

A avaliação do Papel de um Professor-Orientador como Garantia da Qualidade do Processo de Formação do Aluno: critério, atribuições e práticas.

Narciso Jorge Cimbolo Dumbo¹

narcisodumbo@hotmail.com

Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela

Sandra Marisa Nascimento Chimuco²

marisachimuco@live.com.pt

Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela

Angélica Nachiungue Marta Vidal³

agvidalag@gmail.com

Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela

Resumo:

O professor-orientador é um dos principais elementos na elaboração dos trabalhos de fim de curso (TFC), configurando-se como agente regulador entre as exigências burocrático-institucionais e o plano de ações proposto pelo aluno. O presente texto tem como antecedente o resultado de um estudo realizado pelos autores focalizado na elaboração de TFC, especificamente na escrita académica (Mendes, Chimuco, Vidal e Dumbo, 2021) e tem como escopo analisar o papel do professor-orientador, especificado a partir do regulamento de trabalho de fim de curso, critérios de seleção e as atribuições do professor-orientador. Para conferir a imagem normativista do professor-orientador e a imagem construída na prática num hibridismo orientador-aluno, optou-se por uma investigação qualitativa com recurso à análise documental e à entrevista, realizada com os chefes de departamentos. A utilização destes procedimentos metodológicos foi fundamental, primeiro, para urdir um quadro conceptual dialógico dos diversos actores e do regulamento de TFC, em seguida captar as percepções dos participantes. Nesse sentido, o estudo revelou que no processo de orientação de TFC atribui-se ao professor-orientador competências plurais a serem evidenciadas para a concretização dos objectivos de investigação tratados pelo aluno, velando pelo cumprimento do cronograma da investigação. No contexto real, são encontradas evidências que sinalizam que, nem sempre, os professores-orientadores cumprem as suas obrigações

(papéis), escusando-se de observar os princípios éticos inerentes à investigação científica.

Palavras-chave: professor-orientador, papel do professor-orientador, trabalho de fim de curso.

Abstract:

The professor-advisor is one of the main elements in the preparation of end-of-course works (TFC), acting as a regulatory agent between bureaucratic-institutional requirements and the action plan proposed by the student. The background of this text is the result of a study carried out by the authors focused on the development of TFC, specifically on academic writing (Mendes, Chimuco, Vidal and Dumbo, 2021) and aims to analyze the role of the teacher-advisor, specified from the end-of-course work regulations, selection criteria and the attributions of the professor-advisor. To check the normativist image of the professor-advisor and the image constructed in practice in an advisor-student hybridity, we opted for a qualitative investigation using document analysis and interviews, carried out with the heads of departments. The use of these methodological procedures was fundamental, first, to weave a dialogic conceptual framework of the different actors and the TFC regulation, then to capture the participants' perceptions. In this sense, the study revealed that in the TFC guidance process, the teacher-advisor is attributed with plural skills to be evidenced for the achievement of the research objectives addressed by the student, ensuring compliance with the research schedule. In the real context, evidence is found that indicates that, not always, professors-advisors fulfill their obligations (roles), refraining from observing the ethical principles inherent to scientific investigation.

Keywords: teacher-advisor, role of the teacher-advisor, end-of-course work.

1. Introdução

A elaboração de trabalhos científicos não deixa de ser uma actividade complexa, cuja efectivação requer a consideração e o domínio de aspectos de natureza técnica e procedimental, implícitos ao método científico. Esta realidade tem sido vivenciada, por alunos e professores-orientadores do ISCED-Benguela, constituindo um tópico de investigação interessante (Mendes, Chimuco, Vidal & Dumbo, 2021).

Os estudos realizados por Mendes, Chimuco, Vidal & Dumbo (2021), sobre a escrita académica nos trabalhos de fim de curso: principais traços, motivações e expectativas,

revelaram, com base nas representações dos participantes (professores-orientador e alunos finalistas), entre outros aspectos, um espectro de orientador que nem sempre adopta mecanismos e procedimentos viabilizadores do processo de elaboração do TFC, em termos de cumprimento do cronograma proposto. A indisponibilidade dos professores-orientadores não permite o atendimento das necessidades dos orientandos, o que constitui um dos principais pontos de estrangulamento para concretização dos objectivos académicos dos alunos. A inexistência de uma orientação substanciada numa relação dialógica entre professor-orientador e aluno configura como antídoto justificável para violar os princípios éticos da investigação científica, isto é, recorrer aos espaços/e ou indivíduos para elaboração dos TFC, como se percebe no seguinte pronunciamento:

[...] Mas umas das dificuldades que me deixou triste precisei de muito incentivo para dar continuidade ao trabalho foi mesmo em relação ao orientador que temos aqui na instituição, não havia aquele contacto directo, a pessoa tinha as vezes que recorrer muitas vezes, procurar auxílio ajuda, dão muitas voltas a pessoa tem que largar e encontrar outros caminhos para ver se a coisa avança, então. [...] Chorava só de saber que a esta altura já devia ter uma resposta e nada. Vais ao computador e nada [...] por esta razão é que estendemos estes seis anos. Não há aquele contacto, acompanhamento que também incentiva, mesmo não sabendo muito tu te sentes motivada para trabalhar porque tens ali alguém, para te dizer fulana de tal faça isto, faça aquilo, tira isto daqui coloca aqui. [...]. (sujeito AO2)

