



Convergências e Divergências na Percepção de Professores e Alunos sobre a Relação de Orientação Acadêmica

Maria Laura R. U. Cronemberger, ECP/UFMA, maria.cronemberger@discente.ufma.br,
<https://orcid.org/0009-0006-4707-9942>

Mario M. Teixeira, PPGCC/UFMA, mario.meireles@ufma.br,
<https://orcid.org/0000-0001-8771-1478>

Alana de A. Oliveira M. Teixeira, PPGCC/UFMA, alana.oliveira@ufma.br,
<https://orcid.org/0000-0001-7870-3943>

Resumo: Este artigo apresenta uma análise comparativa das percepções de professores e alunos sobre aspectos considerados essenciais para uma orientação acadêmica eficaz. Por meio da aplicação de questionários distintos, ambos avaliando as mesmas variáveis em uma escala tipo Likert de cinco pontos, buscou-se identificar convergências e divergências nos julgamentos de importância atribuídos a fatores como autonomia, feedback, organização, colaboração e disponibilidade. Participaram do estudo docentes com experiência em orientação e discentes de cursos de graduação da Universidade Federal do Maranhão. Os dados foram analisados estatisticamente e visualizados em gráficos percentuais, permitindo observar padrões de alinhamento e desalinhamento entre os grupos. Os resultados revelam alto grau de convergência em variáveis como *feedbacks* e relação interpessoal, mas também apontam diferenças relevantes em aspectos como experiência com escrita acadêmica e flexibilidade temática. Os achados oferecem subsídios para o aprimoramento institucional da prática de orientação e fundamentam propostas futuras de sistemas computacionais de recomendação com base em perfis compatíveis.

Palavras-chave: Orientação acadêmica; Percepção discente e docente; Escala tipo Likert; Compatibilidade de perfis; Sistemas de recomendação.

Convergences and Divergences in Professors' and Students' Perceptions of the Academic Advising Relationship

Abstract: This article presents a comparative analysis of teachers' and students' perceptions regarding aspects considered essential for effective academic advising. Through the application of distinct questionnaires, both assessing the same variables on a five point Likert scale, the study sought to identify convergences and divergences in judgments of importance attributed to factors such as autonomy, feedback, organization, collaboration, and availability. The participants included faculty members with experience in advising and undergraduate students from the Federal University of Maranhão. The data were statistically analyzed and visualized using percentage based charts, allowing the observation of patterns of alignment and misalignment between the groups. The results reveal a high degree of convergence in variables such as *feedbacks* and interpersonal relationship, but also point to relevant differences in aspects such as experience with academic writing and thematic flexibility. The findings provide support for the institutional improvement of advising practices and serve as a basis for future proposals of computational recommendation systems based on compatible profiles.

Keywords: Academic advising, Student and teacher perception, Likert-type scale, Profile compatibility, Recommender systems.



1. Introdução

A orientação acadêmica é um processo fundamental para o desenvolvimento de competências científicas e profissionais dos estudantes de graduação, mestrado e doutorado. Atividades como Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), Iniciação Científica, Projetos de Pesquisa e Extensão, entre outras, exigem uma relação estruturada, alinhada entre orientador e orientando, pautada no diálogo, na colaboração e na clareza de expectativas. No entanto, a literatura aponta recorrentes desafios nessa relação, que incluem desde divergências sobre o nível de autonomia adotado na condução do trabalho, até problemas de comunicação e disponibilidade.

Apesar da centralidade da orientação no percurso acadêmico, ainda são escassos os estudos que analisam simultaneamente as percepções de alunos e professores sobre os fatores considerados essenciais para uma parceria de sucesso. Entender como cada grupo valoriza aspectos como experiência, organização, feedback, frequência de encontros e estilo de trabalho é crucial para evitar desalinhamentos que possam comprometer a trajetória acadêmica do estudante.

Neste contexto, este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa aplicada a professores e alunos da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), com o objetivo de identificar convergências e divergências nas percepções sobre as características ideais no processo de orientação acadêmica. Assim, este trabalho pretende endereçar a seguinte inquietação: “Como as convergências e divergências nas percepções de discentes e docentes sobre a orientação acadêmica influenciam as estratégias de pareamento eficaz entre orientando e orientador?”

A análise dos dados realizada busca fornecer subsídios para o aprimoramento de políticas institucionais de orientação e, futuramente, para o desenvolvimento de ferramentas computacionais de apoio à formação de pares orientador-orientando com base em compatibilidade de perfis.

