

RELAÇÃO ORIENTADOR-ORIENTANDO E SUAS INFLUÊNCIAS NA ELABORAÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES

RESUMO

O artigo tem o objetivo de discutir a relação orientador-orientando e suas influências no processo de produção de teses e dissertações dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade na cidade de São Paulo. O campo de estudos foi o do ensino e pesquisa em Administração e Contabilidade. Como abordagem metodológica foi utilizada a avaliação qualitativa, com coleta de dados por meio de entrevistas estruturadas. Foram entrevistados orientadores e orientandos dos programas de pós-graduação em Contabilidade da USP, PUC-SP e FECAP. Os resultados indicaram que, no processo de escolha, orientadores valorizaram características técnicas dos orientandos, enquanto os orientandos enfatizaram as características afetivas e pessoais dos orientadores. Verificou-se também que a atividade de orientação qualifica os orientandos para a autoria e que muitos problemas surgidos durante o processo de construção do trabalho estariam ligados à relação orientador-orientando.

Geraldo Aleandro Leite Filho

FEA-USP

Gilberto de Andrade Martins

FEA-USP

ABSTRACT *The present study had as objective to understand the relationship between academic advisors and graduate students and their influences in the process leading from research to the completion of thesis and dissertations in São Paulo/Brazil graduate programs in Accounting. The methodology adopted was qualitative collecting data and information through interviews. Results indicated that in the choice process academic advisors valued technical characteristics of the students. However students tended to be appreciative of the advisers affectionate and personal characteristics. It was also verified that the orientation qualifies graduate students for authoring articles in periodicals and that many problems could be explained by the nature of the relationship between advisors and their advisees.*

PALAVRAS-CHAVE Relação orientador-orientando, pós-graduação, contabilidade, teses, dissertações.

KEYWORDS *Relationship advisors/advisees, master degree, accounting, thesis, dissertations.*

INTRODUÇÃO

No Brasil, as atividades de pós-graduação nasceram da urgência e necessidade de titulação dos docentes universitários e sua correspondente qualificação como pesquisadores. Estudos têm evidenciado que a pós-graduação se constitui como o setor mais bem-sucedido de todo o sistema educacional brasileiro, concentrando-se nesses cursos quase toda a capacidade de pesquisa nacional, da qual depende a formação de pesquisadores e docentes.

Entretanto, o sistema de pós-graduação, como todo o restante do sistema de ensino brasileiro, tem sofrido críticas. Observa-se o descumprimento das diretrizes e resoluções que versam sobre o funcionamento dos cursos, havendo relatos, na literatura especializada, sobre a existência de professores despreparados para a atividade de orientação, excesso de alunos orientandos por professores orientadores e carência de orientadores com tempo e disponibilidade para este fim. Como consequência deste quadro, os textos oficiais exprimem uma preocupação com a qualidade do produto e com as soluções que vêm sendo tomadas.

Na década de 1970, Castro (1979, p. 4) questionou o problema da orientação nos cursos de pós-graduação, em documento intitulado “Idéias sobre a pós-graduação: a CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – e os mecanismos de sinalização”, relatando deficiências na atividade de orientação. Vinte e quatro anos depois, Berndt (2003) encontrou simetria nas colocações de Castro, observando que, no cotidiano da operação dos programas de pós-graduação, a preocupação mais séria estava no processo de orientação de teses e dissertações. Isto porque “[...] em boa medida há professores para ministrar cursos e aulas, e administradores escolares para gerir os programas de pós-graduação. Mas os orientadores com competência e experiência são poucos, diante da demanda contínua por orientação de trabalhos científicos” (Berndt, 2003, p. 2). Apesar das críticas, verifica-se que a CAPES tem utilizado, como um dos seus critérios de avaliação, indicadores quantitativos da produção discente dos programas, como o tempo médio de titulação, quantidade de alunos por professores, percentuais de titulação e desistências.

A eficácia da pós-graduação poderia começar a ser estudada dentro da universidade e demonstrada pelo acompanhamento efetivo da atividade profissional do professor orientador e do aluno orientando, por meio da análise dos fatores que interferem na construção e na qualidade das suas pesquisas. Além do mais, conforme

Freitas (2002), as leituras dos indicadores de qualidade dos programas evidenciam que a fase da elaboração da dissertação ou tese é uma das mais difíceis para os alunos. Não obstante, e paradoxalmente, escassas são as pesquisas que investigam as condições de orientação, bem como o relacionamento entre orientador e orientando, evidenciando carência de discursos e pesquisas em torno do tema orientação. Neste contexto, entende-se que o processo de construção do conhecimento não é uma atividade isolada, e necessita da interação entre os sujeitos professor orientador e aluno orientando.

Os orientadores são personagens que mantêm relações singulares, intersubjetivas, complexas e ricas em detalhes com os orientandos, e, desta convivência, resultam dissertações e teses que contribuem para a sistematização e consolidação do conhecimento científico em determinada área. Todavia, para que este processo seja produtivo, é necessário que os orientadores e os orientandos conheçam as suas prerrogativas, constituindo através de um relacionamento construtivo o espaço propício e efetivo para a geração de conhecimentos. Desta forma, levanta-se a suposição de que, quando estes atores renunciam às suas funções, podem ocorrer rupturas no relacionamento que acabam por influenciar, de maneira negativa, o processo de construção e a qualidade dos trabalhos da pós-graduação.