Esta narrativa desconstrói a iconografia normativa institucionalizada e teórica do professor-orientador enquanto um dos principais agentes mediador no cumprimento dos processos académicos e das normas de TFC, problematizando aspectos relacionados aos atributos/competências e aos critérios da selecção do orientador. De outro modo, pode-se desmembrar ou especificar esta questão através das seguintes perguntas orientadoras: Que critérios substanciam a selecção dos professores-orientadores? Quais são os atributos/competências conferidos aos professores-orientadores segundo o normativo de elaboração dos TFC?

Estas questões são basilares para sustentar uma temática imersa em subjectividades questionadas pela comunidade académica e científica, o que, implicitamente, correlaciona a problematização da produção científica de qualidade no Ensino Superior.

A revisão da literatura constituiu fundamento para se construir um quadro conceptual que pudesse explicitar as dimensões do estudo, ou seja, capaz de “orientar o estudo e sistematizar a informação recolhida” (Morgado, 2012, p.87).

O texto é estruturado em três partes principais: enquadramento teórico-normativo, metodologia, discussão dos resultados. Na primeira parte, discorre-se sobre os posicionamentos de autores em relação ao papel do professor-orientador, critérios e atribuições. Na segunda parte, descreve-se a metodologia utilizada fazendo menção aos procedimentos de recolha e de análise de dados. Na terceira parte, apresentam-se os resultados relativos as entrevistas dirigidas aos participantes. Na parte final do texto, figuram as conclusões e as referências.

2. Trabalho de Fim de curso como garantia de conclusão do curso

O plano de estudo do curso de licenciatura em Ciências de Educação ministrado pelo ISCED-Benguela, nas suas mais diversas especialidades, apresenta como requisito para a conclusão do curso a elaboração e apresentação de um TFC por parte dos graduados, tal como é estabelecido no art. 3, do Decreto Presidencial n.º 191/18, de 8 de Agosto “o trabalho de conclusão do curso é um trabalho académico que tem por objectivo aferir as competências profissionais mínimas na área do saber em que se conclui um curso de graduação, que é apresentado e defendido como requisito fundamental do grau académico de Licenciatura”.

O TFC constitui uma unidade curricular específica cuja estrutura e forma é estabelecida no regulamento específico, incorporando, aspectos de forma e de conteúdo, bem como elementos avaliativos. Considerando o propósito da presente investigação, compete-nos focalizar os objectivos do TFC e as modalidades mais adoptados pelos alunos.

O TFC não tem apenas a finalidade de sancionar a conclusão do curso, mas também promover o desenvolvimento de habilidades inerentes à investigação científica. Mendes

(2020), reconhece a relevância das actividades de pesquisa para o desenvolvimento de habilidades investigativas, sendo assinalável a descoberta de novos conhecimentos.

O número 2, do art. 2.º, do regulamento do TFC (2016) apresenta cinco objectivos específicos dos TFC:

- i. Potenciar as actividades de iniciação à investigação científica, ensino e extensão;
- ii. Complementar o processo de ensino-aprendizagem desenvolvido, relacionando os conteúdos teóricos e os contextos profissionais;
- iii. Facilitar o processo de actualização de conteúdos através da adequação daqueles de carácter profissionalizante às constantes inovações tecnológicas, políticas, económicas e sociais;
- iv. Incentivar a integração do ensino, pesquisa e extensão através de contacto com diversos sectores da sociedade;
- v. Proporcionar aos estudantes as condições necessárias ao estudo e soluções dos problemas demandados pelos agentes sociais.

Infere-se a centralidade dos objectivos na dimensão cognitiva, sendo sinalizável a tendência de se considerar o TFC como uma disciplina integradora com influência na aprendizagem das demais disciplinas curriculares. Os objetivos, assim, tendem a elevar a valoração do TFC no percurso académico do aluno, enquanto elemento estruturador das bases de investigação científica e de solidificação das aprendizagens.

Neste sentido, o aluno no final do curso tem a possibilidade de escolher, em função dos seus interesses académicos e competências, a modalidade das diferentes formas de elaboração e apresentação do TFC espelhadas no regulamento (monografia, aula simulada, estudo de caso, projecto, relatório de estágio ou de trabalho prático_número 2, do art. 9.º).

A monografia figura como modalidade mais utilizada pelos alunos, em todas as opções formativas. A monografia é conceptualizada como um trabalho científico sobre um determinado tema, ou seja, “um trabalho sistemático, metódico, feito em profundidade, no qual se utiliza uma metodologia específica para a investigação científica” (Alves, 2007, p. 33).