Este estudo parte da hipótese de que, embora alunos e professores compartilhem percepções semelhantes sobre diversos aspectos que compõem uma orientação acadêmica eficaz, existem também divergências significativas em determinadas dimensões. Identificar essas convergências e divergências pode não apenas aprimorar a compreensão sobre as expectativas mútuas no processo de orientação, mas também subsidiar a criação de ferramentas computacionais capazes de recomendar pareamentos mais compatíveis entre orientador e orientando.

O artigo está organizado da seguinte forma: a Seção 2 apresenta a fundamentação teórica sobre a relação orientador-orientando e compatibilidade de perfis. A Seção 3 reúne trabalhos relacionados organizados por eixos problemáticos recorrentes. A Seção 4 descreve a metodologia adotada, incluindo participantes, instrumento e procedimentos de análise. Na Seção 5, são apresentados e discutidos os resultados, com destaque para convergências e divergências nas percepções dos grupos. Por fim, a Seção 6 traz as conclusões e aponta caminhos para pesquisas futuras.

2. Fundamentação Teórica

Esta seção apresenta os fundamentos conceituais que sustentam o estudo, abordando a relação orientador-orientando no contexto acadêmico, a importância da compatibilidade de perfis para o sucesso da orientação, e as bases teóricas sobre sistemas de recomendação aplicados à educação. Também são discutidos os princípios da mensuração de preferências por meio de instrumentos psicométricos, como escalas do tipo Likert, que subsidiam a análise comparativa entre as percepções de professores e alunos.



2.1. A Relação Orientador-Orientando na Pós-Graduação

O processo de orientação acadêmica constitui um dos pilares da formação na pós-graduação, exercendo papel central na construção da autonomia intelectual do discente e na qualidade dos produtos científicos desenvolvidos. A relação entre orientador e orientando vai além de uma simples supervisão técnica; trata-se de uma interação pedagógica, colaborativa e, frequentemente, afetiva, marcada por expectativas mútuas e dinâmicas assimétricas de poder e conhecimento (Viana e Veiga, 2010; Filho, 2004). Estudos apontam que a qualidade dessa relação impacta diretamente na satisfação dos alunos, no cumprimento de prazos e na permanência na pós-graduação (Medeiros *et al.*, 2015).

Para (Ferreira; Furtado e Silveira, 2009), a orientação acadêmica exige competências que envolvem escuta ativa, clareza de objetivos, organização, empatia e abertura ao diálogo. A ausência dessas características pode gerar sentimentos de abandono, insegurança e frustração nos orientandos, afetando o desenvolvimento do trabalho.

Por outro lado, o orientador também enfrenta desafios, como conciliar suas múltiplas responsabilidades institucionais com o acompanhamento adequado dos alunos. A sobrecarga docente pode limitar a frequência de reuniões e a profundidade das contribuições oferecidas, levando a desalinhamentos nas expectativas quanto ao papel de cada parte (Filho e Martins, 2006).

A literatura também evidencia que há diferentes estilos de orientação, variando desde abordagens mais diretivas até modelos mais autônomos e colaborativos (Viana, 2008). A compatibilidade entre esses estilos e as preferências dos orientandos pode ser um fator decisivo para o sucesso da orientação. Nesse contexto, compreender os elementos que caracterizam essa relação torna-se fundamental para o desenvolvimento de estratégias que promovam o alinhamento e a eficácia do processo formativo.

2.2. Compatibilidade de Perfis em Relações Acadêmicas

O alinhamento entre as expectativas, valores e preferências de orientadores e orientandos tem se mostrado um fator relevante para o sucesso da orientação acadêmica. Embora a relação entre esses sujeitos seja tradicionalmente construída de maneira informal ou baseada em critérios institucionais (como afinidade temática ou disponibilidade de vagas), estudos apontam que o grau de compatibilidade entre perfis pode impactar diretamente a qualidade da interação e os resultados obtidos [(Lopes *et al.*, 2020; Filho, 2004)].

A compatibilidade de perfis não se limita à dimensão técnica ou temática da pesquisa. Envolve aspectos como estilo de comunicação, necessidade de autonomia, frequência desejada de reuniões, postura diante de prazos, abertura ao feedback e disposição para colaboração. Quando há desalinhamento entre esses elementos, podem surgir conflitos, desmotivação e até evasão do processo formativo.

Pesquisas sobre relações pedagógicas e mentoria acadêmica (*mentoring*) destacam que o emparelhamento de perfis é mais eficaz quando leva em consideração não apenas as competências objetivas dos envolvidos, mas também suas preferências subjetivas, estilos de trabalho e atitudes em relação ao processo educativo (Black e Wiliam, 2004; Pinheiro *et al.*, 2018). Em contextos institucionais complexos, essa compatibilidade tende a ser subestimada, resultando em experiências disfuncionais de orientação.

