

# A bússola do escrever: sobre a função da orientação de teses e dissertações

## RESUMO

No presente artigo se trata de chamar a atenção para a importância da função de orientação na produção de conhecimentos e na formação dos pesquisadores, apontando para a lacuna existente nos estudos sobre esta temática. A orientação de teses e dissertações é realizada, na maioria dos casos, por doutores que passaram por atividades de pesquisa pelo menos durante seu mestrado e doutorado. Entretanto, ter recebido orientação e propor-se a praticá-la, por si só não garante o domínio dos processos, procedimentos e estratégias que podem levar a bom termo uma tese ou dissertação. Boa parte deste trabalho implica ler e escrever, dar forma escrita às idéias, experiências e leituras realizadas, atividade para a qual ainda não contamos com uma formação eficaz específica. Colocar em circulação e debate os sucessos e fracassos dos orientadores é urgente e fundamental para qualificar a academia.

## ABSTRACT

### PALAVRAS-CHAVE

- Texto
- Metodologia
- Interpretação

Ana Maria Netto Machado

Psicanalista, Dra. em Ciências da Linguagem  
Universidade Paris X  
Coordenadora do 1º Laboratório de Escrita do RS

## 1 Pesquisador e/ou orientador? Ou gato por lebre

A ORIENTAÇÃO DE TESES e dissertações é um tema que se insere evidentemente no terreno da pós-graduação e diz respeito à importante questão da *formação e capacitação de docentes*. Reinaldo Guimarães e Nádia Caruso, no seu artigo “Capacitação docente: o lado escuro da pós-graduação”, observam que a “capacitação docente é um dos capítulos da pós-graduação onde a bibliografia é mais escassa” ou “muito pouco se escreveu a seu respeito” (CAPES 1996, 121). O tema que abordamos, *a função do orientador*, nos parece estar justamente no coração da especificidade da formação e da capacitação de docentes na pós-graduação, sendo um tópico que, fazendo parte do cotidiano dos docentes de pós-graduação, raramente é tomado como objeto de estudo enquanto tal.

Sabemos que o Brasil se encontra ainda em fase deficitária quanto ao contingente de pesquisadores, havendo, no país, uma demanda muito superior à oferta de doutores. Segundo Guimarães e Caruso, o Brasil precisaria de 5000 novos doutores por ano e as estatísticas indicam apenas 2000 novos doutores disponíveis anualmente (CAPES 1996 : 121). Esforços vêm sendo feitos, por órgãos como a CAPES e o CNPq, no sentido de avaliar e acompanhar, da forma mais eficaz possível, a criação de novos cursos de pós-graduação e o andamento daqueles que já tem um certo tempo de percurso, no intuito de satisfazer às necessidades do país. O caderno da CAPES,

de 1996, revela muitas das preocupações em pauta, quando se trata de examinar a situação da pós-graduação brasileira e promover seu rápido desenvolvimento, dentro de bons padrões de qualidade.

Como *instrumento* fundamental para zelar pela excelência da pós-graduação brasileira, aparece – proposta pela maioria dos autores que escreve sobre a questão – a avaliação dos cursos e, mais especificamente, a *avaliação do desempenho* dos seus responsáveis, isto é, o conjunto de mestres e doutores de cada curso. Todos parecem convergir no sentido de que a qualidade da pós-graduação depende, em grande parte, do trabalho dos mestres e doutores, principalmente daquilo que se passa *entre* os discentes e os docentes.

Um dos pontos sugeridos por Eduardo Moacyr Krieger, quanto à avaliação da CAPES, é “que ela se torne cada vez mais *individualizada* e que a qualificação dos cursos claramente reflita a soma do desempenho dos seus *orientadores*” (In CAPES 1996: “Avaliando a avaliação da CAPES: Problemas e alternativas”, p. 18).

