Procura-se, assim, com este artigo, oferecer uma alternativa de orientação de trabalhos acadêmicos, por meio de parâmetros claros sobre as características que o trabalho a ser executado pelo aluno deve ter. Espera-se assim, minimizar a lacuna apontada por Sanches (1992), que afirma que a ausência de parâmetros de orientação é um dos fatores que afetam os prazos para a conclusão de dissertações.

Com este propósito, o texto se divide em seis partes, incluindo essa introdução. A seção a seguir faz um breve posicionamento teórico acerca da proposição de um método que para alguns teóricos da Didática pode ser considerado cartesiano. Em seguida, apresenta-se a planilha e se detalha o seu uso como ferramenta para a elaboração do trabalho de monografia, dissertação ou tese. Finalmente, conclui-se o artigo e apresentam-se as referências.

POSICIONAMENTO TEÓRICO

Todos sabem que o conhecimento do professor não é condição suficiente para que ele seja um bom orientador, embora seja condição necessária. A capacidade de orientar a pesquisa do aluno e a sua escrita é também fundamental. Conhecimento de metodologia científica não implica necessariamente competência para orientar alunos. O saber orientar está associado a uma competência didática do professor orientador, que exige, inclusive, capacidade de relacionamento com o aluno orientando. Entretanto, a ideia de que didática é saber ensinar a fazer a dissertação ou tese não é consenso entre os educadores que estudam este campo da pedagogia. A Didática em suas origens foi identificada com uma perspectiva normativa e prescritiva de métodos e técnicas de ensinar, mas a história da Didática já contestou a sua universalidade. Em épocas do predomínio dos saberes pedagógicos, a Didática preconizou o valor do

relacionamento entre o professor/orientador e os alunos como determinante do sucesso da aprendizagem/orientação, constituindo-se, assim, em uma psicopedagogia. Quando as técnicas de ensinar passaram a ser o foco da didática, ela se idealizou como uma tecnologia. A contestação do tecnicismo e a convicção de que as técnicas serviam a interesses ideológicos de uma classe dominante converteram a didática em uma sociologia, que passou a se preocupar com as concepções de educação, suas finalidades e seus usos (PIMENTA; ANASTASIOU, 2008).

Por detrás destas diferentes perspectivas de se ver a didática, observa-se uma polaridade nas lógicas subjacentes de raciocínio acerca da educação, cujo debate se fez histórico (ANDRÉ, 1992; ANDRÉ; CANDAU, 1984; CANDAU, 1991; CANDAU; LELLIS, 1983; LIBÂNEO, 1983; MARTINS, 1989; OLIVEIRA, 1988; SILVA, 1983; SOARES, 1985). De um lado, há uma razão instrumental, preocupada em adaptar os meios ao fim particular a que visa, que “tem compromisso com o saber-fazer instrumental e o resultado prático [...] para o qual contam prioritariamente a gestão, a planificação, a eficácia, o sucesso.” (SGUISSARDI, 2006, p. 52). Essa lógica, fortemente associada às organizações capitalistas é identificada com a lógica do capital. De outro lado, há uma razão substantiva, que se caracteriza por estar comprometida com os fins coletivamente reconhecidos e os valores que os sustentam. Ao contrário da preocupação com o controle e a regulação, essa lógica promove a reflexão e o questionamento, ou seja, a produção de sentidos (SGUISSARDI, 2006). Pensar na didática como uma técnica parece, à luz da razão substantiva, conceber a educação como um produto, uma semimercadoria, própria dos modelos de gestão do sistema capitalista. Pensar em didática apenas como reflexão sobre a prática docente, por outro lado, parece, à luz da razão instrumental, um procedimento pouco eficaz para formar professores que, na sua prática, precisarão organizar o seu fazer docente, preparar as suas aulas, elaborar as provas e avaliações, escrever seus planos de ensino, e promover o clima de aprendizagem em sala.

A perspectiva teórica que embasa a iniciativa dos autores deste artigo e do grupo de pesquisa ao qual pertencem considera que é falsa a dicotomia entre as perspectivas instrumental e substantiva. Essa polaridade acompanha as ciências humanas desde sua origem, vacilando entre a concretização e a abstração, sob diferentes formas, seja empirismo/racionalismo, seja funcionalismo/estruturalismo, seja realismo/idealismo. No âmbito da Didática, há, de um lado, a valorização dos meios e estratégias de aprendizagem. De outro lado, como antítese, a

crítica à aparente neutralidade dessa posição apontou a sua dimensão política. Urge a elaboração de uma síntese que concilie a importância da competência didática do professor com a compreensão da Didática engajada no contexto sócio-histórico-cultural. Considera-se, assim, que não se pode pensar em Didática sem levar em conta as concepções de educação e seus fins, assim como parece algo reducionista, desprezar a importância do preparo técnico do professor para lidar com o cotidiano da escola. Considerar o processo educacional não implica o desprezo pelos resultados e a sua avaliação.

Enfim, o grupo de pesquisa está empenhado em posicionar-se teoricamente, a fim de estabelecer os parâmetros epistemológicos de suas investigações, atividades e projetos. Postula-se a necessidade de articulação dialética entre a razão instrumental e a razão substantiva, presentes na história da Didática, a fim de reconhecer a importância de ambas em favor da melhor formação dos professores de ensino superior. Defende-se a ideia de que a denúncia da aparente neutralidade da técnica não deve significar o abandono do seu uso. Com base nesse posicionamento teórico, dedica-se este artigo à proposta de estruturação do processo de orientação de monografias, dissertações e teses, um dos temas contemplados pelo projeto de pesquisa em andamento. A proposta apresenta-se por meio de uma planilha, cujas células devem ser elaboradas pelo aluno orientando. É o que será visto a seguir.