Nesse cenário, torna-se pertinente considerar mecanismos que favoreçam a identificação de afinidades entre orientador e orientando desde o início da trajetória acadêmica. A sistematização de variáveis que compõem os perfis individuais —



como organização, autonomia, experiência prévia e preferências de comunicação — pode subsidiar processos mais eficazes de alocação, contribuindo para a qualidade das interações e o fortalecimento dos vínculos pedagógicos. A coleta dessas preferências foi realizada por meio de questionário estruturado, descrito na Seção de Metodologia.

2.3. Sistemas de Recomendação e Avaliação de Afinidade

Sistemas de Recomendação (SRs) são amplamente utilizados para sugerir itens ou conexões a usuários com base em seus perfis, comportamentos ou preferências. Embora seu uso seja mais comum em contextos comerciais — como comércio eletrônico e plataformas de streaming —, essas tecnologias vêm sendo exploradas em ambientes educacionais e institucionais para apoiar decisões pedagógicas e acadêmicas (Pinheiro *et al.*, 2018; Lucena *et al.*, 2021).

Sistemas de recomendação educacional têm sido explorados como ferramentas para personalização do processo de ensino-aprendizagem, especialmente em abordagens centradas nas competências dos estudantes. Uma revisão sistemática conduzida por (Cezar *et al.*, 2020) aponta que tais sistemas vêm sendo aplicados para apoiar decisões pedagógicas em diferentes níveis de ensino, evidenciando seu potencial de adaptação a diversos perfis de aprendizagem.

No contexto da orientação acadêmica, SRs podem ser aplicados para promover o pareamento entre orientadores e orientandos com base em critérios de compatibilidade. Essa abordagem visa reduzir o desalinhamento de expectativas e melhorar a qualidade da relação acadêmica, considerando não apenas aspectos temáticos (como a linha de pesquisa), mas também fatores comportamentais e preferenciais, como nível de autonomia desejado, frequência de reuniões e estilo de trabalho.

Entre os métodos utilizados para recomendação, destacam-se os modelos baseados em conteúdo — que utilizam características do usuário e do item — e os modelos colaborativos, que exploram padrões de similaridade entre usuários com base em suas avaliações. No caso da orientação acadêmica, a recomendação baseada em conteúdo tende a ser mais adequada, uma vez que permite comparar diretamente os perfis informados por orientador e orientando [(Pinheiro *et al.*, 2018; Bobadilla *et al.*, 2013)].

Embora o desenvolvimento de um sistema automatizado de recomendação baseado nesses dados não seja o foco deste artigo, esta fundamentação oferece suporte teórico para investigações futuras que pretendam operacionalizar esse emparelhamento de forma sistemática e escalável.

3. Trabalhos Relacionados

Esta seção apresenta os trabalhos relacionados organizados por **eixos problemáticos recorrentes**, extraídos de estudos empíricos sobre a dinâmica da orientação acadêmica. O objetivo é evidenciar as limitações e desafios presentes na relação entre orientador e orientando, destacando aspectos que justificam a necessidade de maior alinhamento de perfis e expectativas.

3.1. Desalinhamento de Expectativas entre Orientador e Orientando

Diversos estudos apontam que divergências quanto ao foco da pesquisa, ao nível desejado de autonomia e ao papel esperado do orientador são fontes recorrentes de conflito. (Filho e Martins, 2006) identificam casos em que orientandos aceitaram mudanças de tema impostas por seus orientadores por falta de alternativa, gerando desconforto e frustração. Já (Lopes *et al.*, 2020) destacam a necessidade de ajuste do projeto de pesquisa à linha do orientador, o que nem sempre é bem recebido pelos



discentes. Em relação à autonomia, (Viana e Veiga, 2010) apontam que há divergência entre orientadores e orientandos sobre a ideia de autonomia, pois para alguns orientandos ela foi sinônimo de abandono, valendo-se lembrar que tê-la não significa ausência de orientação, nem um ambiente sem diálogo e sem trocas de experiências. Diante disso, percebe-se que esses desalinhamentos muitas vezes decorrem da ausência de diálogo inicial claro sobre expectativas e limites da relação de orientação.

3.2. Problemas de Comunicação e Disponibilidade

A escassez de encontros regulares e a dificuldade de comunicação com o orientador são citadas como fragilidades importantes na orientação acadêmica (Costa *et al.*, 2012). Em (Filho, 2004), observou-se que a inexistência de sistematização nos encontros gera sentimentos de solidão e insegurança nos alunos. Da mesma forma, (Viana e Veiga, 2010) relatam que a falta de tempo por parte dos docentes compromete a qualidade da orientação, impedindo o acompanhamento adequado dos trabalhos.