Outro ponto merecedor de atenção são os programas de pós-graduação, ao enunciar frágeis e vagas descrições sobre a atividade de orientação de trabalhos, sem a apresentação de quais seriam as funções, atividades, deveres e condutas de orientadores e orientandos, submetendo estes sujeitos a atuações e atitudes variadas. Em decorrência dessa ausência de preceitos, “[...] cada orientador acaba desempenhando suas funções à sua maneira, como lhe convém, guiando-se por experiências passadas, ou por justificativas carregadas de juízos de valor [...]”, mostrando despreparo para as atividades de orientação, conforme observou Martins (1997, p. 58).

Parte-se da premissa de que um dos pontos críticos, responsável por fracassos e sucessos dos alunos na pós-graduação, é a qualidade da orientação. Investigações de Bianchetti e Machado (2002) apontaram disfunções fundamentais sobre os sujeitos envolvidos na orientação, relacionando os obstáculos e dificuldades da orientação com a capacidade de escrita e construção dos trabalhos dos orientandos, deixando fortes evidências de quanto a atividade de orientação qualifica os orientandos para a autoria. Assim, observa-se que a orientação pode ser uma tarefa crucial para a geração de novos conhecimentos científicos.

Diante do exposto, este artigo tem como objetivo verificar quais são as influências da relação orientador-orientando no processo de produção de teses e dissertações dos programas de pós-graduação em Contabilidade da cidade de São Paulo.

Como justificativas do estudo podem ser citados a importância de se discutir e investigar aspectos que teriam ligação com a construção do conhecimento na área de Contabilidade; a tentativa de sinalizar a importância da temática orientação, pois se acredita que os resultados avaliativos das condições de orientação, do esforço dos orientadores e orientandos na construção do conhecimento em Contabilidade poderiam contribuir para o entendimento, minimização e solução dos problemas de relacionamento entre estes sujeitos; os estudos sobre a relação orientador/orientando, como um objeto complexo, remetendo à necessidade de sua compreensão e discussão, constituindo-se como campo de pesquisas; o crescimento e a expansão dos cursos de pós-graduação na área de Contabilidade e o conseqüente aumento da demanda de orientação.

REVISÃO DA LITERATURA

Assim como nas demais áreas de conhecimento, nos últimos anos ocorreu um crescimento da produção científica na área de Contabilidade. Multiplicaram-se os programas de pós-graduação *stricto sensu*, bem como se elevaram as ofertas de cursos de especialização. Desta maneira, também aumentou de forma extraordinária a produção de artigos científicos, monografias, dissertações e teses, evidenciando uma atenção especial para estes trabalhos. Conforme Martins (1997, p. 57), “[...] neste processo quase frenético, muitos professores desses cursos, espontaneamente ou forçosamente, agregaram às suas funções docentes o papel de orientadores de trabalhos acadêmicos”.

Para Bianchetti e Machado (2002), a exigência de um trabalho final escrito, redigido pelo aluno, sob tutela e responsabilidade de um professor credenciado, determinou o aparecimento de uma ligação mais pessoal, horizontal e profissional entre o professor orientador e o aluno orientando. Eco (1998) observou que a não adequação do professor orientador aos anseios do orientado poderia contribuir para o insucesso do trabalho monográfico do orientado, como segue:

Com efeito, há candidatos que, por razões de simpatia ou preguiça, querem fazer com o docente da matéria

A uma tese que em verdade é da matéria B. O docente aceita a orientação (por simpatia, vaidade ou desatenção) e depois não se vê à altura de seguir a tese. (ECO, 1998, p. 6).

Estudos de Santos Filho e Carvalho (1991), Martins (1997), Knigh e Zuber-Skerrit (1986) dissertam que a agregação, pelos professores, da função de orientador sem o devido preparo, orientação e treinamento, parece estar baseada em duas pressuposições básicas: a primeira, de que os orientadores são academicamente qualificados na área de pesquisa do estudante e, a segunda, de que, tendo o orientador concluído com sucesso um projeto de pesquisa, estaria apto a ensinar habilidades de pesquisa e de redação de relatórios, tais como teses e dissertações.

Publicações e pesquisas de Moses (1984), Rudd (1984), Luna (1983), Carvalho (1994), Madsen (1992), Reis (2003), Piccinin (2003), Bianchetti e Machado (2002), Warde (1997), Haguette (1994), Costa (2004) apontaram evidências de que as pressuposições anteriormente citadas nem sempre têm fundamento e não se aplicam a todos os orientadores. Tais estudos citam a orientação inadequada como um fator significativo, relacionado ao fracasso dos pós-graduandos na conclusão das suas pesquisas.

Santos Filho e Carvalho (1991) observaram que o pouco contato do estudante com o seu orientador ou a ineficácia deste contato estaria relacionado com o considerável grau de evasão dos pós-graduandos e o baixo rendimento dos orientandos em programas de pós-graduação no país. Para Martins (1997, p. 57), “[...] isto, às vezes, pode estar relacionado a problemas emocionais e psicológicos resultantes do isolamento intelectual, da insegurança quanto aos padrões exigidos e da falta de confiança em ser capaz de concluir seu trabalho no tempo e nos padrões estipulados”. Corroborando os autores acima citados, Saviani (2002, p. 159) disserta que o ponto nodal do sistema de pós-graduação reside na orientação. “[...] é, com efeito, através do processo de orientação, que o aprendiz de pesquisador pode dar, com segurança, os passos necessários ao domínio desta difícil prática, que é a pesquisa [...]”.

