

## Produção científica e orientação na Licenciatura em Teatro

Ivan Vale de SOUSA<sup>1</sup>

*In memoriam* à Dalva Santos e Josué de Jesus, aluna e professor.

**RESUMO:** A escrita na universidade apresenta uma carga ideológica e significativa no processo de formação dos sujeitos, de modo que tenham como argumentação a clareza das ideias, as finalidades da escrita, as referências que orientam e fundamentam as reflexões. Nesse sentido, os objetivos deste trabalho são: discorrer sobre algumas notas da relevância na produção acadêmica; apresentar o contexto de elaboração e as políticas do curso de Licenciatura em Teatro, ofertado pela Universidade Federal do Maranhão; refletir sobre a relação orientador-orientando na produção de trabalhos na academia e, por fim, analisar as convicções dos sujeitos responsivos no trabalho de orientação. Assim, analisando os discursos dos sujeitos, pretende-se compreender a importância que a escrita na universidade propicia na construção da identidade de escritores tanto na academia, quanto além dela.

**Palavras-chave:** Escrita; Orientação; Licenciatura em Teatro; Universidade Federal do Maranhão.

### Introdução

As formas de escrever na universidade estão associadas com a qualidade dos escritos produzidos pelos sujeitos com vasta experiência e também os noviços agentes que se encontram no espaço da academia. Ao escrever na universidade, o aluno é avaliado, constantemente, sob as competências de manter os sentidos e a argumentação no texto, o que pressupõe, ainda, que a prática de escrever esteja fundamentada nas experiências de leitura, análise e poder de sintetização.

Além de desenvolver os argumentos por meio da escrita, os alunos têm a incumbência de publicar suas reflexões em periódicos especializados e direcionados à área de investigação, visto que a escrita passa por um criterioso processo de leitura e análise por um grupo de pareceristas, os quais dão parecer favorável ou não à consistência dos significados da escrita no texto.

Nesse sentido, a escrita na universidade não se realiza de qualquer maneira, pois há que se considerar a estruturação dos textos científicos, há normas a serem obedecidas nas quais as reflexões vão sendo estruturadas. Antes de pensar em escrever, tanto os mais

---

<sup>1</sup> Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Mestre em Letras pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA). Especialista em Gramática pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Especialista em Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas pela Universidade de Brasília (UnB). Licenciado em Letras pela Fundação Universidade do Tocantins (UNITINS). Licenciado em Teatro pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

experientes quanto os noviços escritores esboçam como os argumentos podem ser organizados no texto, os aspectos que devem ser destacados, conhecendo o Estado da Arte, isto é, as obras e autores que são tidos como referências principais, além de outros que se mostrarem necessários à discussão.

Ao escrever um artigo acadêmico, por exemplo, os escritores o tomam como protótipo a ser readequado quantas vezes forem necessárias, pois a cada nova leitura, o texto demonstra caminhos que poderiam ter sido seguidos. É nesse sentido, que o presente trabalho se apresenta, demonstrando nas suas reflexões a importância de escrever na universidade e para dela, além disso, ressalta-se que estas reflexões estão ordenadas em quatro tópicos, no primeiro, algumas notas sobre a escrita acadêmica são destacadas; no segundo, as concepções teóricas da licenciatura em Teatro são propostas; no terceiro, volta-se a atenção para a relação orientador-orientando, por fim, no quarto tópico, alguns relatos são apresentados, avaliando o processo de orientação na educação a distância e nas conclusões apresenta-se uma súmula do trabalho.

### **Escrita acadêmica na Universidade e para além dela: algumas notas**

A escrita na universidade tem um significado de grande importância na formação dos sujeitos nos cursos de graduação e pós-graduação por ter a finalidade de despertar o saber científico sobre as diversas áreas de formação. Escrever na academia pressupõe desvendar os sentidos que o texto tem e como a escrita é capaz de revelar as concepções e teorias das quais os sujeitos têm fundamentado seus discursos.

O protagonismo na escrita universitária ocorre de maneira dialógica com as teorias e autores que fundamentam o dizer na prática universitária. O aluno passa a ser instrumentalizado com as teorias de suas áreas de estudo e, com isso, desenvolverem um processo de escrita reflexiva; pode-se dizer que a escrita acadêmica revela um conjunto de questões referentes à linguagem e ao estilo aceitável na produção de sentidos a que se propõe a linguagem.

A escrita na universidade não é pensada apenas para o contexto da academia, mas para além das instâncias acadêmicas. Escrever na universidade é produzir sentidos à luz da ciência que de certa forma presente à sociedade as descobertas e as ênfases dadas à pesquisa. Pode-se dizer que a escrita na universidade simboliza uma forma de escrever obedecendo às normas e orientações do contexto de produção.

Escrever na universidade supõe enxergar-se como pesquisador em construção e capaz de articular as teorias com o funcionamento que a linguagem propõe. Envolvidos em resumos, resenhas e demais outras formas de escrever, os sujeitos inserem-se em um projeto contínuo de constituição dos gêneros acadêmicos. Cabe, ainda, dizer que a escrita universitária está fundamentada nas contínuas práticas de leitura, pois são muitas as que são realizadas no trabalho com as sintonias de escrever na universidade e para além dela.

Reitera-se que na academia se escreve pensando cada vez mais nos leitores que podem ter acesso à produção. Produzir na universidade implica envolver-se no contínuo trabalho de construir e desvendar a ciência, a pesquisa e seus resultados. Na universidade, os sujeitos ampliam suas concepções sobre a língua e a relação dos sentidos que a linguagem atribui à formação linguística e cidadã.

O destaque que é dado aos debates e à produção é mais perceptível que os contextos da educação básica. Essa ênfase passa, sobretudo, pelo trabalho com a leitura, a reflexão e a escrita, já que o “texto passa a ser o próprio *lugar* da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos. Desta forma há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos” (KOCH, 2015, p. 18).

As intenções de escrever na universidade estão repletas de propósitos que vão sendo alinhados à pesquisa do estudante. Muitos são os eventos em que a escrita científica se mostra, entre os quais, destacam-se: seminários, congressos, simpósios, colóquios e a defesa da pesquisa, propriamente dita. Nesses eventos, a escrita estrutura-se nos artigos, conferências e palestras em que o proponente do discurso coloca diante do público suas convicções e descobertas sobre os articuladores da língua.