3.3. Dificuldades Técnicas e Acadêmicas dos Orientandos

Outro eixo importante diz respeito às dificuldades dos próprios alunos no desenvolvimento do trabalho acadêmico. Entre os aspectos mais mencionados estão a pouca familiaridade com a escrita científica, dificuldades de organização e gerenciamento de prazos. Segundo (Viana e Veiga, 2010), muitos orientadores apontam a escrita como um dos maiores entraves à produção de trabalhos com qualidade. Essas limitações técnicas frequentemente exigem do orientador uma atuação mais formativa, o que nem sempre é previsto ou explicitado no início da orientação, fazendo-se necessária a conscientização do orientando em acolher as sugestões e correções propostas pelo orientador, como analisado por Henriques e Medeiros (1999 apud (Filho, 2004), p. 41). Cabe destacar, ainda, que os orientadores também destacam a disciplina na confecção dos trabalhos, cumprimento de prazos e organização como fatores essenciais durante o processo de orientação, conforme observado por (Filho, 2004).

3.4. Direcionamento, Colaboração e Prática Orientadora

Ainda no que se refere às experiências prévias, (Medeiros *et al.*, 2015) destacam a importância do orientador proporcionar segurança e tranquilidade durante todo o processo, com base em sua experiência. À medida que compreende com mais clareza o funcionamento da orientação acadêmica, o orientador reconhece que esse processo consiste em uma leitura e discussão conjuntas, num embate de ideias de apresentação de sugestões e críticas, de respostas e argumentações, assim como dito por Ferreira Sobrinho (2004 apud (Filho, 2004), p. 40).

Nesse contexto, a experiência contribui também para o aprimoramento do direcionamento oferecido ao orientando, contribuindo para sugestões mais assertivas, uma vez que, segundo Henriques e Medeiros (1999 apud (Filho, 2004), p. 40), a função principal do orientador é puxar os fios para que o orientando possa iniciar o trabalho de tecer sua dissertação ou tese, abrindo os caminhos, apontando os roteiros e colocando o aluno na via certa.

3.5. Importância do Perfil Comportamental e da Relação Interpessoal

Além das habilidades técnicas, a literatura destaca o peso de fatores comportamentais e relacionais na orientação. Abertura ao diálogo, empatia, respeito mútuo e sensibilidade ao contexto pessoal do orientando são elementos que influenciam



diretamente a produtividade e a permanência. Em (Filho, 2004), depoimentos revelam a importância de o orientador compreender questões pessoais que afetam o desempenho acadêmico. Por outro lado, (Viana, 2008) mostra que nem todos os orientadores ou orientandos valorizam esse tipo de vínculo, o que reforça a necessidade de alinhar também as expectativas quanto à dimensão interpessoal da relação. Nesse sentido, a flexibilidade durante o processo de orientação, que desrespeito a capacidade do orientador adaptar-se a mudanças e ser flexível, torna-se uma qualidade indispensável, conforme observado por (Ferreira; Furtado e Silveira, 2009).

4. Metodologia

Esta pesquisa possui caráter quantitativo e descritivo, com o objetivo de analisar e comparar as percepções de professores e alunos sobre os aspectos considerados essenciais para uma orientação acadêmica eficiente. A investigação foi conduzida como parte de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) vinculado ao Bacharelado Interdisciplinar em Ciência e Tecnologia (BICT) da UFMA.

4.1. Participantes

O estudo contou com a participação de dois grupos: discentes e docentes de cursos de graduação e pós-graduação da UFMA. Ao todo, 64 alunos e 19 professores responderam voluntariamente aos questionários aplicados de forma online. Os discentes estavam matriculados em diferentes períodos dos cursos, majoritariamente do Curso BICT, enquanto os docentes possuíam experiência em orientação de trabalhos acadêmicos, como TCC, projetos de Iniciação Científica e pós-graduação.

4.2. Instrumento

Para coleta de dados, foram aplicados dois questionários distintos, elaborados no Google Forms — um voltado para alunos e outro para professores. Os questionários continham perguntas demográficas e outras relacionadas ao processo de orientação acadêmica, abordando as variáveis mais recorrentes na literatura, avaliadas em escala do tipo Likert com cinco pontos: 1 (irrelevante), 2 (pouco relevante), 3 (relevante), 4 (muito relevante) e 5 (crucial/indispensável).

As variáveis abordadas incluíram: flexibilidade quanto ao tema de pesquisa, experiência com escrita acadêmica, nível de autonomia, colaboração, direcionamento, experiência em orientação, organização, flexibilidade no processo, disponibilidade, frequência de reuniões, feedbacks e relação interpessoal.