Berndt (2003), ao pesquisar alunos desistentes de mestrado e doutorado em Administração da FGV-SP e da FEA-USP, constatou que uma das razões mais significativas do abandono dos cursos, mesmo já com créditos concluídos, deveu-se a problemas relacionados à orientação. Segundo relatos dos alunos, tais fatores foram a falta de uma orientação mais efetiva da dissertação ou

tese (14%); a falta de tempo, de conhecimento, didática e dedicação dos professores ao programa de pós-graduação (12%); e melhor organização dos horários de aulas e de encontros com os orientadores (23%). Os resultados da pesquisa indicaram que um dos problemas a ser enfrentado na área de Administração é a orientação de teses e dissertações, pois,

[...] a real dificuldade, provavelmente, estava no entendimento do orientando, da natureza específica de trabalhos da envergadura científica de uma tese ou dissertação, tendo em vista que, geralmente, tal aspecto não é trabalhado de maneira satisfatória nos programas, por se tratar da introjeção de valores de pesquisa científica e fatores comportamentais relativos à prática de obtenção de novos conhecimentos. (BERNDT, 2003, p. 3-4).

Estudos mais específicos sobre a relação orientador-orientando apontaram os seguintes aspectos:

- Orientadores dedicam tempo insuficiente para realizar as tarefas de orientação (Maher, 1996; Brown e Adkins 1998; Loui 2003);
- A orientação é freqüentemente inadequada em intensidade e qualidade, pois existem limites para o número de estudantes de mestrado e doutorado que qualquer indivíduo possa orientar: um aspecto que é muitas vezes esquecido ou ignorado (Piccinin, 2003);
- Orientação como uma tarefa bastante difícil: requer uma combinação sutil de habilidades; requer certo e considerável grau de empatia entre as partes (Tunes, 1981);
- Para uma orientação efetiva, o professor deveria ser um pesquisador competente e com conhecimentos, habilidades e práticas de pesquisa, técnicas e métodos que a tornem efetiva. O orientador deveria ajudar os alunos orientandos a adquirir conhecimentos de pesquisa sem prejudicar o seu desenvolvimento pessoal e intelectual (Brown e Adkins, 1998);
- A evasão e abandono das atividades de dissertação ou tese estariam ligados a problemas emocionais, isolamento e sentimentos de solidão dos orientandos (Luna, 1983; Sanches, 1992, Carvalho, 1994);
- A autocracia que domina as relações dentro dos programas de pós-graduação dificulta o relacionamento eficaz entre orientador e orientando. O processo de construção de relações democráticas ainda sofre os efeitos de atitudes e comportamentos diametralmente opostos, tanto do orientador quanto do orientando (Martins, 1997; Luna, 1983);
- Alunos escolhendo a esmo seu orientador, guiando-se por comentários geralmente carregados de juízos de valor ou, como é comum, por ter freqüentado o curso com o professor. A inexistência de parâmetros claros sobre as características que deve ter o trabalho a ser executado pelos mestrandos inviabiliza conclusões sobre a adequação, ou não, de prazos, conteúdos e exigências (Sanches, 1992);
- Mistificação na qual dissertações e teses assumem uma dimensão irreal e distorcida, provocando maior angústia, sobretudo na capacidade pessoal do aluno em desenvolver seu próprio trabalho, criando-se a expectativa de realização de um trabalho sem erros e socialmente relevante (Martins, 1997);
- Pós-graduandos apresentaram inúmeros anseios, presença de elevadas expectativas que o levam a se deparar com a vivência de angústias e, ainda, a figura do orientador fica permeada de alto grau de ambivalência, o que contribui para dificultar, em certas fases, um diálogo real com o mestrando (Carvalho, 1994);
- A acessibilidade de um orientador, como um fator crucial de sucesso na relação orientador-orientando (Frame e Allen, 2002);
- A orientação deveria ser um processo que efetivasse uma relação essencialmente educativa, que pressupõe necessariamente um trabalho conjunto em que ambas as partes possam ter enriquecimento recíproco numa interação dialética, na qual esteja ausente qualquer forma de opressão ou submissão (Severino, 2002).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O modelo de pesquisa adotado baseou-se predominantemente em uma abordagem de avaliação qualitativa, cujo principal foco foi a compreensão de aspectos do comportamento humano, preocupando-se em explicar seus significados. Neste trabalho, o interesse de pesquisa foi investigar a interpretação que os próprios sujeitos participantes da orientação tinham da situação sob estudo, descrevendo-se as características dos fenômenos, objetivando compreender o significado da relação orientador-orientando.

Na coleta de dados, foram utilizadas entrevistas estruturadas, realizadas com orientadores e orientandos dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade da cidade de São Paulo. Escolheu-se este tipo de instrumento de investigação empírica em função de as questões a serem pesquisadas estarem diretamente

te relacionadas à percepção, experiência e opinião dos entrevistados sobre a relação orientador-orientando. Foram elaborados dois roteiros de entrevistas: um para os orientandos e outro para os orientadores, sendo que as questões dos referidos roteiros de entrevistas seguiram os seguintes tópicos: a) os critérios de escolha dos orientadores e as condições para aceitação de orientandos; b) as características comportamentais que facilitaram e dificultaram a relação orientador-orientando; c) as situações de encontros de orientação; d) sugestões para melhoria da orientação, e) associação da qualidade da dissertação ou tese com a orientação recebida. Salienta-se que, no roteiro de entrevistas, cada questão admitiu respostas múltiplas, que foram tabuladas e interpretadas por meio de unidades conceituais de análise (Minayo, 1995).