Pelo nível de exigência científica, pode-se considerar que os alunos experenciam diferentes níveis de dificuldades o que, de alguma forma, justifica a norma prescrita no

art. 10º. do regulamento de TFC, que o limita apenas aos alunos “[...] cujo percurso académico e científico indiquem inclinação à investigação científica e à actividade lectiva na universidade, sob proposta fundamentada do docente/regente/coordenador do curso e aprovado pelo CCPDEI, sem prejuízo de escolha do estudante”. Este critério, além de restritivo, consente alguma ambiguidade se se tiver em conta a pouca clareza subjacente ao percurso académico do aluno. Ao não serem especificados os indicadores de aferição do percurso académico e científico, mesmo em sede do Conselho Científico e Pedagógico pode existir espaço para posicionamentos difusos.

Em termos práticos, a imagem burocrática administrativa deste princípio, poderia conceder seriedade e qualidade nos TFC. Pelo contrário, não é visível o seu cumprimento a nível institucional e as nossas experiências enquanto docentes e membros dos júris, no contexto da difusão dos resultados de investigação, mostram, em alguns casos, o desconhecimento das bases metodológicas por parte dos alunos.

3. O professor-orientador: uma análise conceptual

A literatura quanto à nomenclatura “orientador”, “tutor” ou “professor-orientador”, no âmbito académico é escassa, dependendo sempre da área do saber e das instituições. Por exemplo Martins, (2003, p.7), ao tratar sobre a “Teoria e prática tutorial em educação a distância”, utiliza a expressão tutor numa imagem jurídica outorgada pela lei, concebido como “tutela e defesa de uma pessoa menor ou necessitada em sua primeira concepção”. Um outro exemplo, no âmbito da formação de professores em Angola, o actual regime jurídico da formação inicial de educadores de infância, de professores do ensino primário e secundário (Decreto Presidencial n.º 273/20, no seu art. 4.º, apresenta o termo “professor-tutor” para referir ao docente de uma instituição de ensino que “proporciona apoio tutorial aos estagiários que realizam o estágio profissional supervisionado no grupo educativo ou na turma em que exerce a função”.

O regulamento do TFC apresenta a expressão orientador percebido como os docentes dos Departamentos de Ensino e Investigação e quadros de órgãos correspondentes ou dos Centros de Investigação ou ainda de estabelecimentos nacionais ou estrangeiros externos, com idoneidade científica reconhecida pelos

Conselhos Científicos (CC) de cada Unidade Orgânica (UO) (n.º 1, do art. 6.º). A cada TFC corresponde um orientador (n.º 3).

Um outro nível de exigência prende-se com o perfil do orientador que acompanha a monografia. O mesmo artigo propõe exclusivamente para esta modalidade de TFC “um docente com o grau académico de Doutor ou Mestre”. Fazemos menção ao termo exclusivamente, uma vez que em outras modalidades citadas exige-se o grau mínimo de licenciatura (art. 11.º a 14.º). Portanto, para a designação de orientadores existem variações de critérios em função da modalidade de trabalho a realizar.

Para além do grau académico de Mestre e de Doutor, previsto no regulamento, são sinalizados critérios adicionais, como é o caso da idoneidade científica. Estas referências corroboram a visão de Targino (2010, p.15) quando apresenta como pré-requisitos para a orientação de trabalhos académicos a “experiência no campo da pesquisa científica, e, portanto, titulação ou formação elevada (doutorado ou pós-doutorado), bem como o regime de prestação do serviço docente (professor de tempo integral e dedicação exclusiva).

Em termos gerais, o termo nominado para referir o orientador/tutor de um trabalho académico, não é uniforme pelo que depende dos sistemas educativos, como orientador académico ou facilitador, “tutor ou professor-orientador” (Martins, 2003, grifo dos autores). Assim, o posicionamento de assumirmos o adjectivo de professor-orientador neste trabalho resulta de uma analogia das atribuições que lhe são conferidas, de uma pessoa com conhecimentos científicos, especializado e com conhecimentos pedagógicos.

4. O papel do professor-orientador: suas atribuições

O docente enquanto orientador do TFC tem várias atribuições ou competências que poderá desempenhar desde o início da investigação até ao seu término (entendemos que o TFC está subjacente a um processo de investigação). Alexandre (2003, p. 42,) afirma que “O professor-orientador deve acompanhar todo o processo de elaboração do trabalho científico do aluno, desde o nascimento da ideia, a definição do tema, o desenvolvimento e a finalização do trabalho” (cit. Pithan & Vidal, 2013, p. 80).

O regulamento do TFC no art. 7.º estabelece, para o professor-orientador, sete atribuições:

- i. Assegurar o cumprimento do regulamento do TFC;
- ii. Orientar o estudante na elaboração do cronograma de investigação/actividades e garantir o seu cumprimento nos prazos previstos;
- iii. Orientar académica e cientificamente o estudante e velar pelo cumprimento das normas de estruturação do trabalho, bem como pela sua supervisão e respeito pelos princípios éticos;
- iv. Indicar a bibliografia recomendada;
- v. Analisar as informações dadas pelo orientando, dando-lhe retorno em devido tempo, para o cumprimento do cronograma;
- vi. Elaborar trimestralmente o relatório de progresso do TFC que será objecto de apreciação do CCPDEI;
- vii. Garantir a participação do orientando em eventos científicos da UO ou de outras instituições nacionais e estrangeiras.