A PLANILHA

Um projeto de pesquisa na área de Administração é composto, fundamentalmente, de Introdução (I), Fundamentação Teórica (II) e Metodologia (III). A dissertação ou tese é complementada com a Análise dos Dados (IV) e as Conclusões (V). No modelo aqui apresentado, a Introdução (I) é composta dos seguintes itens: contextualização (a), pergunta de pesquisa (b), objetivo geral (c), objetivos específicos (d), justificativas práticas (e) e justificativas teóricas (f). A fundamentação teórica (II) deve realizar a revisão da literatura (g) e apontar as questões norteadoras e/ ou as hipóteses de pesquisa (h). A metodologia (III) deve fazer um delineamento da pesquisa (i), apontar a população e a amostra (j), indicar a instrumentação das variáveis (k), caracterizar a coleta de dados [instrumento utilizado (l) e processo de coleta (m)], indicar os métodos de análise (n) e os limites e limitações da pesquisa (o). A Análise dos Dados (IV) deve apresentá-los (p), analisá-los (q) e discutir os achados (r).

As Conclusões (s) devem se reportar aos objetivos específicos e fazer as sugestões, tanto em termos de recomendações práticas - ação(t) - como em termos de novas pesquisas (u). As partes finais da dissertação ou tese são as referências (v), os apêndices (w) e os anexos (x).

A forma de cada um desses itens será tratada, tendo em vista os seguintes usos do modelo:

- servir de guia para a orientação de alunos na graduação, no Mestrado e no Doutorado;
- servir de guia para elaboração do projeto de pesquisa e do trabalho monográfico (trabalho de conclusão de curso, dissertação ou tese);
- servir de guia para a redação do trabalho ou artigo científico.

A planilha que é a base desta proposta está apresentada na Figura 1.

Figura 1: Estrutura básica para orientação de teses e dissertações

PROJETO						
I INTRODUÇÃO						
	Contextualização (a)	Pergunta de Pesquisa (b)	Objetivo Geral (c)	Objetivos Específicos (d)	Justificativas Práticas (e)	Justificativas Teóricas (f)
1				d ₁	e ₁	
2				d ₂	e ₂	
3				d ₃	e ₃	
4				d ₄	e ₄	
n				d ₅	e ₅	

II FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	
Revisão da literatura (g)	Questões Norteadoras e/ou Hipóteses (h)

III METODOLOGIA						
Delineamento da Pesquisa (i)	População e Amostra (j)	Instrumentação das Variáveis (k)	Coleta de Dados		Métodos de Análise (n)	Limites e Limitações (o)
			Instrumento (l)	Processo (m)		

DEFESA DO PROJETO	
COLETA DOS DADOS	

COMPLEMENTAÇÃO DA DISSERTAÇÃO						
IV ANÁLISE E DISCUSSÃO				V CONCLUSÕES E SUGESTÕES		
	Apresentação dos Dados (p)	Análise dos Dados (q)	Discussão dos Achados (r)	Conclusões (s)	Sugestões	
					Ação (t)	Pesquisa (u)
1						
2						
3						
4						
n						
Pergunta de Pesquisa / Objetivo Geral (y)						

Referências (v)	Apêndices (w) e Anexos (x)
-----------------	----------------------------

Introdução

A introdução deve abordar, inicialmente, a contextualização da pesquisa, que prepara a colocação da pergunta de pesquisa. Da pergunta de pesquisa, decorre o seu objetivo geral, que contempla os objetivos específicos, fios condutores da redação. Cada objetivo específico deve ter justificativa teórica e prática.

Na contextualização, o seu propósito é conduzir o leitor à compreensão e à aceitação da Pergunta de Pesquisa, a “rainha” da Introdução. A contextualização não é um subtítulo, mas apenas a descrição de uma parte que necessariamente a Introdução deve conter. Toda pesquisa está inserida em um contexto. Apresentar esse contexto é fundamental para que o problema de pesquisa se apresente como o resultado de uma reflexão realizada pela literatura, pelo autor e pela realidade a ser investigada. Não é raro que as introduções de projetos e dissertações falem do cenário de globalização e do ambiente de forte competitividade. Descrições do contexto quando muito genéricas pouco contribuem para situar a pesquisa para o leitor. O importante é, baseado do geral para o particular, posicionar o leitor diante do contexto da pesquisa. De onde surgiu a pergunta da pesquisa? Como ela foi desenvolvida? Do ponto de vista acadêmico, uma contextualização da pesquisa deve indicar de onde ela nasce, em que linha de pesquisa ela se insere e qual a sua relação com outras pesquisas já desenvolvidas. Metaforicamente, o contexto é a apresentação da floresta na qual se insere uma árvore especial: a pergunta de pesquisa. A redação dessa parte da Introdução deve, portanto, descrever a floresta (contexto) para chegar à pergunta de pesquisa (a árvore principal).

A pergunta de pesquisa é a questão maior do estudo em questão. Deve conter clara e objetivamente: as variáveis do estudo, a relação entre elas que se pretende investigar ou testar e a delimitação da população. Perguntas que podem ser respondidas com Sim ou Não devem ser evitadas. Exemplos de perguntas de pesquisa, de duas dissertações, são dadas abaixo:

A- Como se processam as relações de mentoria dentro da empresa familiar Ferreira Costa?

B- Qual a relação entre certificação em conformidade com a norma OHSAS 18001 com as taxas de acidentes de trabalho em empresas que possuem unidades no Brasil?