Quanto ao número de sujeitos entrevistados, não foram utilizados critérios de amostragem probabilística. Esta escolha se deu de forma intencional. Duarte (2002, p. 143-144) observa que, numa metodologia de base qualitativa, o número de sujeitos que virão a compor o quadro das entrevistas dificilmente poderia ser determinado *a priori*, pois “[...] enquanto estiverem aparecendo dados originais ou pistas que possam indicar novas perspectivas à investigação em curso, as entrevistas precisam continuar sendo feitas”. Desta maneira, foram entrevistados 22 sujeitos, sendo sete orientadores e 15 orientandos dos programas de Contabilidade da USP, FECAP e PUC-SP, durante os meses de outubro, novembro e dezembro de 2003.

Como forma de se ter indicadores de validade do instrumento de coleta de dados, foram realizados pré-testes com dois orientandos e um orientador do programa de pós-graduação em Contabilidade da USP. Destaca-se que as entrevistas do pré-teste do roteiro de entrevistas não foram utilizadas na análise geral dos dados, uma vez que foi necessária alguma mudança nesse instrumento de coleta de dados.

RESULTADOS DA PESQUISA

Na análise dos dados procurou-se criar unidades conceituais de análise, agrupando respostas idênticas de sujeitos diferentes. O primeiro eixo temático de análise investigou as condições e requisitos estabelecidos pelos orientadores para aceitação dos orientandos. Verificouse que, no processo de escolha, os orientadores foram tendenciosos ao direcionar o esforço de pesquisa dos orientandos para seus interesses de pesquisa, além de

exigirem a dedicação do orientando com as atividades do programa de pós-graduação, conforme relatos a seguir:

Primeiro requisito foi pesquisar o que ele quer, o que ele acha que é relevante. Quando cheguei ao mestrado, já tinha uma idéia do que pesquisar, mas, segundo ele, existiam coisas mais prioritárias que deveriam ser pesquisadas. Já no primeiro encontro ele não aceitou o meu tema, depois conversamos muito e eu acabei aceitando o tema sugerido por ele. (Orientando 2).

Primeiramente, se o tema da pesquisa estivesse de acordo com a linha de pesquisa dela e nos seus interesses de orientação. Como não estava, ela acabou direcionando-me para um tema de seu interesse. (Orientando 7).

[...] explicitamente ele colocou a questão da disciplina na confecção dos trabalhos, cumprimento dos prazos, organização e principalmente ter a criatividade e vontade de fazer um trabalho. (Orientando 9).

Os resultados apresentados denotaram indícios de que o orientador se configurou como um direcionador do processo, iniciando-se uma relação autocrática, confirmando as observações de Martins (1997): cada professor desempenha a função de orientador da sua maneira; Severino (2002): a relação deveria ser de aprendizagem, não de autocracia; Luna (1983), Moses (1984), Brown e Adkins (1998), Piccinin (2003), Warde (1997): caráter autocrático da orientação, no qual o professor é um direcionador do processo, para não perder o controle. Além dos indícios de relações autocráticas, a questão de direcionar o processo e a pesquisa para os meandros e domínios de saberes dos orientadores poderia estar relacionada com as observações de Martins (1994). Registra a fraqueza intelectual dos orientadores, pois, apesar de ser um aspecto institucional a escolha de uma linha de pesquisa específica para desenvolvimento do trabalho de pesquisa, foi notada uma rejeição, por parte dos orientadores, aos temas que estão fora dos seus interesses. Quando agem desta forma, destituem-se do seu papel de educador e do desafio de, juntamente com o orientando, buscar coisas novas, ou até um desentendimento do que é orientar e do papel do orientador como educador.

A exigência de que os orientandos se dediquem às atividades do programa de pós-graduação poderia estar relacionada à preocupação dos orientadores e dos coordenadores dos programas de pós-graduação com as evasões e desistências dos programas, talvez provocadas pela não adaptação dos orientandos aos seus orientado-

res e por pressões externas da CAPES para cumprimento dos prazos de titulação. Os relatos mostraram indícios de que os professores, pressionados por estes indicadores, estariam transferindo esta responsabilidade ao orientando, exigindo trabalhos de qualidade, cumpridos dentro dos prazos estabelecidos, o que poderia provocar problemas no relacionamento orientador-orientando, conseqüências tais como o desligamento e prolongamento do tempo de titulação. Esta atitude dá idéia de que este fator exógeno ao programa de pós-graduação – pressão exercida para cumprimento de prazos cada vez mais rígidos – apresenta-se como uma sugestão indireta de se reduzir a exigência de um trabalho de alto nível, enfatizando-se a quantidade e o tempo em detrimento à qualidade das dissertações e teses dos programas. Castro (1979, p. 112), nas suas manifestações sobre prazos, observou desequilíbrios de tempo nas diversas etapas dos cursos de pós-graduação, destacando que “[...] se muito tempo for usado para freqüentar aulas, fazendo disciplinas ou coletando-se dados, fatalmente faltará tempo para análise, a escrita e a revisão do trabalho de dissertação ou tese”, conforme exemplificado no relato a seguir:

Ele também falava para eu caminhar com a tese que o tempo estava se passando, me deixou muito à vontade para definir o tema, problema, mas foi muito rigoroso com a questão do prazo. (Orientando 13).