Com base nestes referenciais, podemos aferir que ao professor-orientador atribui-se uma multiplicidade de funções, realçando uma bipolaridade de funções académicas e científicas. Ou seja, enquanto agente burocrático, o professor-orientador deve conhecer e fazer cumprir as normas regulamentadas, entre as quais a calendarização do TFC, prestar informações da evolução do trabalho; enquanto zelador da cientificidade, o professor-orientador deve conhecer as regras de escrita académica em termos da sua forma e conteúdo, ter um conhecimento da temática de investigação e das suas principais referências, bem como exigir que o aluno participe nos eventos científicos.

Segundo Targino (2010) o professor-orientador deve “propor e dinamizar linhas de pesquisa, além de analisar a viabilidade e a importância dos temas propostos pelos discentes, numa visão contextual nacional, regional e local” (p.151). Percebemos, a partir destes elementos, que a primeira função do orientador é direccionar o aluno para a construção do plano inicial da pesquisa, em termos da delimitação do tema e da definição dos propósitos da investigação. Por sua vez, Riolfi e Andrade (2009), no seu texto “ensinar a escrever o texto académico” expõem uma multiplicidade de papéis do orientador, como por exemplo: diretor de trabalhos, leitor, coautor, revisor, agente do real, entre outros.

Outro aspecto a ter em conta no processo de orientação dos TFC, embora o regulamento não faça menção, é a relação professor-orientador e aluno. A este respeito, Targino (2010) diz que “O orientador precisa perceber o orientando em sua integridade, levando em conta as três faces componentes de uma personalidade – racional, afetiva e emotiva –, a fim de estabelecer parceria fundamentada na confiança e no respeito mútuo, dentro dos limites fixados pelo bom senso” (p.151). O autor, evocando Castro (1978), explicita, através de um figurino, as várias imagens do professor-orientador, nos seguintes termos:

Uns são pacientes, outros afoitos; uns são benevolentes, outros zangados. Alguns vetam sucessivamente até que os alunos consigam chegar finalmente por conta própria à solução correta. Outros quase chegam a fazer o trabalho do aluno. Naturalmente, alguns têm mais tempo ou mais disposição para gastá-lo com seus alunos (p. 326).

Portanto, para o êxito da orientação dos TFC, segundo Targino (2010), referenciando Castro (1978) e Tyler (1994), o professor-orientador deve ter em consideração os seguintes aspectos: (a) planeamento prévio quanto à sistemática orientação, incluindo horários, duração das entrevistas, cronograma de tarefas e demais detalhes; (b) estímulo a discussões técnico-científicas, evitando interferências subjetivas; (c) apoio a possíveis divergências de opinião, uma vez que ao orientador não compete doutrinar ou catequizar; (d) ênfase à responsabilidade do aluno, como genuíno autor de seu trabalho.

5. Metodologia do estudo

O estudo assume uma abordagem qualitativa, uma vez que procurou-se compreender a partir de documentos e experiências o papel do professor-orientador na promoção da qualidade dos TFC e no desenvolvimento de habilidades dos alunos (Flick, 2009). Ou seja, o intento de “[...] ter acesso a experiências, [...] e documentos em seu contexto natural, e de uma forma que dê espaço às suas particularidades e os materiais nos quais são estudados” (p.9), justificaram a eleição desta abordagem.

Neste contexto, para concretização do estudo recorreu-se à análise documental e à entrevista, como métodos de coleta de dados. A articulação destes métodos foi fundamental para a construção de um quadro conceptual que pudesse explicitar as

dimensões do estudo e captar as perspectivas dos participantes, conformadas em suas práticas do dia a dia e em seus conhecimentos pelo senso comum relacionados ao objecto de estudo (Flick, 2009).

No processo da realização do estudo, os métodos utilizados revelaram-se adequados para a concretização de dois momentos. No primeiro momento fez-se a revisão da literatura, entre livros, revistas e documentos específicos (o regulamento do TFC e decretos), uma vez que foi “necessário ter em conta a pertinência e a eficácia das fontes utilizadas” (Morgado, 2012, p.87). Estes textos proporcionaram elementos que substanciaram as descrições e análises que conformam o presente texto. . Ou seja, procurou-se construir um quadro conceptual que pudesse “orientar o estudo e sistematizar a informação recolhida” (idem).

No segundo momento, realizaram-se as entrevistas, no sentido de “compreender os significados que os entrevistados atribuem a determinadas questões e/ou situações” (Morgado, 2012, p.87). Neste caso, no processo da sua aplicação tomou-se em conta os procedimentos necessários cujas directrizes refletem as diversas etapas da entrevista.

Participaram das entrevistas 5 chefes de departamento de ensino da instituição, especificamente: Departamento de Ciências da Educação, de Ciências Sociais, de Letras Modernas, de Ciências da Natureza e de Ciências Exactas.