Chamamos a atenção para o fato de que, nessa fórmula, se está privilegiando *uma* função exercida pelos docentes da pós-graduação que é a *orientação*. Reconhece-se também, nessa afirmação, a singularidade dessa interação entre orientador e orientando e a conseqüente necessidade de fazer uma avaliação menos padronizada, que possa dar conta dessa singularidade. No entanto, quando verificamos quais estão sendo, de fato, os critérios para avaliar esta interação tão particular, percebemos que são os *resultados* do trabalho que entram no mérito da avaliação. Ou seja, a *produção*, em especial a *produção escrita*, o que é sem dúvida uma parcela relevante do fazer destes profissionais. Mas é preciso chamar a atenção para o fato desta avaliação ser indireta, à medida que o trabalho efetivamente realizado pelos docentes e que resulta na produção avaliada, a *orientação em si*, não está sendo examinado, até porque não se sabe exatamente o que se passa nesse processo,

nem quais são os seus procedimentos mais frequentes. As atividades que levam a esse resultado são atualmente de difícil acesso, uma vez que poucos autores têm se detido a estudar especificamente esta temática. Entretanto, de certa forma está-se a pensar que a avaliação da produção científica de um docente é reveladora de suas qualidades como orientador. É o que deixa claro Krieger na seguinte formulação:

“Há boa experiência acumulada seguindo critérios universalmente aceitos de como se avalia o desempenho científico de um *pesquisador* baseada na análise de suas linhas de pesquisa e de sua produção científica (número e qualidade dos trabalhos publicados). Atualmente com o auxílio de bancos de dados que contém os trabalhos publicados em revistas indexadas pode-se facilmente acompanhar a produção científica e mesmo a qualidade da produção, de cada um dos *orientadores*” (Krieger, in CAPES 1996: 17).

Pode-se avaliar desta maneira a produção dos orientadores enquanto pesquisadores, mas não exatamente na sua função de orientadores. Será que estes dados são efetivamente eloqüentes quanto à qualidade das práticas de orientação dos orientadores? A produção está sendo medida tanto pela quantidade de publicações em revistas especializadas, consideradas de bom nível, como pelo número de participações em congressos regionais, nacionais e internacionais. Também se fala em qualidade da produção, mas esta é, sem dúvida, bem mais difícil de ser estimada. Supõe-se que boas revistas têm boas equipes de triagem de artigos e aceitam apenas trabalhos de qualidade. Mas certas reservas precisam ser mantidas quanto a este critério pois sabemos que existem, dentro do mercado de publicações e convites para eventos, outro tipo de influências de poder, de caráter muito menos científico do que político. É

interessante sublinhar que, no início da citação acima, fala-se em critérios para avaliar o *pesquisador* e no final da frase é do *orientador* que se trata. De um termo se escorrega para o outro como se fossem sinônimos. Os mesmos critérios são considerados igualmente válidos para avaliar pesquisadores e orientadores. Mas, trata-se efetivamente de uma mesma atividade ou função? Cabe levantar a questão. Se ao avaliar tivermos em mente que estamos avaliando um professor X, que exerce a pesquisa e também a orientação, um único procedimento de avaliação pode parecer válido.

No entanto, nesse caso, estaremos avaliando o *professor*, e estaremos considerando como pressuposto que, se ele é um bom pesquisador será necessariamente um bom orientador ou vice-versa. Em última análise, por trás dessa atitude subjaz a idéia de que todas as atividades que um “bom profissional” desenvolverá serão bem realizadas. Mas será que podemos sustentar essa afirmação?

Na citação acima, bastaram ao pesquisador umas poucas linhas para se transformar, num deslizamento mágico, em orientador. Se encaramos a questão com a seriedade que ela merece, somos levados a nos perguntar: como se faz essa *passagem de pesquisador a orientador*?