Escrever na universidade representa um amplo exercício de experiência e diálogo em que os sujeitos precisam dialogar com outros pesquisadores, fundamentando suas reflexões nos discursos e pesquisas realizadas e em andamento. A escrita tem um contexto própria com a oralidade, pois além de escrever, os sujeitos precisam desenvolver a oratória para argumentar ou sintetizar as incursões com a leitura e a escrita, assim, “o falar depende não só de saber prévio de recursos expressivos, disponíveis, mas de operações de construção de sentidos dessas expressões no próprio momento da interlocução” (GERALDI, 1991, p. 9).

Essa é a chave da questão: interlocução na escrita universitária. Não é o simples fato de escrever por escrever, mas fazê-lo para informar, ampliar e construir novos conceitos que elucidam as questões que os sujeitos têm com a escrita. Instalada na instância da

intertextualidade dialógica, a escrita na universidade insere o pesquisador em uma participação ativa e mobilizadora dos saberes que se pretendem passar aos interlocutores da pesquisa.

Os aspectos sociocognitivos da escrita na esfera universitária revelam um mundo de possibilidades dialógicas entre orientador e orientando, já que no contexto da “pesquisa científica e da prática textual na universidade não significa que o professor orientador molde o texto do aluno aos seus gostos, mas, utilize-se do vasto conhecimento e das experiências em que os sujeitos realizam de imediato a própria revisão” (SOUSA, 2019, p. 108), selecionando os sentidos e os léxicos específicos para a materialização dos sentidos textuais.

Os modelos de textos trabalhados na academia trazem em si os sentidos de possibilitar que os sujeitos desenvolvam as competências necessárias na escrita. Esta não se define como processo monofônico, porque as unidades organizacionais complexas nas estratégias de referenciação e progressão textual que trazem para a estruturação do texto os discursos que o tornem polifônico. Nesse sentido, ao escrever na universidade, os sujeitos reconstróem-se e situam-se no plano dialógico textual.

Os textos na instância da academia são repletos de finalidades, capazes de despertar nos sujeitos um processo de estratégias que perpassa por ordenamento das teorias investigadas à ordem cognitiva estabilizada do que a articulação na linguagem desperta, sendo, pois, mais que urgente a “necessidade de projetar leituras reflexivas na promoção escrita, analítica e interativa em sala de aula torna-se questão necessária” (SOUSA, 2018, p. 31).

Na escrita acadêmica, teoria e prática dialogam no processamento dos sentidos dos textos que circulam na academia e para além dos muros da universidade; uma escrita propositiva e reflexiva capaz de revelar os itinerários da pesquisa científica mostra-se na compreensão dos modelos de textos. Inserida em um sistema de significados, a escrita na universidade aproxima, envolve locutores e interlocutores no processo de significação da produção científica na universidade.

De leitura, releitura, debates, reflexões e análises estruturam-se os passos da escrita na universidade. Escrever nesse contexto de pesquisa é muito mais que aceitar o conhecimento pronto e imutável, é o momento de problematizar os caminhos pelos quais a pesquisa acadêmica percorre, já que as referências e as vozes que estruturam o texto universitário “não o distancia de sua função intertextual, isto é, sempre traz outros discursos para fundamentar os que estão sendo formulados” (SOUSA, 2021, p. 106).

A escrita científica não pode ser ambígua, precisa ser clara, realizar o que se propôs, fazer os interlocutores enxergarem além do texto, por isso que o texto científico precisa ser elaborado com “clareza, usando palavras simples, frases curtas e na ordem direta, com o menor número de palavras para expressar cada ideia. Ele deve ser convincente, demonstrando suas conclusões por meio de bases empíricas” (VOLPATO, 2007, p. 114-115).

A argumentação precisa estar no texto para conduzir o leitor no itinerário de se compreender as finalidades e, posteriormente, chegar à conclusão, já que a escrita na universidade traz muitas vozes para a construção da polissemia do texto produzido pelos sujeitos, adequando-se às práticas sociais. Assim, escrever na universidade supõe escrever para a vida, para a descoberta, para a ciência e para a sociedade, em que são predominantes as sequências de construir texto na academia como marcas da identidade dos sujeitos.

### **Curso de Licenciatura em Teatro: uma formação docente em Rede**

As licenciaturas em artes têm ganhado destaque na área de formação de professores. As lutas, reflexões e debates que outrora norteavam a questão formativa, pedagógica e artística, doravante têm sido vistas como essenciais à formação humana. A arte como área sistematizada do conhecimento deve ser entendida como necessária, ocupando a sua importância no fazer pedagógico e artístico, além de contribuir com a identidade cultural dos sujeitos.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC), por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB), instituiu o Programa de Formação Inicial para Professores do Ensino Fundamental e Médio, denominado Pró-Licenciatura. Esse programa se insere na melhoria da qualidade do ensino na Educação Básica realizado pelo Governo Federal sob a coordenação das secretarias de Educação Básica e de Educação a Distância (SEED), com o apoio e participação das secretarias de Educação Especial (SEESP) e Educação Superior (SESu).

O Projeto é de criação dos autores: Itamar Alves Leal dos Santos (Universidade Federal do Maranhão), José Mauro Barbosa Ribeiro (Universidade de Brasília), Leda Maria de Barros Guimarães (Universidade Federal de Goiás), Lygia Maria Maurity Saboia (Universidade de Brasília), Raquel Helena de Mendonça e Paula (Universidade Estadual de Montes Claros), Sheila Maria Conde Rocha Campelo (Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal/ Universidade de Brasília), Suzete Venturelli (Universidade de Brasília) e Terezinha Maria Losada Moreira (Universidade de Brasília).

O curso de Licenciatura em Teatro a distância da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) foi uma parceria firmada com as Instituições de Ensino Superior: Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal de Rondônia (UNIR) e Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes). Essas instituições se uniram por meio do Grupo de Trabalho das Licenciaturas em Artes (GTArtes) com a intenção de promover a formação de professores que atuavam nos sistemas públicos no ensino de arte e não possuíam a habilitação para seu exercício.