Em termos de grau de estruturação, recorreu-se à entrevista semi-estruturada constituída por questões associadas a quatro dimensões: o perfil académico e científico do estudante, os critérios para escolha e/ou indicação, as atribuições do orientador, e as habilidades desenvolvidas pelos estudantes.

As entrevistas foram realizadas em duas vias ou formas, de acordo a disponibilidade dos participantes, uma vez que se tratou de participantes com ocupação administrativa. Dois participantes responderam por escrito e três consentiram realizar numa modalidade face a face por meio de um diálogo onde os mesmos puderam livremente expor os seus pontos de vista (Bogdan e Biklen, 2010). Neste caso foi necessário utilizar um gravador, com o devido consentimento dos participantes. O espaço e a data da realização das entrevistas foram também definidos pelos mesmos, sendo que todas decorreram no local de trabalho (gabinetes) e na hora de expedientes.

No processo da sua realização também foram obedecidos os princípios éticos da investigação quanto à informação, à autorização da gravação e aos registos, à garantia

do anonimato e da confidencialidade, bem como da disponibilização das suas respostas para a análise e retificação (Morgado, 2012).

A análise das entrevistas teve como âncora a grelha categorial, previamente elaborada com especificação das variáveis, codificação dos sujeitos e transcrição das respectivas informações (Mendes *et al*, 2021).

Em resumo, com base nestes momentos/fases da pesquisa pode-se sintetizar duas abordagens metodológicas básicas na coleta e produção dos dados qualitativos (Flick, 2009): (i) a primeira, centrada principalmente na interpretação das obras e documentos elaborados pela instituição; (ii) a segunda abordagem, baseada na evocação de dados verbais em entrevista, na estimulação de conversas.

6. Resultados e discussão

Os principais resultados das entrevistas estão apresentados abaixo, descritos a partir das dimensões enunciadas, como sejam: o perfil académico e científico do estudante, os critérios para escolha e/ou indicação, as atribuições do orientador e as habilidades desenvolvidas pelos estudantes. Procuramos, assim, conferir entre as prescrições teóricas circunscritas pelo regulamento e o sentido dos participantes de acordo as suas experiências.

6.1. O perfil académico e científico do aluno

Em termos de idealização sobre os requisitos para elaboração do TFC é postulado, o bom desempenho académico, isto é, no processo da frequência do plano curricular tenha uma avaliação excelente traduzida em termos quantitativos na média igual ou superior a 14 valores, associado a um bom comportamento, como referido pelos entrevistados.

“deve ser um estudante com aproveitamento muito bom [...] com notas excelentes, porque tem que ser um estudante que, para nós, deveria estar 475irecionado para a investigação [...]” (Sujeito, XAY).

“na área onde passei, é permitido aquele estudante que tem 14 valores, ou mais, [...] Mas, não é só isso! Precisamos ter em conta outros elementos, o

comportamento, a participação nas actividades escolares. De princípio, esta é a ideia geral” (Sujeito, XRY).

“[...]segundo ponto, aquele estudante que acha que tem a capacidade de redigir o trabalho, de modo que o trabalho seja, realmente, feito por ele” (Sujeito, XMY)

Entende-se que o aluno com este perfil académico tem capacidades para responder as exigências da investigação. Porém, na prática todos os alunos, após a conclusão do plano curricular, independentemente do perfil académico enunciado, elaboram a monografia, o que viola o previsto no art. 10º. do regulamento de TFC, como se pode ler no excerto abaixo:

“a princípio, quem deve elaborar a monografia é aquele que terminou o 4 ano sem cadeira [disciplina] em atraso [...] Mas, o que tem acontecido é que todo aquele que conclui, desde que cumpra o plano curricular, elabora o seu trabalho de fim de curso” (Sujeito XMY).

Tendo em conta os critérios antes referenciados, interessou-nos ouvir o tratamento dado aos estudantes que não os reunissem. O normativo refere que os alunos que não tenham bom desempenho poderiam adoptar outras modalidades de TFC, como por exemplo aula simulada, estudo de caso, projecto, relatório de estágio ou de trabalho prático (n.º 2, art.9), podemos confirma no seguinte pronunciamento:

“aulas metodológicas para os que tenham a média inferior a 14 valores. Quem tiver a média inferior a 14 não deveria elabora a monografia” (Sujeito XRY).

Portanto, os efeitos da não observância dos requisitos pode estar na base de alguns comportamentos desviantes, como sejam a cópia de trabalhos de outrem, o que requer elevada atenção por parte dos professores-orientadores, no sentido de evitar o plágio académico. Um dos participantes, a este respeito, manifestou o seu descontentamento expressando o seguinte:

“Agora que os alunos entregam os trabalhos em formato digital, então pior! Está difícil, apanha o CD, copia tudo, por causa das debilidades dos estudantes” (Sujeito XAY).

6.2. Critérios para orientação e selecção do professor-orientador

Quanto à esta questão, as orientações postuladas no regulamento do TFC (2016) e no Decreto Presidencial n.º 198/18 (Estatuto da Carreira Docente do Ensino Superior), muitas vezes, são contrapostas pela realidade institucional, principalmente o quesito grau académico e a categoria docente.