Verificaram-se também indícios de que orientadores não fizeram uma análise prévia das características pessoais dos alunos candidatos à orientação. A tendência dominante foi a verificação da compatibilidade de interesses pelo projeto a ser pesquisado e uma preocupação em selecionar alunos com conhecimentos em metodologia de pesquisa. O relato dos orientadores indicou que houve uma preferência de escolha de projetos, da capacidade técnica e metodológica, e não das características afetivas e de personalidade dos alunos. Já os orientandos tiveram uma preocupação maior em estabelecer laços afetivos em contatos anteriores, além da compatibilidade de interesses já relatada.

O segundo eixo temático verificou as características comportamentais que permeiam a relação orientador-orientando. Pelo relato dos orientadores, verificou-se o comprometimento do aluno como principal fator comportamental que facilitaria a relação orientador-orientando. Do lado dos orientandos, identificou-se a categoria de acessibilidade do professor orientador aliada ao conhecimento prévio da pessoa do orientan-

do. Estas categorias são concomitantes com as observações de Berndt (2003), Maher (1996), Frame e Allen (2002), Dong (1998), nas quais os autores asseveram que o contato periódico e a acessibilidade entre os sujeitos são fatores de sucesso na conclusão dos trabalhos. Percebeu-se que os orientadores buscaram orientandos comprometidos com as atividades do programa e os orientandos buscaram segurança nos orientadores, evidenciada em metodologia de pesquisa e em conhecimento específico da área.

Como principal fator dificultador da relação orientador-orientando, os entrevistados evidenciaram a ausência de contato, refletida na falta de tempo dos sujeitos para com as atividades de orientação, ratificando os estudos de Martins (1997), Luna (1983), Santos Filho e Carvalho (1991), Bianchetti e Machado (2002), Severino (2002), Berndt (2003), Castro (1979). Todos estes autores observam o pouco contato como um entrave na relação, conforme ilustrado nos relatos a seguir:

Intransigência, dificuldade de acesso num primeiro momento, pois na minha turma de mestrado tinha muito disso! Começa por aí: tem o pouco acesso, começa a tomar decisões sozinho, torna-se um trabalho solitário e depois descobre-se que a sua visão não é a mesma do orientador. Aí, cria-se um primeiro ponto de conflito, quebrando-se um pouco aquela empatia e tudo começa a entrar em crise. (Orientando 9).

O principal fator seria a falta de observância do cronograma de pesquisa. Tenho casos de alunos que deixam tudo para última hora, causando um aborrecimento tremendo no orientador, e nos aspectos de relacionamento, isto é o que mais atrapalha, porque o professor não tem muito a fazer, a responsabilidade é do aluno. (Orientador 6).

Observou-se que os sujeitos foram tendenciosos ao imputar as responsabilidades da orientação aos seus opostos. A preocupação dos orientandos com o tempo e a disponibilidade dos orientadores poderia estar relacionada com as orientações da CAPES quanto ao aumento e concentração da orientação nos docentes de tempo integral. Segundo as observações de Luna (1983) e Warde (1997), a manutenção concomitante das atividades de ensino e pesquisa, número elevado de alunos para orientar, cargos administrativos e outras atividades fora do ambiente universitário poderiam ser os possíveis causadores de falta de tempo dos professores para prestarem melhor assessoria aos orientandos. Já a falta de tempo, dedicação e comprometimento dos orientandos poderia

se relacionar com a ausência de consciência dos papéis de parte de orientadores e orientandos no processo de orientação. Não se sabe o que esperar de uma dissertação ou tese, há uma quantidade excessiva de créditos e atividades durante o curso de pós-graduação e são mantidas atividades externas ao curso, exemplificadas nos relatos a seguir:

Eu me senti solto no processo de orientação porque tinha determinados períodos em que eu não sabia se estava no caminho certo, não sabia como fazer uma dissertação, e percebi que minha orientadora tinha dúvidas sobre isso também! (Orientando 13).

Na verdade meu orientador foi muito ausente [...] O que agregou na minha dissertação veio dos outros participantes da banca de qualificação mais que do orientador. (Orientando 11).

[...] seria um número menor de disciplinas durante os créditos [...] se você pega um orientador que não tem tanta disponibilidade e você tem um monte de disciplinas para fazer, dificilmente você vai conseguir ter um relacionamento estreito [...] acho que um fator terrível que dificulta o nosso desempenho é o volume de atividades nas disciplinas (Orientando 6).

Acredito que o aluno deve dedicar-se totalmente às atividades do mestrado e doutorado, não manter atividades externas, pois o programa não é uma grande especialização! (Orientador 7).

Entretanto, em se tratando de aspectos comportamentais, os orientadores não relataram preocupações em avaliar as características pessoais e afetivas dos alunos, confirmando-se a ênfase que os orientadores dão aos projetos e não ao orientando.

No terceiro eixo temático, foram investigados os encontros de orientação, nos quais se identificaram as seguintes unidades conceituais de análise: encontros assistemáticos, informais, realizados somente quando a construção do trabalho apresentava alguma novidade ou ocorria alguma contingência, conforme os relatos a seguir:

Os encontros não foram sistemáticos. A gente se encontrava ocasionalmente, à medida que eu tinha dúvidas. Eu acho que a quantidade de encontros foi pequena, pois em dois anos de orientação nos encontramos umas quatro vezes no máximo, eu achei pouquíssimo. (Orientando 11).

Os encontros não foram sistemáticos. Raramente eu agendei datas e encontros. Normalmente eu o procurava

nos dias em que eu vinha à escola e quando tinha alguma novidade no trabalho. Quando eu não tinha estes dois pontos, procurava até não passar na porta da sala dele para não ser cobrado (Orientando 14).