Essas Instituições foram contempladas nas ações do Pró-licenciatura, o qual tinha por objetivo:

[...] promover a formação inicial, consistente e contextualizada, do professor em sua área de atuação, tendo como ponto de partida a ação do professor na escola em que desenvolve seu trabalho. Por meio dos cursos, pretende-se proporcionar ao professor-cursista condições de experimentar o que será proposto e estudado ao longo do curso, refletir sobre sua prática pedagógica e, também, vivenciar o intercâmbio com pesquisadores e professores das demais instituições envolvidas no projeto. (FARIA; CAETANO; LEITE, 2009, p. 29)

O curso constitui-se de um projeto de Formação em Rede com base em três pilares: os conhecimentos que integram o programa do curso, os conhecimentos que os estudantes traziam de experiências anteriores e a interação no ambiente virtual de aprendizagem. O intercâmbio de conhecimento tinha como veículo o ambiente virtual criado na plataforma *Moodle* e exigia dos estudantes a familiarização com os recursos tecnológicos.

Por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), os estudantes eram acompanhados nas discussões, além de funcionar como recurso de registro de frequência, participação e produção dos envolvidos. Outra vantagem possibilitada pelo ambiente se referia à produção de textos colaborativos e criativos como também funcionava como diário *on-line*, no qual era possível acompanhar o envio das tarefas e a troca de mensagens com os colegas de curso.

Os ambientes virtuais de aprendizagem são sistemas computacionais disponíveis na internet destinados ao suporte de atividades mediadas pelas tecnologias de informação e da comunicação. Permitem integrar várias mídias, linguagens e recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interações entre pessoas e objetos do conhecimento, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir determinados objetivos (ALMEIDA, 2003, p. 239).

A proposta do curso de Licenciatura em Teatro em Rede tinha por princípio a formação em arte-educação, vinculada aos aspectos políticos e éticos pertinentes à profissão

docente no Brasil. O curso ofertado pela instituição associada e integrante do consórcio estruturou-se nos três polos maranhenses: São Luís (capital maranhense), Imperatriz e Pinheiro, cuja missão era construir o conhecimento de forma colaborativa. Nesse sentido, consideravam-se também os caracteres pedagógico e artístico na formação de professores, além de “proporcionar a aprendizagem das diversas dimensões da formação do artista, tais como: a teoria e a história do teatro, a análise e a prática da arte contemporânea, em toda a sua dimensão local e da cultura brasileira” (GUIMARÃES *et al.*, 2008, p. 13)

O acesso ao curso deu-se por intermédio da realização de processo seletivo em fase única contemplando todas as disciplinas do currículo e dos conhecimentos construídos no ensino médio. O trabalho metodológico do curso era desenvolvido com base nos módulos que compunham o programa de formação, distribuídos em quatro núcleos: fundamentação, aprofundamento e formação específica e do núcleo de conclusão do curso.

**O Núcleo de Fundamentação** e o de **Conclusão de Curso** são comuns às três áreas de conhecimento em que são oferecidas licenciaturas a distância: Teatro, Artes Visuais e Música. O **Núcleo de Aprofundamento e Formação Específica** se refere aos estudos específicos de uma dessas áreas. O Núcleo de Acesso ao Curso corresponde a uma etapa preliminar, na qual os professores-estudantes deverão comprovar suas aptidões para a realização das etapas realizadas a distância, ao longo do curso. (GUIMARÃES, *et al.*, p. 14-15, grifos meus)

A proposta pedagógica do curso previa encontros presenciais para a apresentação de conteúdos e de atividades, como laboratórios, prática de docência e às avaliações dos estudantes. Os momentos presenciais deviam corresponder cerca de vinte por cento (20%) da carga horária<sup>2</sup> do curso, conforme fluxograma, abaixo.

#### Quadro 1 – FLUXOGRAMA DO CURSO

---

<sup>2</sup> Esclarece-se dizer que no início de cada módulo aconteciam os encontros presenciais com os professores-formadores. Além do que em algumas disciplinas havia mais de um encontro, como ocorreu com as disciplinas de Interpretação, Encenação e Teatro de Formas Animadas. Cabe, ainda, dizer que o Estágio Supervisionado ocorreu de maneira presencial em cada Polo de Ensino.

Semestre	Módulo	Créditos	Carga Horária
1º	1 Fundamentos do curso - Encontro presencial inaugural (TA)	3	45 horas
	2 Fundamentos do Ensino e Aprendizagem a Distância (PE)	4	90 horas
2º	3 Leitura e produção de texto (TA)	6	90 horas
	4 Teorias da Educação (TA)	6	90 horas
	5 A Psicologia e a construção do conhecimento (TA)	6	90 horas
	6 Antropologia Cultural (TA)	6	90 horas
	7 Laboratório de Teatro 1 - Introdução à linguagem Cênica (TA)	6	90 horas
3º	8 Teoria da Arte (TA)	6	90 horas
	9 História do Teatro 1 (TA)	6	90 horas
	10 Tecnologias contemporâneas na escola 1 (TA)	6	90 horas
	11 Laboratório de Teatro 2 - Movimento e Voz (TA)	6	90 horas
	12 Tecnologias contemporâneas na escola 2 (PE)	6	90 horas
4º	13 História do Teatro 2 (TA)	6	90 horas
	14 História da Arte-educação 1 (TA)	6	90 horas
	15 Laboratório de Teatro 3 - Introdução - interpretação (TA)	6	90 horas
	16 História da Arte-educação 2 (TA)	6	90 horas
	17 Estágio supervisionado 1 (ES)	6	90 horas
5º	18 Suporte Cênico (TA)	6	90 horas
	19 Tecnologias contemporâneas na escola 3 (PE)	6	90 horas
	20 Laboratório de Teatro 4 - Teatro de Formas Animadas (TA)	6	90 horas
	21 História do Teatro no Brasil (TA)	6	90 horas
	22 Laboratório de Arte e Tecnologia (TA)	6	90 horas
6º	23 Estágio supervisionado 2 (ES)	6	90 horas
	24 Laboratório de Práticas Contemporâneas (TA)	6	90 horas
	25 Projeto Interdisciplinar de ensino e aprendizagem 1 - Jogos Teatrais (PE)	6	90 horas
	26 Arte e Cultura Popular (TA)	6	90 horas
	27 Estágio supervisionado 3 (ES)	6	90 horas
7º	28 Laboratório de produção interdisciplinar - Metodologia no Ensino de Teatro (TA)	6	90 horas
	29 Projeto Interdisciplinar de ensino e aprendizagem 2 (ES)	10	270 horas
	30 Processos de Escenagem (TA)	4	60 horas
	31 Trabalho de conclusão do curso (PE)	10	270 horas
	32 Seminário presencial de conclusão do curso (TA)	3	45 horas

Fonte: Guimarães et al (2008)

Assim, o documento supracitado compunha-se pelas disciplinas de Trabalho Acadêmico (TA), Prática de Ensino (PE) e Estágio Supervisionado (ES). Vale ressaltar, que a disciplina Língua Brasileira de Sinais foi acrescida, posteriormente, na grade curricular do curso em atendimento à política de inclusão nos cursos de licenciaturas com base na Lei nº 10.436/02 e no Decreto nº 5.626/05 que ampliaram as políticas linguísticas das pessoas com surdez à formação de professores.

O curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Maranhão ofereceu aos professores-estudantes a base teórica no ensino de arte, sobretudo, teatro para a educação básica. Com o desenvolvimento do curso e do apoio *on-line* nos ambientes de aprendizagem algumas habilidades foram desenvolvidas como ajuda mútua e autônoma, característica do trabalho colaborativo.

O professor-formador e o professor-tutor acompanhavam as discussões e as reflexões propostas nos fóruns, assim, desenvolvemos habilidades pertinentes ao ensino a distância, como: o trabalho em conjunto em prol do mesmo objetivo de aprendizagem, o exercício do pensamento crítico e a participação nos debates, com isso, a sala de aula *on-line* ampliava-se e permitia a interação, o “compartilhamento das reflexões que não só transforma o aluno individualmente, mas também o grupo e o professor” (PALLOF; PRATT, 2004, p. 28).

A proposta de formação por meio do Pró-licenciatura previa a atuação de diferentes profissionais assumindo e cumprindo com as diferentes funções. A organização dos polos e da equipe de acompanhamento, orientação e avaliação era formada por tutores a distância, tutor presencial e professor-formador, que juntos desenvolviam funções específicas, conforme descritas, a seguir.

**Tutor a distância** – aquele que acompanha, a distância, o desenvolvimento teórico dos cursos e desloca-se para as aulas práticas realizadas nos polos. A ele os alunos remetem as atividades realizadas para fins de avaliação. [...]. **Tutor presencial** – aquele que está disponível, no respectivo polo, para os professores-estudantes, 20 horas por semana, em plantões com horários definidos. O tutor presencial deve esclarecer as dúvidas dos alunos, dar-lhes suporte teórico e prático, além de auxiliar nos aspectos acadêmico-administrativos e tecnológicos relativos ao curso. **Professor-formador** – aquele que, em caso de necessidade, se desloca até os polos para participar dos encontros presenciais realizados ao longo dos cursos, [...] tem como função apoiar o trabalho dos tutores, estabelecendo contato com os professores- autores, responsáveis pelo conteúdo do módulo, e prestando todo o tipo de suporte acadêmico necessário. Deve ser um professor com especialização, mestrado ou doutorado. (GUIMARÃES *et al*, 2008, p. 27, grifos meus)

Um dos objetivos das unidades trabalhadas era o desenvolvimento autônomo no aluno e na aquisição do conhecimento. Ao professor-tutor cabia a função de direcionar os fóruns de debates e reflexões, isto é, todos os profissionais envolvidos contribuía com o processo formativo, gerindo e coordenando os espaços de interação e aprendizagem.

### **Orientador e orientando: autores de um processo em construção**

O processo de orientação do trabalho final de curso é uma proposta que exige responsabilidade daquele que orienta e mais ainda, compromisso do orientando. Ambos devem assumir com os mesmos propósitos o compromisso na investigação da temática a qual desperte interesse e aponte as contribuições ao cenário do conhecimento.

Ao professor-orientador, cabe esclarecer, inicialmente, por quais caminhos o trabalho de investigação será organizado, direcionar os comandos para que se alcance êxito na proposta de construção do trabalho proposto. Embora a função do professor-orientador seja a de gerir a pesquisa, orientar a aprendizagem, questionar certezas e esclarecer dúvidas, vale ressaltar que seu trabalho é de fato um exercício de colaboração no qual o aluno se propõe investigar.

É importante que entre o orientador e o orientando se estabeleça uma relação de respeito, companheirismo, afinidade e amizade, por isso, é fundamental que ambos dialoguem e se percebam como partes do processo de pesquisa e escrita acadêmica, transitando pelas finalidades da pesquisa com as afinidades e segurança construídas entre ambos.

Viana e Veiga (2007) abordam sobre os principais aspectos norteadores do processo de orientação, a partir dos campos: afetivo (conhecer o orientando e suas expectativas, deixar-se conhecer, construir uma relação dialógica, estimular o espírito de equipe), profissional (definir o tipo de relação entre ambos, identificar a capacidade de autonomia do orientando,

introduzir o orientando no grupo de pesquisa) e teórico-metodológico (definir sua forma de orientar, estabelecer um contato pedagógico, identificar a contribuição social da pesquisa, interferir ou não no trabalho do orientando).

O orientador cumpre a função de averiguar e acompanhar o desenvolvimento da pesquisa, interferindo no trabalho de forma dialógica e questionadora, para que essa interferência ocorra é necessário que o orientando tenha confiança no trabalho do profissional que o acompanha e este precisa passar a ideia de que o pesquisador-estudante não está sozinho e que por meio das inferências o estudante seja capaz de enxergar no trabalho pontos obscuros ou que os distancie da proposta e esclarecê-los nesse itinerário.

O processo de orientação é, ao mesmo tempo, um exercício avaliativo, no qual é possível compreender a familiarização com a temática e com o conhecimento do aluno construído ao longo do curso. É, ainda, um indicador de respeito ao conhecimento que cada um, orientador e orientando, agregam valores e sentidos ao trabalho com a escrita acadêmica.

A orientação não deve apenas servir como apoio ao estudante, mas ser visto como atendimento personalizado, permeado pela afetividade, respeito e dedicação à pesquisa. Atualmente, o professor-orientador dispõe de uma gama de recursos tecnológicos que viabilizem o processo de orientação, como as plataformas dos ambientes virtuais, *e-mails*, *chats*, *skype*, *google meet*, *WhatsApp*, etc., porém é necessário que ambos se disponham na utilização desses recursos, primeiramente, sabendo manuseá-los e terem as condições de uso.