A pergunta de pesquisa e o objetivo geral têm uma íntima relação entre si. A pergunta de pesquisa dá origem ao objetivo geral, que deve ser

redigido com as mesmas palavras da pergunta de pesquisa, porém de forma afirmativa. Deve-se ter especial atenção aos verbos utilizados, tanto no problema de pesquisa quando no objetivo geral. Os objetivos gerais abaixo indicados correspondem aos exemplos de pergunta de pesquisa:

A- Analisar como se processam as relações de mentoria dentro da empresa familiar Ferreira Costa.

B- Analisar a relação entre certificação em conformidade com a norma OHSAS 18001 com as taxas de acidentes de trabalho em empresas que possuem unidades no Brasil.

Os objetivos específicos são fundamentais para uma apresentação formalmente correta de um projeto, de uma dissertação ou de uma tese. Eles podem ser considerados, metaforicamente, uma dobradiça, pontos cardeais, cujas bases originam os outros tópicos que darão organicidade e coerência ao texto. A correta elaboração dos objetivos de pesquisa e a sua articulação com as outras seções da Introdução, com a Metodologia, com a Análise dos Dados e com a Conclusão permitirá uma adequada avaliação da forma do texto, condição básica para que o leitor não se distraia do conteúdo em questão. No caso da defesa de uma dissertação de mestrado ou de uma tese de Doutorado, é importante não dar trabalho aos avaliadores. A banca examinadora não quer ter trabalho com a forma de um texto. O convite aos examinadores é como a oferta de um copo de leite. Se o examinador se preocupar com o copo em que o leite for servido, ele vai desviar a atenção do conteúdo.

Na planilha, os objetivos específicos desenharam as linhas horizontais da tabela, que vão garantir a organização formal do texto. Os objetivos específicos devem estar contidos no objetivo geral, isto é, eles não devem abordar nada que não esteja abordado, direta ou indiretamente, no objetivo geral. Como eles são passos estratégicos para que o objetivo geral seja alcançado, este deve contemplar todos os objetivos específicos, mesmo que indiretamente.

Abaixo, apresentamos os objetivos estratégicos de uma dissertação de mestrado, que corresponde ao exemplo B:

d1- Mapear as empresas certificadas em conformidade com a norma OHSAS 18001;

d2- Identificar as empresas certificadas em conformidade com a norma OHSAS 18001 que disponibilizam, publicamente, dados sobre as taxas de acidentes do trabalho antes e depois da certificação;

d3- Localizar e comparar a forma de divulgação das taxas de acidentes do trabalho das empresas que disponibilizam os dados antes e depois da certificação;

d4- Comparar as taxas de acidentes de trabalho das empresas que disponibilizam os dados antes e depois da certificação.

Pode-se sugerir uma forma para a redação dos objetivos, que, de um modo ou de outro deve estar presente na redação de um projeto de pesquisa.

1º §: Introdução: o que vai falar a seção (objetivos).

2º §: O objetivo geral

3º §: Objetivo específico 1

Para alcançar este objetivo, alguns passos estratégicos são necessários. Em primeiro lugar, é preciso (objetivo específico 1).

4º §: Objetivo específico 2

Em segundo lugar.... (objetivo específico 2).

5º §: Último objetivo

Finalmente, (último objetivo).

6º §: Conclusão (Enfim, pretende-se com esta pesquisa....).

Para cada objetivo específico, o autor deve explicitar a sua justificativa teórica e prática. A justificativa teórica aponta a lacuna presente na literatura sobre o tema. É neste espaço que o autor procura demonstrar a contribuição que a sua pesquisa oferece ao campo teórico, no sentido no minimizar a lacuna presente, seja em relação ao tema, à abordagem, à forma de tratamento dos dados, etc. As justificativas práticas indicam a relevância da pesquisa para os *stakeholders* no trabalho, isto é, para os públicos que podem se favorecer do conteúdo e das descobertas realizadas pela investigação. Para a elaboração da seção justificativa, a forma pode ser a seguinte:

1º §: Introdução: o que vai falar a seção (justificativa teórica e prática).

A pesquisa sobre (tema) tem justificativa teóricas e práticas. Do ponto de vista teórico.... Do ponto de vista prático....

2º §: O (objetivo específico 1) justifica-se na medida em que (justificativa teórica). Na prática...

3º §: O (objetivo específico 2) justifica-se na medida em que (justificativa teórica). Na prática...

4º §: O (objetivo específico 3) justifica-se na medida em que (justificativa teórica). Na prática...

5º §: Conclusão (Enfim....)

A apresentação de um conteúdo deve, pois, obedecer a uma forma que facilite a sua compreensão. Do ponto de vista formal, pode-se

prescindir dos conteúdos de uma seção, representando-os por meio dos símbolos abaixo, que pode ser chamada de fórmula de texto.