É preciso dizer que *orientar e pesquisar estão longe de fundir-se numa única atividade*. Certamente não é a obtenção das insígnias de mestre ou doutor que fazem, por um rito iniciático, de um pesquisador um orientador. Um professor, pelo simples fato de exercer atividades docentes não é um pesquisador. E de modo geral, não se espera de um docente que ele saiba pesquisar, embora nos dias atuais se encoraje cada vez mais os professores à pesquisa. Sabe-se que para tornar-se um pesquisador ele tem um longo percurso a trilhar. Os cursos de mestrado e doutorado, entre outras possibilidades especiais, têm a sua razão de existir justamente para promover esta *passagem*, e sabemos, todos aqueles que fizemos essa travessia, quão difícil, sofrido e

demorado pode ser esse processo.

*Ser professor é então diferente de ser pesquisador*, embora uma mesma pessoa possa exercer ambas atividades ou funções. Esta afirmação pode parecer desnecessária e até banal. Mas se pensarmos no orientador, veremos que esta aparente obviedade não é tão simples como parece. Como diz Miriam Warde, “o óbvio é sempre o mais fundamental”, pois com frequência deixa de ser explicitado, podendo levar à inúmeras confusões.

O que nos autoriza a acreditar que o simples fato de pesquisarmos nos capacita para orientar? Assim como ensinar é diferente de pesquisar, e ninguém questionaria a necessidade de uma formação específica para fazer de um professor um pesquisador, por quê razão a orientação seria uma atividade espontânea e natural? Nada parece mais lógico do que esperar que uma formação específica deva entrar em cena, também na transformação de um pesquisador em orientador. Em que consistiria essa formação é uma questão que nos interessa e para a qual estamos empenhados em desenvolver respostas, que serão apenas assinaladas na parte final deste trabalho. Mas o fato é que, de modo geral, temos encarado a função do orientador como se fosse uma atividade simples, praticamente inerente ao pesquisador, a qual ele deveria desde sempre dominar.

Promovem Gatti e Grzybowski a idéia de que aprende-se a pesquisar pesquisando (In Warde ...: 69). Poderíamos, parafraseando estes autores, ceder à tentação de dizer que aprende-se a orientar orientando. E talvez esta seja uma afirmação próxima da verdade. Mas o paralelismo pode ser forçado e simplista, pois as diferenças são gritantes. Um orientador, por exemplo, passou necessariamente pela experiência de orientando, enquanto que um pesquisador, não necessariamente foi um “pesquisado”, isto é sujeito da pesquisa de um outro pesquisador. Na formação de um pesquisador não tem sido abordada a necessidade de passar pela experiência de “pes-

quisado”. Já no caso do orientador, a experiência de ter sido orientado parece ser o melhor guia com o qual ele conta para o exercício dessa função. Esta diferença sugere diferenças importantes entre pesquisar e orientar, que merecem ser investigadas. Mas o que parece-nos fundamental e desejável, num momento mais imediato, é que esta prática repetida e acumulada de orientação possa, assim como tantas outras práticas, ser tomada como objeto de estudo ou tema de pesquisa, dela resultando, num dado momento, teoria.

Não resta dúvida que durante o mestrado e o doutorado existe uma experiência de orientação, mas desde o lugar do orientando, o que absolutamente não quer dizer que se absorve automaticamente a experiência da outra parte, isto é, a do orientador. O que de fato parece acontecer normalmente, e sobre o qual pouco se tem questionado e refletido, é que o orientando defende sua dissertação e/ou sua tese e, subitamente, vê-se diante de um outro orientando. De uma hora para outra ele perde seu lugar de orientando, para passar a ocupar o prestigioso, mas as vezes incômodo lugar de orientador. A partir desse momento, supõe-se que o novo mestre ou doutor, munido de seu título, deve saber levar a bom termo essa misteriosa atividade que é orientar.