4.3. Procedimentos de Análise

Os dados coletados foram tratados em planilhas eletrônicas e posteriormente analisados com o uso da linguagem Python. Foram calculadas as médias, medianas e desvios padrão das respostas para cada variável, de forma separada para os grupos de professores e alunos. Em seguida, os resultados foram comparados a fim de identificar convergências e divergências nas percepções entre os grupos. Para verificar se essas diferenças eram estatisticamente significativas, aplicou-se o teste de Mann–Whitney U para cada uma das variáveis, dado que os dados não atenderam aos pressupostos de normalidade (teste de Shapiro–Wilk, $p < 0,05$). Nos casos com diferença significativa, também foi calculado o tamanho do efeito (r) com base na estatística Z .



5. Resultados e Discussão

Esta seção apresenta os resultados da análise quantitativa das respostas coletadas por meio dos questionários aplicados a professores e alunos. As variáveis foram avaliadas com base na percepção de importância atribuída por cada grupo, utilizando uma escala tipo Likert de cinco pontos, que varia de “Irrelevante” a “Crucial”. Os dados aqui discutidos refletem, portanto, o grau com que docentes e discentes consideram cada aspecto relevante para uma orientação acadêmica eficaz. A análise contempla tanto médias comparativas quanto a distribuição percentual das respostas, permitindo identificar padrões de convergência e divergência entre os grupos investigados.

5.1. Comparativo Geral das Médias

A Tabela 1 apresenta a média das notas atribuídas por alunos e professores a cada variável da pesquisa, todas avaliadas em escala do tipo Likert, de 1 (irrelevante) a 5 (indispensável). De modo geral, observa-se que ambas as amostras atribuem alta relevância à maioria dos aspectos avaliados, com algumas divergências em pontos específicos.

Tabela 1. Comparativo das médias atribuídas por alunos e professores às variáveis da orientação acadêmica

Variável	Média (Alunos)	Média (Professores)	Diferença Absoluta
Flexibilidade quanto ao Tema da Pesquisa	4.00	3.74	0.26
Experiência com Escrita Acadêmica	4.27	3.05	1.21
Autonomia	4.22	4.37	0.15
Colaboração	4.72	4.84	0.12
Direcionamento	4.69	4.47	0.21
Experiência com Orientação Acadêmica	4.08	4.16	0.08
Organização	4.52	4.68	0.17
Flexibilidade no Processo	4.33	4.00	0.33
Disponibilidade	4.34	4.68	0.34
Frequência de Reuniões	4.17	4.21	0.04
Feedbacks	4.83	4.42	0.41
Relação Orientador-Orientando	4.56	4.68	0.12

Entre as variáveis com maior convergência destacam-se **Organização** ($M_{\text{alunos}} = 4,52$; $M_{\text{prof.}} = 4,68$; diferença = 0,17) e **Colaboração** ($M_{\text{alunos}} = 4,72$; $M_{\text{prof.}} = 4,84$; diferença = 0,12), cujas médias foram praticamente idênticas entre alunos e professores, evidenciando um consenso quanto à importância de uma orientação estruturada e colaborativa.

A maior discrepância foi observada na variável **Experiência com Escrita Acadêmica** ($M_{\text{alunos}} = 4,27$; $M_{\text{prof.}} = 3,05$; diferença = 1,22), cuja média entre os alunos foi significativamente superior à dos professores. Esse resultado sugere que os discentes consideram mais relevante contar com essa experiência prévia, enquanto os docentes podem estar mais abertos a orientar alunos com diferentes níveis de familiaridade com a escrita científica.

Na variável **Disponibilidade** ($M_{\text{alunos}} = 4,34$; $M_{\text{prof.}} = 4,68$; diferença = 0,34), os professores atribuíram maior importância do que os alunos, o que pode indicar uma preocupação docente com a dedicação de tempo por parte dos orientandos.

Outra diferença relevante foi identificada na variável **Flexibilidade quanto ao Tema da Pesquisa** ($M_{\text{alunos}} = 4,00$; $M_{\text{prof.}} = 3,74$; diferença = 0,26), com os alunos atribuindo média ligeiramente maior do que os professores, o que pode refletir expectativas distintas sobre liberdade de escolha temática durante o processo de orientação.



Em relação à **Autonomia** ($M_{\text{alunos}} = 4,22$; $M_{\text{prof.}} = 4,37$; diferença = 0,15), apesar da diferença ser sutil, observa-se uma leve tendência dos professores em valorizar mais a capacidade do orientando de conduzir seu trabalho com independência, o que pode refletir expectativas sobre autogestão no processo acadêmico.