Título: A

§: A: *a, b, c.*

§: *a*

§: *b*

§: *c*

§: *A**

Observando a fórmula de texto apresentada, verifica-se que, logo após o título da seção, os conteúdos nela tratados devem ser apresentados na introdução. Em seguida, cada um dos conteúdos deve ser objeto de um ou mais parágrafos para que, em seguida, seja feita a conclusão dos tópicos discutidos. Eventualmente, como um subitem pode exigir um desenvolvimento maior, aparecerá:

Título: A

§: A: *a, b, c.*

§: *a: a1, a2, a3, a4*

§: *a1*

§: *a2*

§: *a3*

§: *a4*

§: *a**

§: *b*

§: *c*

§: *A**

Aqui, pode-se abrir parênteses para dizer que uma dissertação estruturada com base na planilha proposta organiza a elaboração de artigos científicos para publicação em revistas especializadas. A linha de corte deve ser o objetivo específico. Em tese, é possível elaborar um artigo para cada objetivo específico ou par de objetivos específicos, conforme o caso. Por isso é importante que haja justificativa teórica para cada um dos objetivos específicos. Para ter um artigo aprovado em um periódico de forte impacto no meio científico e acadêmico, o artigo deve deixar claro a sua contribuição para a literatura ou para o estado da arte do conhecimento da área. Em outras palavras, o artigo deve rever a literatura e apontar a lacuna presente na mesma, que o seu trabalho pretende minimizar. Daí duas constatações podem ser deduzidas: para escrever uma justificativa, já é preciso ter lido muito sobre o assunto. Não existe *output* se não houver *input*. Não existe redação de texto científico (*output*), sem muita leitura (*input*). Sem esse preparo, é impossível

identificar uma lacuna que o artigo ou a pesquisa possa de alguma forma ajudar a suprir.

Fundamentação teórica

As seções do capítulo da Fundamentação Teórica contemplam as ideias e achados na literatura que conduzem a cada uma das questões norteadoras ou hipóteses. Nessa parte, o trabalho do orientador diz respeito à escrita, ou seja, à forma de o aluno organizar as ideias, com clareza. A elaboração da fundamentação teórica exige leitura prévia e organização da leitura prévia. Só existe *output* se houver *input*, ou seja, o aluno só vai ser capaz de produzir um texto se tiver lido e organizado o conteúdo da sua leitura.

Para a elaboração do referencial teórico, será apresentado um roteiro formal, cujos símbolos devem ser substituídos por palavras-chave. Essas palavras-chave são descobertas com base na leitura, pois ninguém consegue elaborar um roteiro sobre um tema sem conhecer o tema do qual pretende falar ou escrever. Baseadas no momento em que um primeiro roteiro é criado, as leituras passam a ter foco, isto é, o leitor sabe o que deve retirar de cada texto. Isso é útil, porque indica o que não deve ser lido, ou seja, que partes de um artigo ou livro são dispensáveis tendo-se em mente o objetivo da leitura.

Tome-se o exemplo de um pesquisador da área de Ética nos Negócios. Ele tem lido sobre o assunto e pretende escrever o referencial teórico de uma pesquisa, baseado em um modelo que integra a ética da convicção, a ética da responsabilidade e a ética da virtude. Grosso modo, o seu roteiro prévio poderia sugerir a seguinte organização:

Título da seção: Um modelo de Ética nos Negócios (EN).

Introdução: O modelo de EN e seus três componentes: a ética da convicção, a ética da responsabilidade e a ética da virtude.

A ética da convicção: definição, fundamentos filosóficos (teorias deontológicas), aplicação na empresa (código de ética empresarial).

A ética da responsabilidade: definição, fundamentos filosóficos (teorias teleológicas), aplicação na empresa (*stakeholders* afetados pela atuação da empresa, sustentabilidade, planejamento estratégico).

A ética da virtude: definição, fundamentos filosóficos (teoria da virtude), aplicação na empresa (comportamento organizacional, do indivíduo, do grupo, da empresa; cultura organizacional; processos administrativos e tecnológicos como a materialização do valor em práticas cotidianas).

Conclusão

As expressões que estão entre parêntesis vão sendo acrescidas na medida em que o volume de leitura aumenta. Outras expressões podem ser retiradas. Mas as expressões em negrito, que são constitutivas do modelo, são essenciais. O indivíduo que pretende escrever o seu texto deve ter em mente as expressões essenciais e, em seguida, ir acrescentando os temas que compõem cada um destes eixos temáticos. É desse modo que o conteúdo vai substituindo os símbolos da forma (fórmula) de um texto.

Mais uma vez, vale a pena salientar que um projeto ou uma monografia só se materializa depois de muita leitura e estudo. Organizar essa leitura é, portanto, fundamental. Uma vez apresentadas as ideias gerais sobre forma e conteúdo e sua aplicação na estrutura de um texto, abrem-se parêntesis para tratar de um método de leitura que pode ser útil para a elaboração do referencial teórico de projeto, de uma dissertação de mestrado ou de uma tese de doutorado.

O processo de redação de um texto científico, seja um artigo, seja um projeto de pesquisa, seja uma monografia, seja uma dissertação, está intrinsecamente ligado às leituras de textos científicos. Só é possível a elaboração de um texto quando baseado na organização de ideias. Essas ideias, mesmo que tenham origem na inspiração do autor, precisam ser fundamentadas pelo pensamento de outros autores. Daí a impossibilidade de separar redação e leitura.

A leitura é fundamental no processo de aprendizagem acadêmica. Professores de pós-graduação costumam exigir dos alunos resenhas dos textos de leitura obrigatória. De qualquer forma, o registro da leitura é um procedimento de estudo muito interessante para quem trabalha com pesquisa. A sua grande vantagem é permitir encontrar um pensamento, uma definição, uma passagem de um texto sem maiores dificuldades. Não é raro um aluno dizer que leu uma determinada passagem em um texto, mas já não se recorda em qual. O registro de leitura será chamado de fichamento. Serão abordados dois tipos de fichamento: a ficha-resumo e a ficha temática.

O fichamento-resumo

O fichamento-resumo é o registro dos principais pensamentos de um artigo, capítulo ou livro. É uma espécie de resumo do texto. Deve indicar, em primeiro lugar, a sua referência bibliográfica. Para a sua correta elaboração, recomenda-se o *site*: <http://www.rexlab.ufsc.br:8080/more/>.