O grau académico de doutor ou de mestre configura-se como a principal exigência para ser orientador de TFC, mormente para a modalidade de monografia (art. 6.º do regulamento do TFC). Porém, no âmbito do Estatuto da Carreira Docente, art. 8.º, 9.º e 10.º, a função de orientação de investigação é exercida pelos docentes com a categoria de professore (Catedrático, Associado ou Auxiliar), excluindo docentes na categoria de Assistente.

A realidade prática é reveladora de um cenário em que a orientação do TFC é exercida pelos docentes com ou sem o grau de doutor/mestre e com experiência de investigação independentemente da sua categoria profissional, tal como afirma o sujeito XRY:

“Bem, o regulamente é este, é assim: nós quando viemos aqui no ISCED, viemos como licenciados, somos nós que éramos orientadores como licenciados aqui, não havia Mestre, todos eram licenciados [...]. E todos orientavam o TFC e saiam-se muitíssimo bem”!

Nestes termos, a estagnação na carreira é apontada como um dos elementos justificáveis para adopção desta prática, pois, como defende o sujeito acima enunciado: “temos pessoas que defenderam o seu mestrado e doutoramento, mas estão na classe de assistente”. A este respeito Manuel (2017, p.29) afirma que:

“Na prática existem licenciados e mestres profissionalmente capazes a orientar, mas legalmente não remunerados devido às categorias que detêm. Já os doutores e mestres na categoria de assistente-estagiários estão por norma desobrigados de orientar e se o fazem, é por obrigação moral profissional”.

As modalidades de selecção dos orientadores varia a nível dos departamentos, podendo ser pela escolha aleatória dos alunos, pela linha de investigação dos docentes em função dos temas propostos pelos alunos, bem como pela apresentação temáticas propostas pelos docentes. Pode-se testificar a partir dos seguintes pronunciamentos:

“mas, indo naquilo que é a prática, o que se tem verificado, sobretudo, a nível do departamento de ciências sociais é que os estudantes, a luz da linha de

orientação de cada docente, escolhem os temas de forma aleatória, [...]” (Sujeito XMY).

“os estudantes escolhem, [...], os docentes propõem os temas, nós publicamos e os estudantes escolhem, mas também damos a possibilidade de o estudante propor o tema” (Sujeito XAY).

Apesar de não existir uma diretriz linear a respeito da escolha do professor-orientador, tanto na literatura como no regulamento, a forma de selecção de acordo a linha de investigação pode ser mais vantajosa e objectiva. Pois, primeiramente, o orientador deve dominar o tema proposto pelo aluno. Em segundo lugar, o tema, quando é do interesse do aluno, constitui mecanismo de defesa diante das incertezas emergidas no processo de investigação (Mendes e Manuel, 2016; Campenhoudt, Marquet e Quivy, 2019).

No entanto, a escolha subjectiva dos professores-orientadores, por parte dos alunos, e o não controlo administrativo a nível dos departamentos, têm instigado, muitas vezes, arbitrariedade na distribuição fazendo com que alguns tenham maior número de orientandos em relação a outros. Neste caso, a primazia na escolha leva a que “todos os estudantes preferam estes” pela flexibilidade e facilidades a que vários recorrem, como por exemplo prestar uma orientação com pacote completo¹, tal como podemos conferir no seguinte depoimento:

“todos os estudantes preferem estes. Ali há um gato por trás disto com o rabo de fora. Quando fomos ver quem faz o trabalho é ele. Quando o trabalho está pronto, entrega ao estudante, pronto” (Sujeito XAY).

6.3. O papel do professor-orientador

A elaboração de TFC implica percorrer caminhos, muitas vezes, obscuros onde os processos de avanço e recuo se configuram como traços na busca de novos horizontes. Neste processo, a utilização de lentes escuras que possibilitam visualizar acúleos embaraçosas capazes de macular as rosas da plantação que ser quer, torna-se fundamental não só por parte da pessoa (orientando) que planta, mas também de quem (orientador).

Este elemento secundário tem um papel importante no processo de elaboração de TFC, desde a concepção do projecto até a execução do estudo. A qualidade científica do

trabalho dependerá, em parte, da sua assistência enquanto professor-orientador. Por esta razão que lhe são adjudicadas várias atribuições ou competências no decorrer da sua função como apresentadas no quadro conceptual.

Um dos participantes do estudo entende que o orientador deve possuir certas qualidades traduzidas num conjunto de competências, como por exemplo: “competência pedagógica, competência científica, competência ética e antropológica” (Sujeito XMY). Significa que o professor-orientador precisa possuir conhecimento metodológico, conhecimento do objecto a ser pesquisado, conhecimento dos princípios éticos e o conhecimento da personalidade do homem.

Também foi assinalável que o professor-orientador deve “[...] velar pelas normas do trabalho científico, ajudar o estudante, [...], orientar o estudante a fazer o trabalho de acordo com as normas [...]” (Sujeito XAY).