Encontros... a frequência depende do aluno... A partir daí, começamos a tratar dos assuntos técnicos e específicos do trabalho. (Orientador 4).

No meu caso, a frequência dos encontros varia muito de um orientando para outro. Os encontros são assistemáticos, geralmente vamos agendando de acordo com o andamento dos trabalhos dos orientandos, não há uma periodicidade programada. (Orientador 5).

Orientadores mantendo posições autocráticas, de domínio e controle dos encontros de orientação, conforme ilustrado nos relatos a seguir:

Nos encontros eu ficava pouco à vontade por não conhecê-lo bem, tinha uma certa barreira. Então, ele fica se achando, sentindo-se superior aos outros professores, pois ele não aceita muito a opinião dos outros, porque acha que eles têm uma visão restrita e que a dele é a melhor. [...] Como orientada senti-me muito inibida por isso. (Orientando 5).

Os palpites com relação à costura do trabalho com os objetivos tratados no projeto, tem sido ora impositivos [...] então acabo acatando estas opiniões, sugestões autocráticas, por falta de conhecimento já fundamentado na pesquisa. Mas é uma autocracia quase que dialogada, ela explica as razões e os porquês das coisas e acaba me convencendo. (Orientando 7).

Os achados acerca dos encontros de orientação são congruentes com as observações de Costa (2004), Loui (2003), Santos Filho e Carvalho (1991), em que os autores relatam que as dificuldades de se encontrar com o orientando e a ineficácia dos encontros são entraves para a construção e conclusão dos trabalhos, corroborando as posições de Haguette (1994). “[...] os orientadores são forçados a assumirem funções complementares que não lhes dizem respeito, não disponibilizando tempo para a atividade de orientação”. Pelo relato dos sujeitos, observaram-se também evidências de despreparo e descompromisso com a atividade de orientação, pois, ao deixarem os orientandos soltos, sem o devido retorno necessário, configurou-se uma atitude antieducativa (Severino, 2002).

Comparando-se as falas dos orientadores e orientandos, observou-se que elas foram compatíveis quanto aos encontros de orientação, que ocorriam de forma assistemática e informal, figurando-se sempre pela depen-

dência do orientando. Pelos relatos, entendeu-se que, na verdade, é o orientando que demanda a orientação, independentemente de o professor trabalhar sistematicamente ou não. Este aspecto corrobora a pesquisa de Martins (1997, p. 62), na qual o autor cita que “[...] a periodicidade dos encontros varia da vontade e iniciativa do orientando”; de Luna (1983, p. 179), “[...] não tenho procedimento definido, fico na dependência do aluno. O caráter idiossincrático da relação é determinado pelos alunos”. Embora não relatado pelos orientadores, dois orientandos comentaram que, além da não periodicidade, a quantidade dos encontros foi considerada insuficiente e sem efeitos no trabalho, conforme ilustrado no relato a seguir:

Os encontros foram assistemáticos e extremamente esporádicos. O clima foi amistoso, mas não com o retorno que eu julguei necessário. Eu sempre saía dos encontros sem sustentação daquilo que eu estava fazendo. Neste aspecto foi extremamente frustrante. Eu tive mais retorno da banca de qualificação do que do orientador. (Orientando 10).

Também merecedora de atenção foi a posição autocrática de alguns professores nos encontros, perante a orientação. Warde (1997) e Severino (2002) observam que o professor, sendo um educador, deveria considerar a orientação como um processo de ensino-aprendizagem. Foi percebido no discurso dos orientadores o entendimento de que a responsabilidade da dissertação ou tese recaía sobre o orientando. Severino (2002, p.89) entende a dissertação ou tese como uma construção conjunta que reflete sobremaneira os estilos do orientador e do orientando, sendo resultado de um esforço conjunto e coordenado de ambas as partes.

A informalidade dos encontros e a autocracia, conjugada com outros fatores, poderiam provocar nestes sujeitos sentimentos de angústia, solidão e isolamento, listados por Martins (1997), Luna (1983), Santos Filho e Carvalho (1991) e Carvalho (1994). A análise dos relatos mostrou que os orientandos se sentiram inseguros com relação à orientação, apresentando sentimentos de solidão, causados principalmente pela distância e pela falta de contato periódico com os seus orientadores.

Indagados sobre possíveis sugestões para minimização e superação dos obstáculos e dificuldades no processo de orientação, os orientandos sugeriram maior proximidade com os orientadores, justamente por buscarem segurança na orientação. Sugeriram também en-

contros democráticos, nos quais pudessem discutir as suas idéias em nível de igualdade com os orientadores, confirmando as evidências de reuniões autocráticas entre orientadores e orientandos, nas quais os professores não aceitavam com facilidade as idéias dos orientandos. Além disso, os orientandos sugeriram que se deveria priorizar o tempo na definição do tema de pesquisa, principalmente pelos alunos ingressantes no programa. Este fator confirma uma das sugestões dos orientadores, que o aluno ingressasse no programa com um tema e um projeto de pesquisa definidos, reduzindo-se, assim, o desgaste natural da escolha do tema, além da minimização dos sentimentos de isolamento, conflitos de posições e opiniões, o que poderia impulsionar o andamento das pesquisas.

Os orientadores indicaram como sugestão a manutenção de contato periódico com os orientandos e maior disponibilidade de tempo dos sujeitos – orientadores e orientandos – para as tarefas da orientação, denotando que estes não têm disponibilizado tempo suficiente para seus alunos, assumindo também uma carga de responsabilidade ora imputada aos seus alunos orientandos.