Trata-se de um Mecanismo *On Line* para Referências, denominado MORE.

Mas, como selecionar o que deve ser resumido em um texto? A resposta não é tão simples. Depende do objetivo do leitor. Quando um aluno não sabe para quem está lendo um texto, ele resume tudo. É inevitável que os primeiros fichamentos sejam mais completos e abrangentes. Mas à medida que o aluno vai elaborando o roteiro do texto que pretende redigir, ele vai priorizando determinadas passagens e sendo mais breve em outras. Esse processo exige amadurecimento do pesquisador. Como sugestão, recomenda-se fazer uma primeira leitura de todo o texto ou parte dele. Na segunda leitura, recomenda-se dar um título (palavra-chave) para cada parágrafo ou seção do texto e, também, sublinhar as passagens consideradas mais importantes e que representam a palavra-chave escolhida. São essas passagens que vão compor o fichamento-resumo. Elas devem ser acompanhadas de aspas quando transcritas literalmente e seguidas do número da página entre parêntesis. Quando o leitor escreve a passagem com as suas próprias palavras, ele não deve usar as aspas, mas convém continuar indicando a página de onde ele retirou as ideias.

A cópia dessas passagens deve ser antecedida da palavra-chave que ela representa. Em consultas futuras, o pesquisador poderá passar rapidamente pelo resumo, conferindo apenas as palavras-chave.

O fichamento temático

Depois de ter feito fichamentos-resumo de vários textos, é possível organizá-los de acordo com as palavras-chave, montando novos arquivos. Cada novo arquivo terá o nome de uma palavra-chave e recolherá contribuições de diferentes referências bibliográficas. Neste caso, o trabalho do pesquisador é de copiar e colar, a fim de reunir todas as contribuições de diferentes autores sobre o mesmo tema. Ao fim de cada passagem copiada no fichamento temático, recomenda-se colocar entre parêntesis o autor, o ano da obra e a página, de acordo com as normas acadêmicas utilizadas para citações.

Cada tema de pesquisa contemplará palavras-chave diferentes e específicas, mas há pelo menos duas delas que devem estar presentes em todos os tipos de pesquisa: a definição dos termos presentes no problema de pesquisa e a justificativa (teórica e prática) para a sua realização.

O processo de definição dos termos é fundamental para que a comunicação entre os autores seja profícua. Existem muitos conceitos

polissêmicos, que têm significados diferentes e orientação teórica diversa. Conceituar os termos é fundamental. Em cada texto lido, deve-se buscar a definição do(s) construto(s)-chave presente(s) no tema da pesquisa. A ficha temática sobre o conceito reunirá todas as definições encontradas e será o material de base e apoio para a construção do texto da seção que definirá o conceito.

Na maior parte dos artigos científicos, é comum o autor demonstrar a importância da sua pesquisa ou a contribuição e relevância do seu texto. O leitor ativo deve estar atento a essas justificativas, para sublinhá-las nos textos lidos e indicar a palavra-chave “justificativa” na parte do texto em que aparecem. Ao reunir as passagens de diversos artigos sob este título, o pesquisador construirá a ficha-resumo denominada Justificativa. Ela servirá de base teórica para a elaboração da justificativa da sua pesquisa ou ensaio teórico.

À medida que os fichamentos-resumo e temáticos vão se avolumando, já é possível construir um roteiro do referencial teórico. O roteiro é a organização prévia do texto. O roteiro preliminar vai sendo modificado à medida que as leituras vão sendo feitas e os fichamentos vão sendo realizados. O roteiro deve ser elaborado a fim de orientar o processo de redação do texto. Mas ele também tem outro papel: ele orienta a leitura. Um roteiro bem feito, elaborado com o auxílio do orientador, pode indicar que partes de um texto não precisam ser resumidas ou, até, sequer lidas. A dificuldade de elaborar o roteiro pode indicar a necessidade de novas leituras. Novas leituras podem contribuir para a reformulação do roteiro.

Uma boa ideia para economizar o tempo do orientador e do seu orientando é exigir, antes que o aluno escreva um texto, que ele elabore o esquema do texto que pretende escrever.

A elaboração do roteiro deve seguir os procedimentos indicados quando da apresentação da fórmula de texto, feita anteriormente. A orientação de estudo pode ser resumida nos seguintes itens:

- a) fazer a leitura geral do texto;
 - b) fazer o fichamento-resumo (do texto), indicando as palavras-chave e copiando as partes do texto que as representam. Coloque a referência bibliográfica no início do fichamento e as páginas do texto copiado. Se copiado literalmente, coloque aspas. Se houver mudança em relação ao texto original, não coloque aspas;
 - c) fazer o fichamento temático, reunindo todas as passagens sob uma mesma palavra-chave;
 - d) construir o roteiro do seu texto;
-

e) elaborar o texto, valendo-se das contribuições dos autores citados nos fichamentos temáticos. Lembre-se que a introdução e a conclusão de uma seção do texto devem ser redigidas por último.

Metodologia

A metodologia se ocupa do “como” a pesquisa será realizada. Na seção de “Delineamento da Pesquisa”, o objetivo é explicar e justificar as escolhas de paradigma e de método, em função da Pergunta de Pesquisa. População e amostra devem ser indicadas, de acordo com os procedimentos de metodologia científica que não cabem aqui detalhar. A instrumentação das variáveis diz respeito a como será medida a questão norteadora, ou seja, quais as questões de um questionário ou de um roteiro de entrevista que operacionalizarão a questão norteadora da pesquisa. Nessa seção, deve ser dito se a medida já foi validada e se foi feito algum pré-teste.