Uma das poucas referências que estará disponível para o orientador debutante será a de evitar aqueles procedimentos que julgou inapropriados no seu próprio orientador, mas que não teve outra alternativa que suportar. Ele também poderá tomar como modelo aquelas atitudes do orientador que o auxiliaram a desenvolver sua própria tese. Isto, considerando que a intencionalidade do novo orientador domine a cena, o que é bastante improvável. É preciso lembrar, fazendo juz a nossa época, que o ideal da racionalidade cai por terra quando consideramos, com Freud, a existência do inconsciente. Um balanço entre os prós e os contras da experiência vivida enquanto orientando, entre muitas outras experiências pessoais subjetivas, resultarão

na *bússola* do novo orientador, instrumento aliás fundamental, pois ele se encontrará inúmeras vezes, como capitão de um barco à deriva no meio do oceano.

De modo que, tateando e de maneira bastante intuitiva, cada um de nós terá de desenvolver alguma modalidade para acompanhar seu orientando e, o que é mais decisivo, fazer com que ele consiga apresentar um bom resultado, isto é, conclua e defenda satisfatoriamente sua tese ou dissertação. Até porque, na prática é, basicamente, pelo resultado apresentado pelo orientando, que o orientador será julgado ótimo, bom ou medíocre. Entre o momento em que a relação de orientação se estabelece e a tese ou dissertação é defendida, encontram-se as mais variadas modalidades de orientação, das quais infelizmente contamos com pouquíssimos registros, relatos e muito menos pesquisas que elucidem e explicitem estas ações.

É possível que muitas vezes o resultado positivo legitime a orientação acontecida. A partir desse sucesso podemos querer julgar se um orientador é bom ou não. Se bem que orientar um mestrando ou doutorando, com sucesso, não implica necessariamente num bom orientador. Pode também ser o mérito de um excelente orientando, que fez um excelente trabalho *apesar* do orientador. De qualquer maneira, continuamos sem saber *como* o sucesso se deu, *como* a orientação operou nesse caso particular e, o que é ainda mais sério, sem poder aproveitar essa experiência para melhorar a ação dos demais orientadores, isto é socializá-la.

Pouco se fala entre os orientadores sobre o tema da orientação, pouco se troca, pouco se escreve e conseqüentemente pouco se lê, enfim... trata-se de uma atividade que constitui o cotidiano dos professores de pós-graduação, mas que permanece “invisível”, para a qual ainda temos muito poucas palavras. Reconhece-se que é nesse lugar, nessa relação, entre orientador e orientando, que se dá o fundamental da formação do pesquisador, como afirma Krieger:

“Como a pós-graduação visa primeiramente à formação científica, a *interação do aluno com o orientador* e as *condições que este oferece* para o treinamento científico de bom nível, são os elementos que devem ser prioritariamente considerados em qualquer avaliação” (Krieger; 17).

Mas que condições são essas? Qual o leque de variação dessas condições? Estas continuam sendo perguntas a demandar estudos e respostas. O que se passa nesse espaço interativo, íntimo e privado, precisa receber mais atenção, precisa ser dessacralizado e não ficar apenas entregue ao bom senso e ao talento, ou quem sabe, ao mau caráter eventual de um professor.

Como poderíamos aceitar que, justamente, o procedimento nobre sobre o qual repousa o *processo de ensino-aprendizagem da pesquisa não seja, ele mesmo, alvo de pesquisa*? É paradoxal que no ápice da pirâmide da produção de conhecimento, este seja regido basicamente pela intuição. Vale lembrar as palavras de César Zucco, da UFSC (In CAPES 1996: 83), segundo o qual, na graduação, se transmitiria conhecimento e na pós-graduação se construiria conhecimento. Apesar desta visão ser talvez questionável, ela nos dá a ocasião de dizer que *urge*, senão construir conhecimentos sobre o que seja orientar, ao menos começar a *sistematizar* os procedimentos mais ou menos intuitivos, que de fato intervêm, até o presente momento, na atividade prática dos diferentes orientadores. De modo que possamos compreender as situações às quais nos vemos confrontados e agir sobre elas com o rigor compatível com sua importância e complexidade.