O quarto eixo temático investigou a associação entre a qualidade de uma tese ou dissertação e a orientação recebida. Os orientandos foram enfáticos em relatar que o orientador exercia um papel crucial no processo de construção do trabalho final e, portanto, guardava uma relação com a orientação recebida. Na visão dos orientadores, estes foram unânimes ao relatar que a qualidade do trabalho teria relação com a orientação recebida, destacando-se algumas características dos sujeitos, tais como o diálogo entre as partes, leituras e embasamento teórico, indicação de caminhos, engajamento dos alunos no processo e empatia entre os sujeitos, conforme ilustrado nos depoimentos a seguir:

Eu acredito que sim, porque se você está seguro com a orientação recebida você desenvolve um trabalho melhor, [...] afinal de contas, se você tem segurança na orientação, acaba desenvolvendo um trabalho melhor, o papel do seu orientador é te mostrar o caminho, pois ele tem experiência naquilo [...] (Orientando 5).

Eu acredito que sim, pois se você fizer um trabalho distante do orientador, sozinho, sem que ele tenha dado um apoio muito forte para você, você pode estar correndo o risco de cometer erros primários, erros que facilmente seriam evitados se ele tivesse dado um auxílio maior. (Orientando 6).

Eu diria que depende, porque quanto mais o professor estiver engajado nisto, mais chances você tem

numa dissertação de mestrado de apresentar qualidade (Orientador 3).

Depende! A qualidade do trabalho, seja uma dissertação ou tese, depende muito da empatia que surge entre orientador e orientando [...] essa qualidade é uma consequência direta da orientação recebida. (Orientador 7).

Os relatos dos orientandos e orientadores evidenciaram que a relação entre eles influenciou o processo de construção e a qualidade das dissertações e teses, indicando que o orientador desempenhou um papel diretivo na construção e qualidade do trabalho monográfico, corroborando as observações de Bianchetti e Machado (2002). Os sujeitos destacaram que a qualidade do trabalho relaciona-se com a parceria estabelecida entre orientador e orientando, entendendo que uma dissertação ou tese é um trabalho coletivo do orientador e do orientando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do artigo foi discutir a relação orientador-orientando e suas influências no processo de produção de teses e dissertações dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Contabilidade na cidade de São Paulo.

Como principais conclusões, foram descobertas evidências de que os orientadores, nas suas escolhas, tendem a valorizar características técnicas dos orientandos, enquanto os orientandos valorizam as características afetivas e pessoais dos orientadores. Com referência aos encontros de orientação, a tendência predominante foi de encontros assistemáticos, em clima de autocracia, e com relatos de que eles não produziram efeitos significativos na qualidade do trabalho. Todavia, percebeu-se que, mesmo quando há sistematização, os encontros carecem de maior estruturação. A falta de sistematização e o ambiente de autocracia provocam nos orientandos sentimentos de insegurança, angústia e solidão. Estes sentimentos também decorrem da falta de contato, da conseqüente falta de apoio, de direcionamento e de retorno dos orientadores. Há ainda pressões com relação à diminuição dos prazos de conclusão dos cursos e à ausência de entendimentos do que se esperar de uma dissertação ou tese e do papel de orientadores e orientandos no processo.

Como sugestões para o aprimoramento do relacionamento orientador-orientando, com base nos resultados das entrevistas e corroborando os estudos anteriormente citados, indicam-se: a) criação de espaços acadêmicos

de discussão e reflexão sobre o que se espera de uma dissertação ou tese e sobre a qualidade da produção científica dos programas, permitindo o estabelecimento de idéias e sugestões para um melhor relacionamento orientador-orientando; b) realização de seminários entre orientadores e orientandos, com um espaço aberto para que os futuros orientandos conheçam melhor os orientadores, para a vivência de experiências, buscando valorizar a carga horária dedicada à orientação nos programas de pós-graduação; c) utilização de modelos de orientação coletiva, criando-se a figura do co-orientador, visto que tal modelo já é consolidado em outras universidades e programas brasileiros, de forma a minimizar as contingências e contribuir para o enriquecimento técnico e metodológico dos trabalhos; d) utilização de noções de relacionamento interpessoal, aliada às noções de aconselhamento e orientação psicológica, como o reconhecimento de individualidades e dos tipos psicológicos; e) a partir destes métodos, obter-se-iam melhores condições para adequar procedimentos e condutas em função das características pessoais, intelectuais e comportamentais de cada pessoa; f) sugestão de encontros dos orientandos do mesmo orientador com um espaço aberto para discussão de aspectos comportamentais, objetivando melhorar o relacionamento entre orientadores e orientandos, reduzindo as distâncias e diferenças existentes entre eles; g) acompanhamento dos orientandos pelos orientadores durante as disciplinas no programa, para que não se cursem disciplinas sem sinergia com o projeto de pesquisa do orientando, otimizando-se a utilização de tempo.

Finalmente verificou-se também que não há consenso do que se esperar de uma dissertação ou tese. Para minimizar este problema sugere-se aos orientadores que incentivem os orientandos a criar o hábito de participarem de sessões de defesas de teses e dissertações, nas suas unidades e fora delas. Desta forma o pós-graduando vai desenvolvendo uma concepção própria do que seja um trabalho acadêmico de tese ou dissertação e de como se posicionar diante de uma banca, conhecendo os perfis de orientadores e professores.