O professor-orientador, enquanto director de trabalhos, leitor e revisor (Riolfi e Andrade 2009), promove ambientes que permitem o orientando adquirir capacidades de reflexão para identificação das fragilidades do trabalho, tal como podemos perceber nos seguintes depoimentos:

“tem que ter a capacidade de cultivar e dar alguns indícios que fazem com que o seu educando venha a desabrochar também as suas ideias” (Sujeito XMY)

“agora vai ler o capítulo tal, leia o capítulo tal e o capítulo tal do meu trabalho. [...], ainda não li aquele trabalho, estou a retificar ali algumas coisas. Quer dizer, ele próprio deu conta dos erros que cometeu” (Sujeito XAY).

Para despertar no aluno esta capacidade, o professor-orientador precisa indicar a bibliografia específica relacionada com a temática, pois, para além de favorecer a construção do enquadramento teórico e conceptual do trabalho, também constitui como um dos quesitos que lhe são cominadas das múltiplas existentes (ponto 4º, do art. 7, regulamento de TFC), o que, até certo modo, enuncia a imagem do professor-orientador especialista. Neste contexto, os sujeitos comentaram da seguinte forma:

“[...]como o trabalho dele tinha muitas semelhanças com o meu, eu tive o cuidado do meu trabalho não cair na mão dele [risos] dei-lhe toda a bibliografia menos a minha tese. Depois de ele fazer tudo, peguei na minha tese, agora vai ler isto”. (Sujeito XAY)

“Mas, é o orientador que foi buscar a bibliografia e orienta as diretrizes. O orientador tem que saber mesmo orientar, [...]”. (Sujeito XRY)

A relação professor-orientador e aluno é um dos aspectos a ter em conta no processo da elaboração do TFC, podendo este ser saudável numa vertente diacrônica sem impasses no contacto. Assim, “quando existir a boa cooperação entre o tutor e o candidato as coisas saem muito bem”! (Sujeito XRY)

Todos estes pressupostos concorrem para o sucesso da investigação, pois a predisposição do professor-orientador e os dispositivos mobilizados, durante o processo, se configuraram como recursos para o aluno concretizar os objectivos da pesquisa, isto é, ter uma “visão de como conduzir o estudante a alcançar os objectivos” (Sujeito XAY)

Porém, as práticas relacionadas aos TFC no contexto da instituição denunciam um quadro desfavorável, fundamentalmente a pessoa do professor-orientar, na medida em que são observáveis actos que violam os princípios éticos da investigação como colocar interesses pessoais na orientação através da comercialização dos TFC, como se pode perceber:

actualmente eu estou contra os orientadores, praticamente já não estou de acordo com estes orientadores que tem, porque existe mais interesses pessoais. O trabalho do orientador é mesmo orientar, hoje às vezes temos, ou é o tutor que faz ou é o estudante que faz, quer dizer que o estudante faz da sua forma, ou o tutor porque tem interesse, interesses pessoais faz e depois é só defender. (Sujeito XRY)

Alguns aspectos sinalizam falta de ética, como é a referenciada comercialização dos TFC, sendo um dos factores reveladores da não cientificidade dos trabalhos, provocando a recorrência da repetição das mesmas temáticas como se pode perceber no seguinte testemunho:

Mas é aquilo que às vezes estão mais no mercado, o mercado está a mudar já não há cientificidade, por isso é que não estou lá bem de acordo com os actuais TFC. Porque, se formos analisar de forma profunda, a maior parte dos trabalhos estão a falar [tratar] a mesma coisa (Sujeito XRY).

As expressões repetidas vezes proferidas pelos participantes como “o orientador tem que orientar”, “O orientador tem que saber mesmo orientar”, “que o orientador

conheça o seu verdadeiro papel”, “quem tem que fazer é o estudante” e “a tarefa do tutor é orientar”, torna visível um cenário anímico exposto anteriormente, dando substância a preposição de que alguns professores-orientadores são mais mercadores do que verdadeiros orientadores. Por esta razão, é visível o seguinte desabafo por parte do sujeito XRY:

“já não oriento TFC, eu já estou perto de oito anos que não oriento os TFC. [...]Só que, depois, começou a existir muita ‘trafulha’, muita trifulha mesmo, houve situações (...), não quero mais isso. Para não me corromper neste pacote, não quero já.”

Em síntese, o papel do professor-orientador assenta-se num conjunto de acções a ter em conta no processo de orientação, fazendo com que se torne como guia e auxiliador do projecto de investigação do aluno. A missão deste é orientar o aluno para alcançar os intentos da sua pesquisa e não comercializador do TFC.

7. Conclusões

Os resultados obtidos através da revisão da literatura e das entrevistas relacionados ao papel do professor-orientador no processo de TFC permitem sinalizar três aspectos fundamentais:

A conclusão do plano curricular conforma-se como requisito aceitável do aluno para elaboração do TFC, especificamente a monografia, pelo que os demais quesitos do perfil académico e/ou científico postulados pelo regulamento não são observados a nível dos departamentos. Ou seja, o contrassenso entre as orientações prescritivas do regulamento de TFC e do plano de estudos dos cursos constitui justificativa para aceitar todos alunos para a elaboração da monografia, independentemente se demonstrou ou não, durante o percurso académico, inclinação investigativa.