No geral, os resultados demonstram convergência em variáveis associadas à organização, ao feedback e à relação interpessoal, mas também revelam nuances que podem influenciar a compatibilidade entre orientador e orientando, reforçando a necessidade de alinhamento de expectativas desde o início do processo.

5.2. Distribuição das Respostas dos Alunos

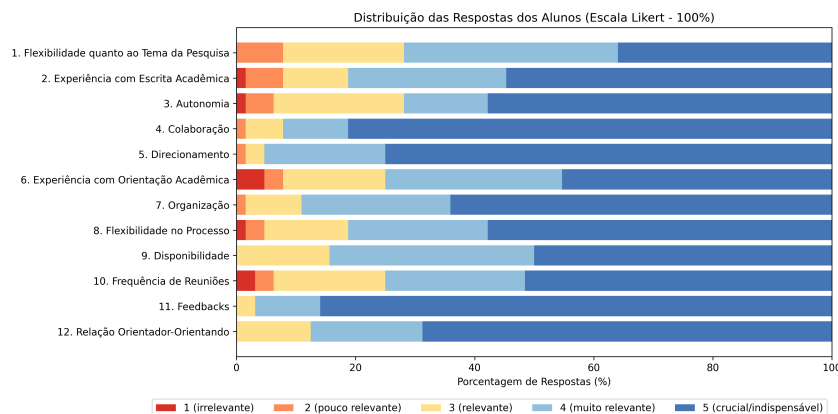


Figura 1. Distribuição das respostas dos alunos sobre aspectos da orientação acadêmica.

A Figura 1 apresenta a distribuição percentual das respostas dos alunos para cada variável avaliada. De forma geral, observa-se uma predominância de respostas positivas (valores 4 e 5) em quase todas as variáveis, indicando que os alunos atribuem alta importância a esses fatores no contexto da orientação.

As variáveis com maior concentração de respostas em *Crucial/Indispensável* foram **Feedbacks**, **Colaboração**, **Direcionamento** e **Relação Orientador-Orientando**, sugerindo que os discentes valorizam fortemente a comunicação ativa, a parceria na execução do trabalho e a abertura no relacionamento interpessoal.

Variáveis como **Autonomia**, **Flexibilidade quanto ao Tema da Pesquisa** e **Flexibilidade no Processo** apresentaram uma distribuição mais equilibrada entre os níveis 3, 4 e 5, revelando que, embora bem avaliadas, essas dimensões envolvem diferentes expectativas que demandam alinhamento prévio no início da orientação.

5.3. Distribuição das Respostas dos Professores

Entre os professores (Figura 2), observa-se também uma tendência positiva nas respostas, embora com maior dispersão em algumas variáveis. Itens como **Flexibilidade quanto ao Tema**, **Flexibilidade no Processo** e **Autonomia** tiveram maior concentração de respostas neutras ou discordantes, sugerindo percepções distintas sobre o nível ideal de flexibilidade no processo de orientação.

A variável **Experiência com Escrita Acadêmica** também se destacou, com maior dispersão entre as categorias iniciais da escala. Isso pode indicar que parte dos docentes não vê essa experiência como um pré-requisito fundamental, ou que estão abertos a orientar discentes com menor familiaridade com escrita científica.

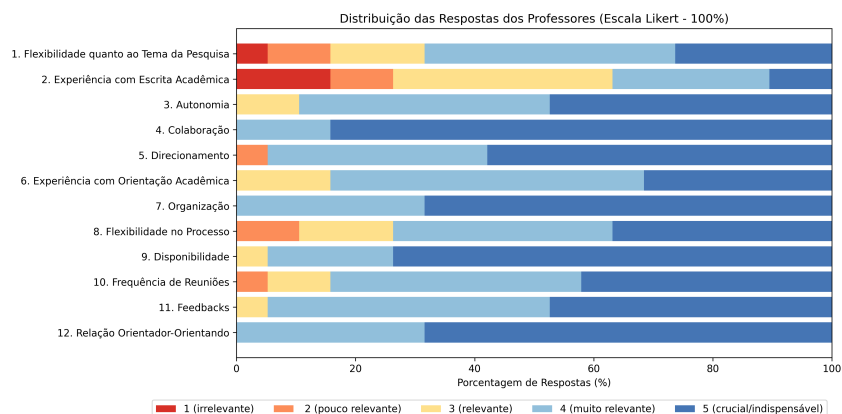


Figura 2. Distribuição das respostas dos professores sobre aspectos da orientação acadêmica.