Na seção sobre o instrumento, deve(m) ser definido(s) e descrito(s) o(s) instrumento(s) de coleta dos dados referentes a cada questão norteadora. Como exemplos, podem ser citados o questionário (seções, escalas etc.), a entrevista (roteiro), ou documentos (código de ética, jornais etc).

Na seção sobre o processo, deve-se descrever como serão coletados os dados referentes à questão norteadora. Essa parte é importante e deve ser detalhada para antecipar as dificuldades encontradas (no caso de um projeto de pesquisa) ou para descrevê-las, no caso de uma dissertação ou tese. Os métodos de análise dizem respeito a como serão analisados os dados referentes à questão norteadora, isto é, a forma de tratamento dos dados, como análise de conteúdo, estatística descritiva, análise fatorial, etc.

Ainda na seção da Metodologia, sugere-se que sejam apontados os limites e as limitações. Os limites são decisões metodológicas que requerem justificativas. As limitações são acontecimentos não programados que requerem esforço de minimização. Essa sugestão parte do princípio de que as conclusões do trabalho é o lugar em que o novo mestre ou novo doutor deve brilhar. Mas não há impedimento para que elas sejam apontadas nas considerações finais, como de costume.

Análise e discussão dos dados

A apresentação dos dados deve ser feita conforme prometido na metodologia. Cada uma de suas seções deve responder a um objetivo específico. Tomando como exemplo a pesquisa B, apresentada anteriormente, descrevem-se abaixo as seções do capítulo da Análise dos Dados:

- Mapeando as empresas certificadas em conformidade com a norma OHSAS 18001
- Identificando as empresas certificadas em conformidade com a norma OHSAS 18001 que disponibilizam publicamente dados sobre as taxas de acidentes do trabalho antes e depois da certificação
- Localizando e comparando a forma de divulgação das taxas de acidentes do trabalho das empresas que disponibilizam os dados antes e depois da certificação
- Comparando os valores das taxas de acidentes do trabalho das empresas que disponibilizam os dados antes e depois da certificação

Na discussão dos dados, devem ser feitas as conexões com a fundamentação teórica. Após a discussão de cada questão norteadora, é fundamental resgatar a pergunta de pesquisa. Essa parte do trabalho é muito importante. É quando o(a) autor(a) brilha e mostra que tem a competência de um pesquisador.

Conclusões e sugestões

O capítulo da conclusão constitui o ponto de chegada e apresenta a resposta ao problema de pesquisa definido na introdução. Recomenda-se que a conclusão seja redigida com base em uma ou duas frases lapidares da discussão dos achados. É fundamentado nessas frases que o autor deve organizar a sua redação. Por ser o final da pesquisa, a conclusão deverá frisar o alcance dos objetivos específicos e do objetivo geral e a adequação (ou não) dos procedimentos metodológicos.

Além de apresentar e discutir a resposta do problema de pesquisa, o autor deve apresentar, na conclusão, sugestões de ação e sugestões de novas pesquisas. As sugestões de ação devem ter conexão com as justificativas práticas do capítulo I. As sugestões de pesquisa devem ter conexão com as justificativas teóricas.

A conclusão é, portanto, uma síntese marcante dos principais argumentos que se encontram dispersos pelo trabalho, com ênfase nos

resultados obtidos com a finalização da pesquisa. Caso o trabalho não seja conclusivo, recomenda-se denominar o capítulo de Considerações Finais.

Referências, apêndices e anexos

As referências bibliográficas e de *internet* devem ser indicadas em ordem alfabética de acordo com as normas técnicas, mas somente aquelas citadas ao longo do texto. Os apêndices são materiais construídos pelo autor, como, por exemplo, um roteiro de pesquisa. Os anexos são materiais produzidos por outras pessoas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho busca oferecer uma estratégia de orientação de trabalhos monográficos que materializa a tão desejada organização de uma monografia, dissertação ou tese. Para a produção de artigos, a seleção de células da planilha, no sentido horizontal facilita o trabalho. Um artigo pode ter como objeto apenas um objetivo específico da monografia. O uso da planilha exigirá a articulação de todas as partes do artigo com o objetivo específico escolhido.

Pretende-se com este artigo, contribuir para minimizar a lacuna presente na literatura e na prática acadêmica acerca da didática da orientação de trabalhos monográficos. Costumam, professores e pesquisadores, aprender com a prática. Sem dúvida, a experiência tem sido a grande mestra de professores e orientadores. Quando essa experiência pode ser transmitida, renova-se a esperança de que o aprendizado possa ser mais rápido, mais efetivo e sem o sofrimento decorrente de experiências negativas. A resposta para o título deste artigo - quem ensina um professor a ser orientador? – tem sido, pois, a prática. Manuais de metodologia ensinam como uma monografia deve ser, mas não ensinam como o professor deve orientar o aluno para que ela tenha a coerência interna e articulação requisitadas por um trabalho científico. Ao apresentar um artigo dessa natureza, espera-se que os colegas da comunidade acadêmica contribuam com sugestões, experiências e críticas. Outros modelos são possíveis. Pensar a respeito da orientação e da didática é função urgente da academia.

No lugar de um copo sujo que desvia a atenção que a pessoa devia ter para o leite que está dentro dele, propõe-se outra história, em que a

forma não macule o conteúdo, mas, ao contrário, valorize o conteúdo. Assim:

Pierre oferece uma taça de vinho a Catherine

- Você vai gostar deste vinho, Catherine.

- Um brinde!

- Saúde!

Depois do tim-tim, Catherine exclamou:

- Hum, me pareceu muito bom!