O fato é que, de maneira mais ou menos eficaz, uns e outros terminam por conseguir seus objetivos. Teses e dissertações estão constantemente sendo aprovadas. O que não sabemos, insistimos, é como operam os diversos orientadores ou, mais precisamente, como funciona a orientação. O que diferentes orientadores têm em comum

ou em que seus métodos se diferenciam? Quais são os modos mais eficazes de operar em matéria de orientação, etc. Podemos perceber que há um enorme caminho a percorrer nesta área específica, na qual encontramos escasso material bibliográfico.

## 2 A trinca da pós-graduação

Afim de começar a sistematizar alguns pontos fundamentais, diremos que a um professor de pós-graduação cabe, como missão principal, a *formação de pesquisadores*, o que para nós incluiria *três categorias* básicas *distintas* de atividades ou *funções* propriamente pedagógicas. A tradicional atividade de *docência*, bem desenvolvida em nossas universidades, a função de *pesquisador*, na qual a tônica e os investimentos atuais se concentram, e a função de *orientador*, para a qual começa-se a olhar de maneira ainda muito tímida. Deixamos aqui de lado funções administrativas ou atividades externas aos cursos, limitando-nos a distinguir o que nos parece constituir o tripé, no qual pode se apoiar solidamente um bom trabalho da pós-graduação.

Estas três funções podem ser exercidas por um mesmo profissional, mas a competência em uma delas não garante absolutamente a competência em qualquer uma das outras. Cada uma requer habilidades e preparo especial. Um excelente professor de sala de aula não será necessariamente um excelente pesquisador, e um pesquisador não será necessariamente um ótimo professor na sala de aula. Temos que reconhecer que além do preparo para o exercício dessas funções, um fator pessoal e subjetivo, que muitos chamam de talento, intervém no resultado obtido por cada um.

Um orientador deverá ter passado necessariamente por uma experiência de pesquisa, sua própria tese, mas ele poderá ser eventualmente mais feliz nas suas orientações do que nas suas próprias pesquisas. Queremos com isto insistir no fato de que se trata de funções nitidamente diferentes,

e de mostrar o interesse existente em evidenciar e aprofundar estas distinções, bem como, em desenvolver pesquisas específicas sobre cada uma delas. Obteremos assim maior clareza, evitaremos confusões e frustrações desnecessárias.

Estas três funções podem ser aprendidas, aperfeiçoadas, e não é preciso exigir-se um desempenho exemplar numa atividade na qual se estréia e para a qual não se teve uma formação específica. Referimo-nos neste caso especificamente à orientação, atividade para a qual os novos doutores são empurrados, sem nunca ter lido um artigo sobre o tema ou escutado alguns esclarecimentos básicos, até porque muito pouco material encontra-se disponível.

Se compararmos a quantidade de leitura e de trabalhos que um aluno de pós-graduação é solicitado a consultar e elaborar, na sua formação de pesquisador, com a inexistência absoluta de preparo para tornar-se orientador, não é de surpreender que os novos orientadores sintam-se “desorientados”. No entanto, estando hierarquicamente no topo da pirâmide acadêmica, fica difícil para estes profissionais admitir seu despreparo, até porque o profissional, na prática, não saberia a quem recorrer acima dele.

Sobre o ensino-aprendizagem contamos com uma vasta bibliografia, proveniente de uma longa tradição, assim como uma produção contemporânea contínua. A maior parte destinada ao ensino em geral ou aos níveis mais elementares de ensino, mas que pode ser aproveitada também, em algumas dimensões, para o ensino superior e a pós-graduação.

Sobre pesquisa e metodologia de pesquisa encontramos também abundante material. E sobre orientação, o que encontramos?