5.4. Análise Estatística das Diferenças entre Grupos

Com o objetivo de verificar se as diferenças nas médias observadas entre professores e alunos eram estatisticamente significativas, foi aplicado o teste de Mann–Whitney U para cada uma das doze variáveis avaliadas, dado que os dados não atenderam aos pressupostos de normalidade (teste de Shapiro–Wilk, $p < 0,05$ para ambos os grupos). A Tabela 2 apresenta os resultados da comparação, incluindo os valores de p , a estatística Z e, nos casos significativos, o tamanho do efeito (r).

Tabela 2. Resultados dos testes de significância e tamanho de efeito (Mann–Whitney U)

#	Variável	p-valor	Z	r	Interpretação
1	Flexibilidade quanto ao Tema da Pesquisa	0,4544	0,759	–	ns
2	Experiência com Escrita Acadêmica	0,0001	3,745	0,411	médio
3	Autonomia	0,9786	-0,038	–	ns
4	Colaboração	0,7923	-0,276	–	ns
5	Direcionamento	0,2785	1,095	–	ns
6	Experiência com Orientação Acadêmica	0,8006	0,266	–	ns
7	Organização	0,6170	-0,515	–	ns
8	Flexibilidade no Processo	0,1752	1,371	–	ns
9	Disponibilidade	0,0986	-1,658	–	ns
10	Frequência de Reuniões	0,8592	0,184	–	ns
11	Feedbacks	0,0124	2,482	0,272	pequeno
12	Relação Orientador–Orientando	0,8172	-0,238	–	ns

Entre as doze variáveis analisadas, apenas duas apresentaram diferenças estatisticamente significativas entre os grupos: **Experiência com Escrita Acadêmica** ($p = 0,0001$, $r = 0,411$) e **Feedbacks** ($p = 0,0124$, $r = 0,272$). Os tamanhos de efeito foram classificados como, respectivamente, *médio* e *pequeno*, segundo os critérios de (Cohen, 1988). Esses resultados sugerem que os alunos valorizam mais fortemente esses aspectos do que os professores, o que pode refletir expectativas distintas quanto ao suporte acadêmico e à experiência prévia necessária.

5.5. Considerações Comparativas e Implicações

As comparações entre os dois grupos mostram convergência em diversos aspectos-chave da orientação, como **Feedbacks**, **Colaboração**, **Direcionamento** e **Relação Interpessoal**, reforçando sua centralidade no processo orientador-orientando.

Entretanto, as divergências observadas — especialmente em variáveis relacionadas à **Flexibilidade**, **Autonomia** e **Experiência** — indicam que as percepções sobre o que é mais desejável ou necessário em uma orientação acadêmica podem variar



significativamente entre docentes e discentes.

Esses achados reforçam a importância de um alinhamento claro de expectativas no início da orientação e sugerem a viabilidade de soluções baseadas em *matching* de perfis para melhorar a compatibilidade e o sucesso da relação acadêmica. A análise também subsidia o desenvolvimento de sistemas computacionais que incorporem essas preferências em processos automatizados de recomendação.

Testes estatísticos de significância também foram conduzidos para comparar as percepções de alunos e professores em cada variável, utilizando o teste de Mann–Whitney U. A análise estatística confirmou a existência de duas divergências significativas entre professores e alunos: a variável Experiência com Escrita Acadêmica, com um tamanho de efeito médio ($r = 0,411$), e Feedbacks, com efeito pequeno ($r = 0,272$). As demais variáveis não apresentaram diferenças estatisticamente significativas, indicando convergência na maioria das percepções avaliadas. Esses achados reforçam a hipótese de que, embora haja alinhamento geral, alguns pontos específicos exigem maior atenção no início do processo de orientação.

6. Conclusão

Este estudo analisou comparativamente as percepções de professores e alunos sobre diferentes aspectos envolvidos no processo de orientação acadêmica. A partir da aplicação de questionários estruturados com escala tipo Likert, foi possível identificar tanto padrões de convergência quanto pontos de divergência entre os grupos avaliados.

Os resultados revelaram uma valorização compartilhada de fatores como feedbacks, colaboração e relação interpessoal, indicando que esses elementos são vistos como centrais por ambos os públicos para uma orientação eficaz. Por outro lado, a análise também evidenciou divergências relevantes em aspectos como experiência com escrita acadêmica, flexibilidade temática e disponibilidade, o que sugere a existência de expectativas distintas entre docentes e discentes em relação ao papel de cada um na dinâmica da orientação.