O grau académico de Doutor e de Mestre, bem como a linha de investigação, constituem principais requisitos para a selecção dos professores-orientadores segundo o normativo. Porém, os resultados apontaram para uma prática em que prevaleça a selecção aleatória nos procedimentos administrativos-burocráticos de distribuição dos professores-orientadores, isto é, as directrizes objectivas não são observadas.

Para o processo de orientação de TFC, atribui-se ao professor-orientador uma pluralidade de competências a serem evidenciadas para a concretização dos objectivos de investigação tratados pelo aluno, velando sempre pelo cumprimento do cronograma da investigação. No contexto real, alguns professores-orientadores não cumprem com as suas obrigações (papéis) escudando-se de observar os princípios éticos da investigação.

Notas de Rodapé

¹Pacote completo é um termo local utilizada para designar a venda da monografia por parte do orientador.

Referências bibliográficas

- Mendes, M. C. B.; Chimuco, S. M. N.; Vidal, A. N. M. e Dumbo, N. J. Ch. (2021). A Escrita Académica nos Trabalhos de Fim de Curso: principais traços, motivações e expectativas. In: Thiago S. Reis (org.). *Actas Completas da Jornada Virtual Internacional em Pesquisa Científica: instituições, saberes pedagógicos e práticas escolares* [recurso eletrónico]. Porto: Editora Cravo.
- Mendes, M. da C. B. (2020) A escrita de textos científicos: abordagem didática focalizada na aprendizagem significativa. *Revista Pesquisa e Ensino (Brasil)*, v. 1, p. 1-25 e ISSN 2675-1933). DOI: <https://doi.org/10.37853/pqe.e202029>.
- Angola, Decreto Presidencial nº 273/20, de 21 de Outubro – *Regime Jurídico de Formação Inicial de Educadores de Infância, Professores do Ensino Primário e de Professores do Ensino Secundário* – Diário da Republica, I Série, n.º168.
- Campenhoudt, L. V.; Marquet, J. e Quivy, R. (2019) *Manual de investigação em ciências sociais*. Trad. João M. Marques; Maria A. Mendes e Maria Carvalho, Lisboa: Gradiva.
- Angola, Decreto Presidencial nº 191/18, de 8 de Agosto – *Estatuto da Carreira Docente do Ensino Superior* – Diário da Republica, I Série, n.º118.
- Manuel, T. (2017) A regulação do Ensino Superior como interface da regra do funcionalismo público do Estatuto da Carreira Docente em Angola. (pp.21-32) In: Carvalho, I. M.R. et al (Orgds.) *Problemáticas e perspectivas do Ensino Superior em Benguela: Livro de Actas das VII Jornadas Científico-Pedagógicas do ISCED-Benguela*. Benguela: KAT.
- Mendes, M. C.B. e Manuel, T. (2016). *Investigação Em Educação: opções metodológicas para a pesquisa científica*. Benguela: KAT.
- Pithan, L. H. & Vidal, T. R. A. (2013). O plágio académico como um problema ético, jurídico e pedagógico. *Direito & Justiça* v. 39, n. 1, p. 77-82, jan./jun.
- Morgado, J. C. (2012) *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*. 1.ª edição. Santo Tirso: De Facto Editores.

- Bogdan, R. e Biklen, S. (2010). *Investigação Qualitativa em Educação*. Trad. Maria J. Alvarez, Sara B. dos Santos e Telmo M. Baptista, Porto: Porto Editora.
- Targino, M.G. (2010) . Orientador ou tutor é autor? *Inf. Inf., Londrina*, v. 15, n. esp, p. 145 - 156, DOI: 10.5433/1981-8920.2010v15nesp.p145
- Flick, Uwe (2009). *Desenho da pesquisa qualitativa*. Trad. Roberto C. Costa. Porto Alegre: Artmed.
- Riolfi, Cl. R. e Andrade, E. (2009). Ensinar a escrever o texto acadêmico: as múltiplas funções do orientador. *Trab. Ling. Aplic., Campinas*, 48(1): 99-118, Jan./Jun.
- Martins, O. B. (2003). Teoria e prática tutorial em educação a distância. *Educar, Curitiba*, n. 21, p. 153-171. Editora UFPR

Perfil dos autores

Narciso Dumbo - Doutorando em Estudo da Criança na Universidade do Minho – Braga, Portugal. É docente do Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela. A área de interesse está relacionada à política de formação de professores, políticas educativas e direito da criança.

Sandra Chimuco - Doutora em Desenvolvimento Curricular pela Universidade do Minho – Braga, Portugal. É professora auxiliar do Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela. A área de interesse esta relacionada a formação de professores, currículo e políticas educativas.

Angélica Vidal - Doutoranda em Desenvolvimento Curricular na Universidade do Minho – Braga, Portugal. É docente do Instituto Superior de Ciências da Educação de Benguela. A área de interesse esta relacionada a avaliação de desempenho docente e supervisão pedagógica.