### **3 O grande ausente na bibliografia sobre pesquisa**

Num rápido, mas não por isso pouco rigo-

roso levantamento bibliográfico, nenhuma obra portando o título de orientação (de teses ou dissertações) foi localizada. Entre pouco mais de 70 obras dedicadas à pesquisa e à metodologia de pesquisa, em língua portuguesa, encontramos apenas 06 que incluem, no seu índice, itens referidos à pós-graduação, mestrado ou doutorado (levantamento feito na biblioteca da PU-CRS). Ou seja, menos de 10%. É um dado intrigante se confrontado com as atuais discussões sobre a relevância da pesquisa e sua íntima ligação com as instâncias formadoras de pesquisadores, isto é, os cursos de mestrado e doutorado. Destas 06 obras que dedicam certo espaço às teses e dissertações, apenas 02 explicitam subtítulos mencionando a orientação. O livro de Umberto Eco, *Como se faz uma tese*, e o livro de Antônio Joaquim Severino, *Metodologia do trabalho científico*. O primeiro, traz um item – “Como evitar ser explorado pelo orientador” – com apenas duas páginas, dentro do capítulo intitulado “A escolha do tema”. O livro de Severino, inclui um único item, de três páginas, sobre orientação: “O processo de orientação”. Não um capítulo, mas apenas um sub-item, dentro do item “Qualidade e formas dos trabalhos exigidos nos cursos de pós-graduação”, que se insere por sua vez no capítulo “Observações metodológicas referentes aos trabalhos de pós-graduação”. Este *espacinho* reduzido e minúsculo, reservado para a orientação, é revelador de que não estamos ainda investindo nessa questão, que talvez ainda não esteja sendo percebida como a questão central na formação dos pesquisadores. É de chamar-se a atenção para o fato de que, dessas seis obras, que abordam os problemas de teses e dissertações, três são de 1993, uma de 1992, uma de 1985 e apenas o conhecido livro de Umberto Eco, *Como se faz uma tese*, dos anos 1970. Este último é por sinal a única obra estrangeira, dentre os 06 apontados que consultamos. Ou seja, a pesquisa, vista como fundamentalmente ligada aos cursos de formação de pesquisadores, mestrados e doutorados, é bastante

recente, principalmente no Brasil.

Além deste único item de Severino sobre orientação, alguns poucos documentos abordando o tema foram encontrados. Nos *Anais do 1º Simpósio de Pós-graduação* realizado na UNICAMP em 1985, encontramos um trabalho de Sérgio Vasconcelos de Luna, denominado “Análise de dificuldades na elaboração de teses e de dissertações a partir da identificação de prováveis contingências que controlam essa atividade do aluno”. Neste trabalho, temas muito interessantes como *A escolha do orientador*, *Dificuldades do orientador* e *A relação entre orientador-orientando*, foram utilizados como critérios para a análise dos resultados da pesquisa, mas não foram efetivamente explorados. Nota-se neste autor a preocupação com o tema, mas o trabalho parece prometer mais do que de fato oferece, sendo pouco contundente nas suas conclusões.

Na obra de Adivaldo Boaventura, *Universidade em mudança*, de 1971, encontramos um capítulo, de oito páginas, denominado “Orientação metodológica para estudo”. Embora o autor não trate exatamente da orientação na pós-graduação, ele traz uma série de desenvolvimentos interessantes, colocando essa função do orientar em destaque, como fundamental para a melhoria da qualidade do ensino no Brasil. Os itens deste capítulo procuram analisar a relação entre o professor e o aluno, fora da sala de aula. Este autor reivindica mais espaço, formal e reconhecido (não apenas no corredor) para sediar e promover esta relação entre os discentes e docentes, que ele caracteriza como orientação. Suas reflexões nos parecem úteis para situar a função do orientador no caso de teses e dissertações, e serão proximamente, por nós trabalhadas.