A ação do orientador deve ser um polo de atração e não de repulsa. Cabe ao orientador, como verdadeiro educador, manter as portas abertas para o diálogo, de aproximação, que desperte iniciativas. A maturidade intelectual leva à convivência pacífica entre pontos de vistas contrários. É do diálogo e da discussão que brota um conhecimento muito mais consciente (MELLO, 2012, p. 38).

Na produção do trabalho científico, o olhar do orientador é fundamental, cuja finalidade é identificar os pontos que tornariam a produção redundante ou distante da proposta de investigação, além de sugerir a ampliação de leituras e referências. O sucesso na produção final depende da ação do professor-orientador e do orientando, os quais são sujeitos constituintes de um mesmo processo. Assim, para que o êxito na produção e no envolvimento de ambos seja concretizado, alguns aspectos devem ser observados, conforme, evidenciados no quadro que segue.

**Quadro 2 – ASPECTOS NO PROCESSO DE ORIENTAÇÃO**

Aspectos	Orientador	Orientando
----------	------------	------------

Atitudinal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ser responsável</li> <li>• Estimular a autonomia do orientando</li> <li>• Ler e desenvolver os comentários o mais rápido possível</li> <li>• Estar disponível para receber o orientando</li> <li>• Ser parceiro, não ser autoritário.</li> <li>• Valorizar a interlocução</li> <li>• Considerar as circunstâncias pessoais do orientando</li> <li>• Estar sempre atualizado com as temáticas de trabalho</li> <li>• Integrar os orientandos para que se apoiem mutuamente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ter compromisso e responsabilidade</li> <li>• Desenvolver uma pesquisa que seja parte de seu projeto de vida e que tenha continuidade</li> <li>• Ser crítico</li> <li>• Ter disposição para ler, reler, fazer e refazer o texto quantas vezes for necessário</li> <li>• Ser autônomo</li> <li>• Ser ético na pesquisa</li> <li>• Ser apaixonado e seduzido por seu objeto</li> <li>• Estabelecer uma sintonia com o orientador, sem subserviência.</li> </ul>
Cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Garantir a convergência entre seu trabalho de pesquisa e o objeto de pesquisa do orientando</li> <li>• Tornar viável a delimitação do objeto</li> <li>• Contribuir na seleção de uma bibliografia adequada</li> <li>• Fortalecer os pontos fortes de seu orientando e indicar com cuidado os pontos fracos para que ele possa aperfeiçoar-se.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentar um domínio razoável da literatura e da metodologia para o processo de investigação</li> <li>• Ter um projeto viável e disposição para trabalhar</li> <li>• Conhecer o “estado da arte” do que ele vai pesquisar</li> <li>• Dominar a escrita acadêmica.</li> </ul>
Temporal	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disponibilizar tempo para atendimentos individuais e coletivos, ainda que virtuais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disponibilizar tempo para se dedicar ao trabalho</li> <li>• Cumprir os prazos acordados</li> </ul>
Administrativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaborar um cronograma de trabalho</li> <li>• Manter encontros periódicos (presenciais ou virtuais)</li> <li>• Disponibilizar ao orientando o acesso a computadores e publicações.</li> </ul>	

Fonte: Apud Mendonça et al (2010)

A produção do trabalho de pesquisa deve ser fruto da parceria entre orientador e orientando, mas para que isso ocorra é necessário o cumprimento com as funções que lhes são pertinentes. O processo de orientação de trabalhos científicos é dinâmico, processual e desafiador, repleto de significados, sonhos, medos, inseguranças, do apoio e acompanhamento que o orientador disponibiliza ao orientando.

É importante também que o orientando tenha a convicção sobre o processo de orientação, que é composto por etapas, obedecendo a um cronograma acordado pela instituição da qual o professor-orientador faz parte e, ao final de cada uma delas é atribuído um conceito ao desenvolvimento e ao envolvimento do orientando.

Henriques e Medeiros (1999) apontam três características fundamentais ao orientador: competência (ter conhecimento amplo), responsabilidade (a aceitação da tarefa de orientar um candidato implica honestidade e dedicação) e afabilidade. Além dessas características a aproximação em torno da escrita vai sendo estabelecida.

Certamente, o envolvimento de ambos com o trabalho e, principalmente, do orientando como autor, pode tornar o processo menos árduo e mais construtivo, por isso a importância do olhar docente sobre a produção textual, alertando sobre a problemática do plágio, que apesar de ser crime, é uma prática infeliz. Essa preocupação na educação a distância se torna mais pontuada, uma vez que as facilidades oferecidas pela internet podem comprometer o trabalho que se constrói de maneira processual.

Compreender que nesse processo o orientador é o que tem a função de coordenar o trabalho com a escrita acadêmica, acompanhar o avanço discente e avaliá-lo a partir das etapas estabelecidas para na produção científica nas expectativas criadas pelo orientador. Nesse sentido, o “orientador e o orientando são pessoas que se encontram para compartilhar uma caminhada, por opção ou por imposição”, do curso ou programa no qual estão vinculados, enfatizando que podem ser falhos, porque “ambos são seres humanos, dotados de sentimentos ambíguos que podem fazer a relação oscilar do amor ao ódio, da aceitação à rejeição, como todas as relações que fazem parte da convivência humana” (VIANA, 2008, p. 96).

O trabalho de orientação referente à escrita acadêmica realiza-se mediante um processo de trocas de saberes e conhecimentos que vão sendo ampliados à medida que o fazer com a escrita vai fluindo. Assim, orientar é demonstrar que o orientando tem suas competências e precisam ser desenvolvidos, ambos, orientador e orientando, aprendem e inserem-se no plano dialógico com a produção textual acadêmica, conferindo legibilidade à pesquisa científica.

### **A orientação no curso Licenciatura em Teatro nos relatos dos estudantes**

O processo de coleta de dados (informações) teve início no segundo semestre de 2013 e para a realização dessa pesquisa participaram alunos dos polos de São Luís, Imperatriz e Pinheiro. A participação deu-se por meio da utilização dos recursos tecnológicos, principalmente, do correio eletrônico, *e-mail*. Inicialmente, os alunos foram convidados via rede social *Facebook*, explicando a função, a importância do trabalho e como a participação

deles seria necessária ao processo deste trabalho. Cabe dizer que a pesquisa foi realizada apenas com os orientandos.