A realização de testes estatísticos fortaleceu a interpretação dos dados, permitindo distinguir de forma objetiva os pontos de convergência e divergência entre os grupos. As diferenças significativas encontradas em Feedbacks e Experiência com Escrita Acadêmica indicam dimensões sensíveis que devem ser observadas no pareamento orientador–orientando. Tais evidências reforçam a importância de considerar variáveis comportamentais e preferenciais em futuras propostas de sistemas de recomendação.

Esses achados reforçam a importância de promover, desde o início da orientação, um alinhamento de expectativas que considere não apenas a temática da pesquisa, mas também fatores comportamentais e preferenciais. Além disso, os dados fornecem subsídios para a construção de estratégias institucionais que valorizem a escuta ativa, a clareza nas relações e a personalização dos processos de orientação. De forma complementar, esses dados não apenas subsidiam o desenvolvimento de sistemas de recomendação, mas contribuem para a comunidade de Informática na Educação ao fornecer evidências empíricas para a prospecção de outros sistemas colaborativos de natureza semelhante.

Como desenvolvimento futuro, sugere-se a revisão e aprimoramento das perguntas do instrumento, com atenção especial à formulação simétrica de itens direcionados a diferentes públicos. No presente estudo, por exemplo, a assimetria observada na questão sobre experiência com escrita acadêmica pode ter influenciado a interpretação dos respondentes, o que reforça a importância de garantir equivalência semântica nas comparações entre grupos.



Embora este artigo tenha como foco principal a análise das percepções coletadas, os resultados obtidos abrem caminho para o desenvolvimento futuro de um sistema de recomendação baseado em perfis. Tal sistema poderá apoiar o pareamento entre orientadores e orientandos de maneira mais transparente, equilibrada e personalizada, promovendo relações acadêmicas mais produtivas e satisfatórias.

Referências

- Black, P.; Wiliam, D. Assessment for learning: putting it into practice. **Assessment in Education: Principles, Policy & Practice**, Taylor & Francis, v. 11, n. 1, p. 7–74, 2004.
- Bobadilla, J.; Ortega, F.; Hernando, A.; Gutiérrez, A. Recommender systems survey. **Knowledge-Based Systems**, Elsevier, v. 46, p. 109–132, 2013.
- Cezar, V. L. *et al.* Sistemas de recomendação educacional baseados em competências: uma revisão sistemática da literatura. **RENOTE**, v. 18, n. 2, p. 521–530, 2020.
- Cohen, J. **Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences**. 2. ed. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1988. ISBN 978-0805802832.
- Costa, A. P.; Sihler, A. P.; Silva, C. A. da *et al.* Orientação de trabalhos de conclusão de curso a distância: uma experiência fundamentada na interação. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 10, n. 1, 2012.
- Ferreira, L. M.; Furtado, F.; Silveira, T. S. Advisor-advisee relationship: the multiplier knowledge. **Acta cirurgica brasileira**, SciELO Brasil, v. 24, p. 170–172, 2009.
- Filho, G. A. L. **A relação orientador-orientando e suas influências no processo de elaboração de teses e dissertações dos programas de pós-graduação em contabilidade na cidade de São Paulo**. Tese (Doutorado) — Universidade de São Paulo, 2004.
- Filho, G. A. L.; Martins, G. d. A. Relação orientador-orientando e suas influências na elaboração de teses e dissertações. **Revista de Administração de Empresas**, SciELO Brasil, v. 46, p. 99–109, 2006.
- Lopes, E. F. B. *et al.* A relação entre orientador e orientando no processo de produção científica. **Brazilian Journal of development**, v. 6, n. 1, p. 3854–3868, 2020.
- Lucena, T. B. da S.; Gomes, P. S.; Musa, D. L.; Oliveira, T. de. Análise da aplicação de sistemas de recomendação no contexto educacional: revisão sistemática da literatura nacional. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 19, n. 2, p. 163–172, 2021.
- Medeiros, B. C.; Silva, R. C. L. da; Rocha, F. A. F. da; Danjour, M. F. Dificuldades do processo de orientação em trabalhos de conclusão de curso (tcc): um estudo com os docentes do curso de administração de uma instituição privada de ensino superior. **Holos**, v. 5, p. 242–255, 2015.
- Pinheiro, R. R. A. *et al.* Sistema de recomendação de vídeos educacionais: um estudo de caso no you tube. Universidade Federal de Alagoas, 2018.
- Viana, C. M. Q. Q. A relação orientador-orientando na pós-graduação stricto sensu. **Linhas Críticas**, p. 93–109, 2008.
- Viana, C. M. Q. Q.; Veiga, I. P. A. O diálogo acadêmico entre orientadores e orientandos. **Educação. Porto Alegre**, p. 222–226, 2010.