Espera-se que o artigo possa gerar indagações, instigando a realização de pesquisas que aprofundem e enriqueçam a compreensão do tema. Os resultados conseguidos, aliados ao interesse manifestado pelos entrevistados, sugerem aprofundamentos de estudos sobre esta temática que utilizem amostragens maiores, que englobem a totalidade dos programas de pós-graduação em Contabilidade e que sejam extrapolados para outras áreas.

REFERÊNCIAS

- BERNDT, A. *A questão da orientação na pós-graduação em Administração*. Disponível em <<http://www.forvm.org.br/educarnav.html>> Acessado em 18 ago. 2003.
- 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.
- BROWM, G.; ADKINS, M. *Effective teaching in the higher education*. London: Routledge, 1998.
- CARVALHO, C. V. Em busca de uma obra: considerações psicanalíticas sobre o processo de elaboração de uma dissertação de mestrado. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 1994. p. 380.
- CASTRO, C. de M. *Dissertando sobre dissertações*. Seminário sobre a produção científica nos programas de pós-graduação em Educação. Brasília: MEC, 1979, p. 29-64.
- COSTA, B. S. *Mestrando à deriva: cadê o orientador?* Disponível em <http://www2.uol.com.br/estudantenet/home/net_reporter.html> Acessado em 18 mai. 2004.
- DONG, Y. R. Non-native graduate student's thesis/dissertations writing in science: self-reports by students and their advisor from two U.S. institutions. *English for Specific Purpose*, v. 17, n. 4, p. 369-390, 1998.
- DUARTE, R. *Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo*. Cadernos de Pesquisa, n. 115, p.139-154, 2002.
- ECO, U. *Como se faz uma tese*. 16. ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- FRAME, I. A.; ALLEN, I. A. Flexible approach to PhD research training. *Quality Assurance in Education*, v. 10, n. 2, p. 98-103, 2002.
- FREITAS, M. E. de. Viver a tese é preciso! Reflexões sobre aventuras e desventuras da vida acadêmica. *Revista de Administração de Empresas*, v. 42, n. 1, p. 88-93, 2002.
- HAGUETTE, T. M. F. Universidade: nos bastidores da produção do conhecimento. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 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.
- LOUI, M. C. *How to choose a thesis advisor*. Disponível em <<http://wocket.csl.uiuc.edu/~loui/advisor.html>> Acessado em 03 nov. 2003.
- LUNA, S. V. Análise da dificuldade na elaboração de teses e de dissertações a partir da identificação de prováveis contingências que controlam essa atividade. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 1983. p. 261.
- MADSEN, D. *Successful dissertation and thesis: a guide to graduate student research from proposal to completion*. San Francisco: Jossey Bass, 1992.
- MAHER, B. A. A pós-graduação nos Estados Unidos: tendências e problemas. Concepções e papel do orientador. NUPES/FE/USP. Documento de trabalho n. 12, 1996. p. 10-14.
- 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, G. de A. Epistemologia da Administração. Tese (Livre docência em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, 1994. p. 110.
- MINAYO, M. C. de S. (Org.). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. 4. ed., Petrópolis: Vozes, 1995.
- MOSES, I. Supervision of higher degree students: problems areas and possible solutions. *Higher Education Research and Development*, v. 3, n. 2, p. 137-152, 1984.
- PICCININ, S. J. Graduate students supervision: resources for supervisors & students. Disponível em <<http://www.cdltl.nus.edu.sg/link/nov2000/cover.html>>. Acessado em 22 out. 2003.
- REIS, R. Why students don't complete their dissertations. Stanford University. Disponível em <<http://stanford.edu/tomprof/postings.html>>. Acessado em 22 out. 2003.
- RICHARDSON, R. J. *Pesquisa Social: Métodos e técnicas*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- 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. 1992. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1992. p. 147.
- SANTOS FILHO, J. C.; CARVALHO, M. L. R. D. Orientação coletiva de mestrado na Faculdade de Educação da Unicamp. *Caderno de Pesquisas*, v. 78, p. 73-79, 1991.

SAVIANI, D. A pós-graduação em Educação no Brasil: pensando o problema da orientação. In: 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. p. 135-164.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. 22. ed., São Paulo: Cortez, 2002.

TUNES, E. Identificação da natureza e origens das dificuldades dos alunos de pós-graduação para formularem problemas de pesquisas através dos seus relatos verbais. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, 1981. p. 122.

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.

Artigo recebido em 22.11.2005. Aprovado em 19.06.2006.

Geraldo Alemandro Leite Filho

Professor do Departamento de Ciências Contábeis da Unimontes – MG. Mestre em Controladoria e Contabilidade pela FEA-USP.

Interesses de pesquisa nas áreas de ensino e pesquisa em Administração e Contabilidade.

E-mail: geraldo.alemandro@unimontes.br

Endereço: Av. Prof. Dr. Ruy Braga s/nº., Campus Universitário Prof. Darcy Ribeiro, Vila Mauricéia, Montes Claros – MG, 39401-089.

Gilberto de Andrade Martins

Professor titular do Departamento de Contabilidade e Atuária da FEA-USP. Livre Docente em Administração pela FEA-USP.

Interesses de pesquisa nas áreas de ensino e pesquisa em Administração e Contabilidade.

E-mail: martins@usp.br

Endereço: Rua Prof. Luciano Gualberto nº. 908, Cidade Universitária, Butantã, São Paulo – SP, 05508-900.