À coordenadora do curso foi enviado um comunicado, solicitando os endereços eletrônicos, *e-mails* dos alunos aprovados na etapa pós-defesa do trabalho final de curso, para que pudessem receber o questionário. A partir de então, foram enviados vinte e cinco questionários aos aprovados, porém apenas oito foram respondidos e as análises destes serão evidenciadas nesta produção.

Reitera-se que os pesquisados<sup>3</sup>, todos já tinham noções de informática antes de iniciar o curso, como também já participaram de redes sociais, com destaque para o antigo *Orkut*. Constatou-se também que o acesso à internet era realizado a domicílio, isso reforçou a questão da organização do tempo e dedicação aos estudos, como o caso da participação nos fóruns.

Constatou-se, ainda, que os atendimentos em relação à orientação se realizavam por mais de quatro vezes mensais. O trabalho orientacional teve duração de quatro meses e que ao término desse período, caso houvesse aprovação do orientando, este faria a defesa do trabalho final de curso em seminário presencial no respectivo polo de origem.

Em relação ao uso dos recursos tecnológicos no processo de orientação, a maioria dos alunos informou que os mais utilizados foram: *Skype*, *e-mails (Gmail, Hotmail, Yahoo, etc.)*, vídeo conferência, *Facebook*, ambiente virtual de aprendizagem do curso (*Moodle*) e telefone fixo. Avaliaram também a competência sobre a utilização das novas tecnologias digitais classificando-as por competência média.

Na análise dos dados foram perceptíveis que as atitudes pré e pós-curso da Licenciatura em Teatro foram potencializadas, conforme, observam-se nas palavras de uma das alunas:

Eu me entreguei à necessidade de imediatamente comprar a máquina e equipamentos relacionados que antes não tinha, portanto quase nunca eu usava um computador até ingressa nesse curso que automaticamente me transformou numa usuária das tecnologias da informação e comunicação que muito tem me ajudado a crescer como pessoa (muito mais informada, portanto, mais segura de mim) e como profissional da educação. (ALUNA A)

Sobre as atitudes antes e depois de iniciar o curso e no que se refere à utilização das tecnologias, outra estudante assegurou que:

---

<sup>3</sup> Agradeço a gentileza dos colegas dos Polos de São Luís, Imperatriz e Pinheiro por colaborarem com esta pesquisa na visão de respondentes. Além disso, reitero que as identidades dos participantes serão preservadas, por isso as identificarei pelo termo *aluno, aluna*, seguido de uma letra do alfabeto brasileiro.

Não tinha muito interesse, tinha algumas noções e quase não acessava nada. Essas atitudes mudaram sim, hoje, domino mais e as incluo na minha vida constantemente. (ALUNA B)

É certo que as experiências com o ensino a distância ou ensino *on-line* contribuiu na tomada de decisões, no fortalecimento da autonomia discente e na administração do tempo; essas vivências se ampliam e contribuem com o processo de reflexão e construção do saber por meio dos recursos tecnológicos. Assim, o ensino e a aprendizagem a distância podem ser enriquecidos com a utilização das tecnologias informativas e comunicacionais na educação básica, conforme, as palavras de uma respondente:

Pela aquisição de experiências na forma de realizar um curso e pela agilidade em adquirir informações, compartilhar conteúdos relacionados à aprendizagem e tirar dúvidas em tempo acessível sem se submeter ao rigor de obediência a horas determinadas para isso. (ALUNA A)

Uma questão que deve ser pensada e repensada é a escolha do professor orientador para atuar junto ao orientando, pois “de qualquer forma, uma ou outra justificativa não exime o orientador da sua responsabilidade em socializar e compartilhar o seu trabalho com seus pares” (VIANA, 2008, p. 97). É preciso considerar na formação docente e nos trabalhos realizados a importância da produção científica e sua relação com a linha de pesquisa escolhida pelo aluno. Assim, a relação do professor-orientador com o objeto de pesquisa do orientando é necessária, agregando ao trabalho em construção, as contribuições e questionamentos referentes ao campo científico-cultural discente, o que foi perceptível nas palavras de uma entrevistada:

Sim, com certeza, caso contrário quem sofre com o desencontro é o cursista, uma coisa tem que está em conexão com a outra e para isso o professor pesquisador ou orientando e o professor orientador precisam ter no mínimo um encontro presencial com tempo de se esclarecer bem a temática de pesquisa e as possibilidades do orientando para que não ocorra mal-entendidos e perca de tempo, dificultando assim a produção textual do cursista. O orientador também precisa ser inteligente, compromissado, cauteloso e flexível no que diz respeito às possibilidades de pesquisa do cursista, sem forçar que o mesmo seja obrigado a extrapolar seus limites de resistência física ou de recursos financeiros para a realização do seu trabalho. (ALUNA C)

Um dos fatores que pode contribuir com a produção científica é a aproximação da temática que se pretende evidenciar no trabalho de escrita com a linha de pesquisa do professor-orientador, uma vez que a escrita acontece no diálogo entre os “atores envolvidos,

através do olhar crítico e construtivo do orientador”, que por sua vez, assume a função de “provocador, que alguém que estimule a busca do conhecimento do orientando e o gosto pela pesquisa, que abra espaço para o ‘voo’ do orientando e para este ter autonomia intelectual” (VIANA, 2008, p. 97, grifo da autora).

Pensar na realização do orientando por meio de sua escrita supõe que o diálogo constante com o orientador esteja calcado nas bases teóricas de esclarecer as dúvidas trazidas pelos sujeitos-produtores. Assim, essa aproximação entre dois mundos que se inter cruzam, demonstrando entre si familiaridades pode ser perceptível nas palavras de um dos entrevistados:

Isso facilitará a orientação, por ele já ter certo conhecimento do tema do orientando. Mais esse critério, em relação a minha orientação, foi falho porque a orientadora não entendia nada sobre o meu tema, quase não me citou nem referências e mesmo depois de ler e reler o meu texto não percebeu que o público alvo era alunos do Ensino Médio e não do Fundamental como se referia. (ALUNO D)

As orientações, sobretudo, na educação *on-line* precisam demonstrar continuidade e compromisso assumidos por ambos os atores desse processo. Com isso, justifica-se que o orientando produz e envia ao orientador para que indique o que precisa melhorar na produção em termos de concordância e com a linha investigativa escolhida, por isso, é imprescindível que o orientador faça a devolutiva ao aluno em tempo hábil demonstrando interesse e o respeito no trabalho discente desenvolvido, com isso, cria-se uma relação de compartilhamento de ideias.