Entre um grande número de artigos e comunicações apresentados na ANPED de 1996, apenas um revela preocupações em torno da formação de docentes no terceiro grau, colocando a orientação *em lugar de destaque*. Jefferson Ildefonso da Silva analisa o problema a partir de uma experiência específica, no mestrado de Pedagogia da Uni-

versidade de Uberlândia. Afirma este autor que a orientação é em geral uma atividade solta, sem grandes exigências, e que termina por ficar em segundo plano nos programas de pós-graduação. As causas seriam um certo desvio dos objetivos da pós-graduação, que acaba apenas preenchendo lacunas deixadas pela graduação, ao invés de efetivamente formar pesquisadores, no dizer de Silva. Pareceria que tem sido mais fácil investir no campo no qual já se tem vasta tradição e experiência, ou seja, na docência, carregando os cursos de mestrado e doutorado com inúmeras e variadas disciplinas, do que realmente investir no personagem candidato à pesquisador, o que requer um trabalho muito mais individualizado, personalizado, de interação, que trabalha fundamentalmente sobre a matéria trazida pelo orientando. O espaço da orientação serviria justamente para investir no estudante para que ele venha a amadurecer e se tornar um pesquisador autônomo.

Silva relata certas modificações realizadas no Mestrado de Educação de Uberlândia, visando privilegiar o verdadeiro objetivo da pós-graduação. Um currículo menos rígido, organização de atividades em Núcleos de pesquisa e, o que nos interessa mais particularmente, um lugar privilegiado para a *orientação*. Diz o autor que:

“A orientação consiste em um trabalho sistemático de pesquisa, planejado pelo aluno com seu orientador responsável. As sessões de orientação são, regulares, com calendário e horário definidos, cujos resultados são avaliados semestralmente pelo orientador, com atribuição de créditos.” (In: 19ª Reunião Anual da ANPED, 22 a 26 de setembro 1996, p. 198)

Apreciamos neste autor o fato de reconhecer na orientação a atividade *regia* da formação de pesquisadores. Mas constatamos que ele tampouco tem muito a dizer sobre a orientação em si, enquanto processo ou procedimentos. Ele reconhece que é

---

fundamental, e por isso lhe consagra espaço e tempo. Mas isto é insuficiente, pois sabemos que muitos desses encontros frequentes, as vezes semanais ou quinzenais, acabam se burocratizando ou sendo apenas um agradável encontro informal de camaradagem, regado a chimarrão, chá ou cafezinho, no qual nem orientador nem orientando sabem muito bem o que fazer. A *desorientação na orientação* parece ser ainda a regra em vigor.

Diluídas no tratamento de problemas em torno de teses e dissertações vemos por vezes aparecer algumas menções à orientação, quase sempre rápidas e pouco aprofundadas. Essas referências fugazes, constituem um material precioso com o qual contamos, e cuja análise possibilitaria traçar um quadro de base, a partir do qual poderíamos avançar na reflexão do tema. Não discutiremos aqui esses dados. Adiantaremos apenas, que fala-se mais do que o orientador não deve ser, ou não deve fazer, do que sobre o que ele de fato faz. Também fala-se de um certo perfil esperado pelo orientador com relação ao orientando e que, em geral, é frustrado, pois este ficaria aquém desse ideal. Porém, deixaremos a apresentação desta análise, na qual trabalhamos presentemente mas ainda não concluímos, para um próximo artigo.

Para finalizar, diremos que este tempo e este espaço próprios da orientação tem características peculiares. Trata-se de um espaço de intimidade, onde duas pessoas se debruçam sobre um *objeto em construção* (a pesquisa) que por vezes se confunde com um *sujeito em construção* (o pesquisador), algo que ainda não existe, mas que foi concebido e que esta sendo gestado, desenvolvido e deverá nascer desses encontros entre orientando e orientador. Se pensarmos no orientador como uma parteira ou um obstetra, associados à criação de algo tão íntimo como uma dissertação ou tese, podemos compreender mais facilmente porque fala-se tão pouco do que se passa nesses encontros. Desenvolvida num contexto de aparente racionalidade e de *puro*

conhecimento, a orientação opera em torno de uma produção ou criação (*produção escrita*), que esta profundamente *ancorada na subjetividade* e mergulhada na emocionalidade do orientando. Não resta dúvidas que há fortes razões para a manutenção do silêncio que paira sobre atividade tão suspeita !