- É de uma safra especial!

- E essa taça ajuda a valorizar o vinho.

- É um cristal muito antigo, herdado dos meus avós.

Moral da história: a forma é secundária, o conteúdo é que é importante. Mas quando a forma é adequada, ela valoriza o conteúdo.

Assim, considera-se que é necessário universalizar os critérios de orientação utilizados pelos professores, a fim de minimizar o tempo e o sofrimento de alunos de graduação, mestrado e doutorado. Os autores concordam com Castro (2006) quando afirma que a inexperiência do orientando na escrita seja fonte de cansaço e frustração para o orientador. É possível minimizar esse desgaste.

A título de conclusão, apresentam-se abaixo dez recomendações para o orientando, seja de graduação, mestrado, seja de doutorado:

1- Não dê trabalho ao seu orientador. Evite que ele desvie o tema da leitura do conteúdo do texto para detalhes da forma. Ele não conseguirá degustar um bom vinho se uma sujeira no copo distrair a sua atenção.

2- Apontar no seu trabalho a lacuna teórica e a lacuna prática para as quais o seu trabalho pretende ser útil. O referencial teórico deve deixar claro o estado da arte da literatura e a lacuna teórica para a qual seu trabalho pretende trazer luz.

3- O problema de pesquisa é a forma interrogativa do mesmo texto do objetivo geral.

4- Os objetivos específicos do trabalho devem estar contidos no objetivo geral. Lembre-se que nenhum objetivo específico deve extrapolar o que o objetivo geral circunscreve.

5- Evitar o *apud*. Mesmo quando usá-lo, não se esqueça de indicar a referência bibliográfica da obra que foi citada pelo autor lido.

6- Os quadros, tabelas, figuras devem ser citados no decorrer do texto, o mais próximo possível de onde estão inscritos. Isso economiza o tempo do leitor.

7- Todas as referências bibliográficas citadas no texto devem constar da seção de Referências. Todas as referências bibliográficas presentes nas Referências devem estar citadas no texto.

8- Observar o uso de adjetivos, advérbios e adjetivos. Eles podem revelar de forma não intencional o ponto de vista do pesquisador. Redobrar a atenção caso a unidade a ser investigada seja o seu local de trabalho.

9- Ao reler o seu projeto, observar se o título do trabalho está coerente com as seções do referencial teórico (conceitos-chave) e os dados da unidade pesquisada.

10- Rer ler o seu trabalho e procurar dar um título para cada parágrafo. Confira se existe articulação entre os parágrafos e, também, entre os capítulos. Verificar se a conclusão responde a pergunta de pesquisa.

Tais recomendações são ouvidas repetidamente dos examinadores em bancas de dissertação e tese. E costumam constar dos pareceres na avaliação de artigos para congressos e periódicos. Reunidas nesse artigo, elas podem facilitar o trabalho de orientação de alunos e permitir ao professor, ao avaliar um trabalho, que ele se ocupe e se preocupe apenas com o conteúdo sem que a forma o distraia dessa tarefa.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A evolução do ensino de didática. *Revista da Faculdade de Educação*, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 241-246, 1992.

ANDRÉ, M. E. D. A.; CANDAU, V. M. F. Análise dos programas de didática do Estado do Rio de Janeiro. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, n. 59, p. 20-23, 1984.

BAIA HORTA, J. S. Avaliação da pós-graduação: com a palavra os Coordenadores de Programas. *Perspectiva*. Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 19-47, janeiro/junho, 2006.

BERNDT, A. *A questão da orientação na pós-graduação em administração*. Disponível em: <http://www.forvm.br/educarnav.html>. Acesso em: 18/08/2003.

BIANCHETTI, L.; MACHADO, A.M.N. Trabalho docente no stricto sensu: publicar ou morrer?! In: FIDALGO, F.; OLIVEIRA, M.A.M.; FIDALGO, N.L.R. (Orgs.). *A intensificação do trabalho docente*: Campinas, Papirus, 2009, p.49-89.

BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Orgs.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações*. Florianópolis/ São Paulo: Editora da UFSC/ Cortez, 2002.

CANDAU, V. M.; LELLIS, I. A. A relação teoria-prática na formação do educador. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 55, 1983.

CANDAU, V.M. (Org.). *A Didática em Questão*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

CARVALHO, C. V. *Em busca de uma obra: considerações psicanalíticas sobre o processo de elaboração de uma dissertação de mestrado*. São Paulo, 1994. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.

CASTRO, C. de M. *Dissertando sobre dissertações*. Seminário sobre a educação científica nos programas de pós-graduação em Educação. Brasília: MEC, 1979, p. 29-64.

CASTRO, C. de M. Memórias de um orientador de tese: um autor relê sua obra depois de um quarto de século. In: BIANCHETTI; MACHADO *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.

COSTA, B. S. *Mestrandos à deriva: cadê o orientador?* Belo Horizonte: ALMG, 2004. Disponível em: <http://www.almg.gov.br/bancoconhecimento/tematico/Mestre.pdf>. Acesso em: 18/05/2010.

ECO, U. *Como se faz uma tese*. 16.ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

FEOFILOFF, P. *Forma versus conteúdo*. São Paulo: IME/USP, 2010. Disponível em: <http://www.ime.usp.br/~pf/home/formaXconteudo.html>. Acesso em: 04/11/2010

FIDALGO, F.; OLIVEIRA, M. A. M.; FIDALGO, N. L. R. (Orgs.). *A intensificação do trabalho docente*: Campinas: Papirus, 2009.

FRAME, I. A.; ALLEN, L. A Flexible approach to PhD research training. *Quality assurance in education*, v. 12, n. 2, p. 98-103, 2002.