Corroborando com estas reflexões, Mello (2012) assegura que a função do orientador é discutir o trabalho com o orientando; ler o que este escreve, retornar com o *feedback* e acompanhar o trabalho periodicamente. Com isso, significa destacar que o orientando tem direito de exigir uma resposta clara e fundamentada quando dirigir uma pergunta clara e necessária ao orientador.

Nesse sentido, poder-se-ia perguntar, qual a real função do professor orientador? As respostas poderiam e podem ser múltiplas, mas uma das respostas plausível, talvez seja o que afirma Severino, quando assegura que “deveria ser aquela de um educador cuja experiência, mais amadurecida, ele compartilha com o orientando, num processo conjunto de construção de conhecimento” (SEVERINO, 2006, p. 77).

Sobre o processo de devolutivas e das readaptações solicitadas pelo orientador, a estudante entrevistada, assegurou o seguinte:

As observações eram geralmente feitas por e-mail: eu enviava o conteúdo ou respostas escritas criadas por mim e o (a) professor (a) me retornava em curto prazo, em até cinco ou sete dias, com as indicações e propostas de correções feitas com a utilização da ferramenta: Revisão + Novo comentário, encontrada na barra de ferramentas do Word, em seguida eu ia fazendo os acertos e claro, em seguida ia deletando os grifos ou destaques deixando-o escrito na estética correta. (ALUNA A)

A avaliação faz parte de todo processo e na orientação do trabalho final de curso isso não foge à regra. O orientando, neste processo, passa por constante avaliação e após a aprovação do orientador é incluído no cronograma de defesa da pesquisa final. Na educação a distância nem sempre os agentes orientadores e orientandos dialogam ou compartilham juntos do mesmo propósito.

A falha no processo de orientação poderá ser perceptível, logo, irá existir, talvez pela sobrecarga que o professor orientador assume por questões outras, por isso, a avaliação sobre essa prática precisa também considerar a posição assumida pelo orientando, suas angústias e incertezas. Ainda não existe um método que funcione na orientação a distância apenas, positivamente, conforme, observa-se nas palavras de uma estudante entrevistada:

Não tive um momento presencial com a orientadora, demorava muito a devolutiva e sem falar que as contribuições foram pouquíssimas e no final ainda tive desentendimento com a orientadora (a distância), pois fui desrespeitada e julgada por ela. Instituição de Ensino Superior falhou demais em relação a essa orientação, pois em minha opinião nós que deveríamos escolher os orientadores, por afinidade, tema da monografia, pois a minha orientadora só fui conhecer no dia da defesa. (ALUNA B)

Embora, algumas controvérsias sejam perceptíveis no processo de orientação a distância, existem ações positivas em prol desse trabalho que pode ser realizado por meio do uso das tecnologias e do compromisso que ambos assumem. Isso se confirma na seguinte avaliação:

Geralmente os processos de orientações eram feitos por cartas digitais, por telefone, pelo chat no Skype e pelo Gmail, formulados em mapas de cronogramas que indicavam os direcionamentos das atividades e o tempo a ser realizada cada atividade proposta, e, por fim em caso de atividades práticas, o cursista teria que elaborar um relatório contendo detalhadamente e com fotos todo o processo de ações realizadas se a avaliação fosse de práticas. Portanto, realizar esse curso na modalidade a distância para mim foi maravilhoso porque eu tinha realmente o interesse em aprender, em realizá-lo e eu buscava as orientações mantendo contato constante com professores e orientadores, por isso tudo ocorreu a contento em função da minha conclusão de curso. (ALUNA A)

Na orientação à distância, as competências são colocadas à prova na superação do desafio assumido, como também na autonomia desenvolvida pelo orientando durante os anos

de formação. O compromisso maior nessa etapa deve ser do aluno como autor reflexivo, propondo ao orientador a partir do seu projeto de pesquisa uma visão sobre o que pretende investigar. E ao professor, cabe pontuar os excessos, dirimir as dúvidas e fomentar que a “orientação a distância deve oportunizar autonomia e autoaprendizado ao orientando” (MELLO, 2012, 43).

Findado o processo de orientação e aprovação do orientando, cabia a este pesquisador depositar a monografia no Ambiente Virtual de Aprendizagem, plataforma *Moodle*, além da impressão de três vias do trabalho, entrega no polo de origem e defesa da pesquisa desenvolvida em data agendada.

A temática em questão objetivou suscitar reflexões sobre o processo de orientação na educação à distância, sobretudo, na formação de professores. Tais ponderações foram fundamentais para avaliar as formas como o atendimento ao aluno da educação a distância poderá ser potencializado, amenizando as distâncias entre orientador e orientando. Salienta-se que o uso dos recursos tecnológicos digitais não basta apenas saber manusear, mas utilizá-los de forma construtiva e dialógica.

A construção do trabalho final de curso a distância trouxe em si o desejo de despertar a autonomia na produção discente, um dos fatores positivos foi que após término do curso, muitos alunos se tornaram amigos de seus orientadores, isso construiu e fortaleceu os laços amigáveis.

Com isso, orientadores e orientandos cumprem uma função dialógica de aprendizagem, readequações e propósitos por meio do compartilhamento de ideias e do diálogo cativado. Nesse sentido, abaixo, o questionário enviado aos licenciados em teatro nos três polos da Universidade Federal do Maranhão é apresentado.

### Quadro 3 – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA

**Orientação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) na Licenciatura em Teatro**

Pesquisador: \_\_\_\_\_ Participante: \_\_\_\_\_ Polo: \_\_\_\_\_

Antes de iniciar o curso você já tinha noções de informática?

sim  não

Antes do curso de Licenciatura em Teatro você já participava de alguma Rede Social?

Sim  Não. Qual (is)? \_\_\_\_\_

A orientação de TCC contemplou também encontros presenciais ou somente a distância?

presencial  semipresencial  a distância

Durante o curso e a orientação você tinha acesso à internet em casa?

sim  não

Com que frequência os atendimentos referentes à orientação eram realizados?

Uma vez por mês  Duas vezes por mês  Três vezes por mês  Mais de três vezes

Quais os recursos tecnológicos e comunicacionais foram utilizados para a orientação?