FREITAS, M. E. *Viva a Tese: um guia de sobrevivência*. São Paulo: FGV, 2001.

FREITAS, M. E. de. Viver a tese é preciso! Reflexões sobre aventuras e desventuras da vida acadêmica. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 88-93, 2002.

HAGUETTE, T. M. F. Universidade: os bastidores da produção do conhecimento. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 75, n. 180, p. 157-169, 1994.

KNIGHT, N.; ZUBER-SKERRITT O. Problems and methods in research: a course for the beginning research in the social Sciences. *Higher Education Research and Development*, v.5, n. 1, p. 49-59, 1986.

LEITE FILHO, G. A.; MARTINS, G. de A. Relação orientador - orientando e suas influências na elaboração de teses e dissertações. *Revista de Administração de Empresa*, São Paulo, Edição Especial, v.46, 2006.

LIBÂNEO, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. *Revista da Ande*, São Paulo, v. 3, n. 6, p. 11-19. 1983.

LUNA, S. V. *Análise da dificuldade de elaboração de teses e dissertações a partir da identificação de prováveis contingências que controlam essa atividade*. São Paulo, 1983. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo..

MACHADO; A.M.N.; BIANCHETTI, L. Orientação de teses e dissertações: individual e/ou coletiva? Contextos e transformações nos 40 anos da pós-graduação *stricto sensu* em educação no Brasil. In: SILVA, J. J. dos R. et al (Orgs.). *Reforma universitária: dimensões e perspectivas*. Campinas: Alínea e Anped, 2006.

MARTINS, G. de A. A relação orientador x orientando na elaboração de trabalhos técnico científicos. In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, 2, 1997, São Paulo. *Anais...* São Paulo: 1997.

MARTINS, P. L. O. *Didática teórica – didática prática: para além do confronto*. São Paulo: Edições Loyola, 1989.

MOSES, I. Supervision f higher degree students> problems areas abs possible solutions. *Higher Education Research and Development*, v. 3, n. 2, p. 137-152, 1984.

OLIVEIRA, M. R. N. S. A didática e seu objeto de estudo. *Educação*, n.1, p. 36-41. 1988.

PICCININ, S. J. *Graduate students supervision: resources for supervisors & students*. Disponível em: <http://Stanford.edu/tomprof/positings.html>. Acesso em: 22/10/2009.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. *Docência no ensino superior*. 3.ed. São Paulo, Cortez, 2008.

PRATA, M. *Uma tese é uma tese*. Disponível em: <http://www.marioprataonline.com.br/index3.htm>. Acesso em: 25/04/2010.

REIS, R. *Why students don't complete their dissertations*, Stanford University. Disponível em: <http://stanford.edu/tomprof/positinsg.html>. Acesso em: 22/10/2009.

RUDD, E. Research into postgraduate education. *Higher Education Research and Development*, v. 3, n. 2, p. 109-120, 1984.

SANCHES, S. G. *O processo de elaboração de teses e dissertações por orientandos dos programas de estudos pós-graduandos em psicologia social e educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo*. São Paulo, 1992, 147f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SANTOS FILHO, J. C.; CARVALHO, M. L. R.D. Orientação coletiva de mestrado na Faculdade de Educação da Unicamp. *Caderno de Pesquisa*, v. 7, p. 73-79, 1991.

SGUISSARDI, V. A avaliação defensiva no “modelo CAPES de avaliação” – É possível conciliar avaliação educativa com processos de regulação e controle do Estado? *Perspectiva*, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 49-88, jan/jun. 2006.

SILVA, A. M. M. Análise dos programas de didática dos cursos de pedagogia e licenciaturas diversas do Estado de Pernambuco. In: SEMINÁRIO A DIDÁTICA EM QUESTÃO, 2. *Atas...* Rio de Janeiro: PUC, p. 100-110. 1983.

SOARES, M. B. Didática, uma disciplina em busca de sua identidade. *Revista da ANDE*, São Paulo, v. 5, n. 9, p. 39-42. 1985.

STERNBERG, D. *How to complete and survive a doctoral dissertation*. Nova York: St. Martin's Griffin, 1981.

WARDE, M. J. Diário de bordo de uma orientadora de teses. In: BIANCHETTI, L. (Org.). *Trama e texto: leitura crítica, escrita criativa*. Passo Fundo: Plexus, 1997, p.163-180.

* O presente trabalho foi beneficiário de auxílio financeiro da CAPES, por meio do Edital Pró-Administração.

DADOS DOS AUTORES

SÔNIA MARIA RODRIGUES CALADO DIAS (soniacaladodias@gmail.com)
Doutora em Comportamento Organizacional pela Georgia State University
Instituição de vinculação: Faculdade Boa Viagem
Recife/PE – Brasil
Áreas de interesse em pesquisa: Ensino e Pesquisa em Administração e Mentoria.

ROBERTO PATRUS (robertopatrus@pucminas.br)
Doutor em Filosofia/Administração pela Universidad Complutense de Madrid com validação na UFRGS
Instituição de vinculação: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais/PPGA
Belo Horizonte/MG – Brasil
Áreas de interesse em pesquisa: Ensino e Pesquisa em Administração – Ética nos Negócios.

YANA TORRES DE MAGALHÃES (yanamagalhaes@hotmail.com)
Doutoranda em Administração pela PUC Minas
Instituição de vinculação atual: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Belo Horizonte/MG – Brasil
Áreas de interesse em pesquisa: Formação de professores; Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho.

Recebido em: 26/08/2010 • **Aprovado em:** 26/11/2011