Skype  E-mail (Gmail, Hotmail, Yahoo, etc.)  Vídeo conferência  Facebook

WhatsApp  Bate papo  Ambiente Virtual de Aprendizagem  Telefone  Orkut  Instagram  Twitter  Viber

Você utiliza as tecnologias digitais para resolver interesses pessoais? Que locais?

Como você classifica sua competência para utilizar tecnologias digitais?

Competência baixa  Competência média  Competência alta

De que forma as experiências no Ensino a Distância podem contribuir para sua decisão em fazer um uso enriquecedor das tecnologias digitais na educação básica?

Que atitudes você mantinha em relação às tecnologias digitais antes de ingressar no Curso de Licenciatura em Teatro? Essas atitudes mudaram no decorrer do curso?

Como você descreveria sua relação com as tecnologias digitais atualmente?

Como eram feitas as observações e adaptações solicitadas pelo orientador e a previsão da devolutiva?

Como você avalia o processo de orientação na modalidade a distância?

Você considera importante que a Linha de Pesquisa do professor-orientador tenha relação com a temática do orientando? Por quê?

No que se refere à Internet, alguma vez a orientação foi interrompida ou adiada por problemas de conexão?

Fonte: Autoria própria.

### Considerações Finais

A orientação é um processo que se faz a partir de muita leitura, reflexões e diálogos entre o orientador e o orientando. O compromisso e o envolvimento com o trabalho deve ser função de ambos, contudo, cabe ao aluno investir mais na pesquisa e na coleta de dados e apresentá-los em forma de textos ao professor-orientador.

Durante este trabalho foram levantadas algumas questões sobre a importância das habilidades desenvolvidas pelo orientador e orientando e de como as tecnologias podem potencializar o trabalho de ambos. Evidenciou-se também que o orientador deve ser percebido como agente capaz de auxiliar o aluno a trilhar caminhos para uma produção concisa, clara e necessária.

Em suma, compreende-se que o processo de orientação na modalidade a distância, intermediado pelas tecnologias tem se tornado realidade cada vez mais comum na contemporaneidade, portanto, ao orientando, cabe, comprometer-se com o trabalho que está

sendo realizado e ao orientador propor os desafios de forma dialógica e reflexiva na produção de um trabalho científico.

## Referências

- ALMEIDA, Maria Elizabeth de Bianconcini. Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: SILVA, Marco. *Educação Online*. São Paulo: Loyola, 2003.
- CAETANO, Getúlio Rosário; FARIA, Ângela Maria dos Santos; LEITE, Luzirene do Rego. *Tecnologias Contemporâneas na Escola 1*. (Módulo 10). Brasília: Athalaia Gráfica e Editora, 2009.
- GERALDI, João Wanderley. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- GUIMARÃES, Leda Maria de Barros et al. *Manual do Estudante de Teatro*. Brasília: Gráfica Brasil Editora & Marketing Ltda, 2008.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2015.
- MENDONÇA, Mercês Pietsch Cunha et al. Orientação de monografias na educação a distância. In: *Aprendizagem em processos virtuais e presenciais. 3º Seminário Educação em Rede*. Realização Universidade Federal de Goiás e Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia – GO, 2010. Disponível em: <<http://www.rtve.org.br/seminario/anais/PDF/GT4/GT4-6.pdf>> Acesso em: 20 mar. 2014.
- MELLO, Mônica de Oliveira. Aspectos norteadores na orientação de monografia distância: relato de experiência do curso de pós-graduação *lato sensu* em Gestão Pública do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – IFSC. In: *Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade*, vol. 03, n. 01, p.36-46, 2012. Disponível em: <<http://www.cadernosets.inhumas.ifg.edu.br/index.php/cadernosets/article/view/.../81>>. Acesso em 20 ago. 2013.
- PALLOF, Rena; PRATT, Keith. *O aluno virtual: um guia para trabalhar com estudante on-line*. Tradução Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria Netto. (Orgs.). *A bússula do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações*. 2ª ed. Florianópolis. Editora da UFSC: São Paulo: Cortez, 2006.
- SOUSA, Ivan Vale de. *Língua Portuguesa em cena: ensino, sujeito e contexto*. 1ª ed. Jundiaí – SP: Paco Editorial, 2018.
- SOUSA, Ivan Vale de. *Ler e produzir textos: metodologias e orientações no ensino*. 1ª ed. Jundiaí – SP: Paco Editorial, 2019.
- SOUSA, Ivan Vale de. *Alunos no espelho: coesão e coerência textuais*. 1ª ed. Jundiaí – SP: Paco Editorial, 2021.
- VIANA, Cleide Maria Quevedo Quixadá; VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Orientação acadêmica: uma relação de solidão ou solidariedade. In: *Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação*, 30, 2007, Caxambu. Disponível em:

<<http://www.30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT04-3345--Int.pdf>>. Acesso em 20 ago. 2013.

VIANA, Cleide Maria Quevedo Quixadá. A relação orientador-orientando na pós-graduação stricto sensu. In: *Linhas Críticas*. Brasília, v. 14, n. 26. p 93-109, jan./ jul. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br>>. Acesso em: 15 jul. 2021.

VOLPATO, Gilson Luiz. Como escrever um artigo científico. In: *Anais da Academia Pernambucana de Ciência Agronômica*, Recife, vol. 4, p. 97-115, 2007. Disponível em: <<http://www.journals.ufrpe.br>>. Acesso em: 04 ago. 2021.

#### **SCIENTIFIC PRODUCTION AND GUIDANCE IN THE GRADUATION IN THEATER**

**ABSTRACT:** Writing at the university has an ideological and significant burden in the process of training subjects, so that they have as arguments the clarity of ideas, the purposes of writing, the references that guide and support the reflections. In this sense, the objectives of this work are: to discuss some notes of relevance in academic production; present the context of elaboration and policies of the Degree in Theater course offered by the Federal University of Maranhão state; to reflect on the supervisor-student relationship in the production of works in the academy and, finally, to analyze the convictions of the responsive subjects in the orientation work. Thus, analyzing the speeches of the subjects, it is intended to understand the importance that writing at the university provides in the construction of the identity of writers both in the academy and beyond.

**Keywords:** Writing; Guidance; Degree in Theater; Federal University of Maranhão state.

<p><b>Recebido em 12 de fevereiro de 2022</b> <b>Aprovado em 08 de junho 2022</b> <b>Publicado em 17 de fevereiro de 2023</b></p>
---