



Revista de Educação PUC-Campinas

ISSN: 1519-3993

sbi.nucleodeeditoracao@puc-
campinas.edu.br

Pontifícia Universidade Católica de
Campinas
Brasil

Mazzer Nogueira, Bruna; da Silva Leite, Sérgio Antônio
A afetividade no processo de orientação de pesquisa científica
Revista de Educação PUC-Campinas, vol. 19, núm. 3, septiembre-diciembre, 2014, pp.
249-259
Pontifícia Universidade Católica de Campinas

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=572061922006>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

A afetividade no processo de orientação de pesquisa científica

Affectivity in the process of research supervision

Bruna Mazzer Nogueira¹
Sérgio Antônio da Silva Leite²

Resumo

O presente texto é baseado em uma pesquisa cujo objetivo foi descrever e analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas por uma orientadora de pesquisa científica, que tiveram impactos afetivos positivos na relação que se estabeleceu entre sua orientanda e as próprias práticas de pesquisa realizadas. As bases teóricas fixam-se na área da Psicologia, principalmente em Vigotski e Wallon. A análise agrupou os relatos do sujeito em núcleos temáticos relacionados às características relevantes da orientadora e do processo de orientação por ela desenvolvido. Dessa forma, foi possível identificar os impactos positivos da mediação pedagógica realizada pela orientadora em relação ao sujeito, com o possível estabelecimento de uma relação afetivamente positiva entre o sujeito e seu objeto de conhecimento, no caso, a prática da pesquisa. A discussão dos dados obtidos foi realizada com base na abordagem teórica assumida. A pertinência do estudo se firma na escassez de pesquisas sobre o tema e no reconhecimento da importância da questão da afetividade nos processos de mediação.

Palavras-chave: Afetividade. Educação. Pesquisa científica. Psicologia. Vigotski. Wallon.

Abstract

Based on a survey, the aim of the present paper is to describe and analyze the positive affective impacts of pedagogical practices developed by the research advisor on the relationship between the advisee and the research practices. The theoretical framework in the area of Psychology is based particularly on the studies of Vigotsky and Wallon. The analysis consisted of the subject's reports on thematic features related to relevant aspects of the advisor and the process of supervision. Thus, it was possible to identify positive impacts on the pedagogical mediation performed by the advisor in relation to the advisee, with the possible establishment of an affectively positive relationship between the subject and the object of knowledge, that is, the research practice. The discussion of the data collected was based on the theoretical approach adopted. The relevance of the study is due to the scarcity of research studies on the subject and the acknowledgement of the importance of the role of affectivity in the pedagogical mediation process.

Keywords: Affectivity. Education. Scientific research. Psychology. Vigotski. Wallon.

¹ Professora, Colégio Beneditino de Vinhedo, Língua Estrangeira. Av. dos Imigrantes, 480, 13280-000, Vinhedo, SP, Brasil. Correspondência para/ Correspondence to: B.M. NOGUEIRA. E-mail: <bruna.mazzer@hotmail.com>.

² Professor Doutor, Universidade Estadual de Campinas, Departamento de Psicologia Educacional. Campinas, SP, Brasil.

Introdução

Esta pesquisa caracterizou-se como um estudo de caso. Seu objetivo foi analisar a dimensão afetiva nas relações que se estabelecem entre uma orientadora, sua orientanda e as práticas de pesquisa desenvolvidas. Especificamente, buscou-se identificar os impactos positivos da mediação pedagógica estabelecida pela orientadora, que favoreceram o estabelecimento de uma relação afetivamente positiva entre o sujeito/orientanda e seu objeto de conhecimento, no caso, a pesquisa científica. Optou-se, neste sentido, pela pesquisa qualitativa.

A discussão dos dados foi realizada à luz das teorias de Vigotski³ e Wallon, que têm em comum as bases do materialismo histórico-dialético. A pertinência do estudo se firma na escassez de pesquisas sobre o tema e na importância da questão da afetividade.

Vigotski, Wallon e a dimensão afetiva

A Psicologia histórico-cultural entende que os fenômenos psicológicos desenvolvem-se ao longo do tempo em função das condições social, econômica e cultural em que vivem os homens. Segundo Bock *et al.* (2002, p.22):

O fenômeno psicológico deve ser entendido como construção no nível individual do mundo simbólico que é social. O fenômeno deve ser visto como subjetividade, concebida como algo que se constitui na relação com o mundo material e social, mundo este que só existe pela atividade humana.

Sobre a relação dialética entre mundo psicológico e mundo social, afirma-se que a constituição do sujeito se dá, a partir do plano biológico, através das relações sociais, vivenciadas com o outro, tendo a cultura como o cenário de todo o processo. Vigotski, importante representante da abordagem supracitada, não desconsidera o suporte biológico presente no

desenvolvimento das funções psicológicas superiores, uma vez que estas são produtos da atividade cerebral, mas rejeita as noções de que sua constituição ocorreria de maneira independente do contexto sociocultural do indivíduo.

De acordo com a teoria de Vigotski (2002), o homem e os objetos da cultura não se relacionam de forma direta: sua relação é mediada, sendo os sistemas simbólicos os elementos intermediários. O autor assume que, o sujeito não é passivo, pois ocorre um processo de transformação e de síntese no qual o sujeito desempenha continuamente um papel ativo e interativo.

Ao defender o lugar da afetividade no processo de internalização e no desenvolvimento humano, Vigotski revolucionou o pensamento existente que, até então, priorizava os aspectos cognitivos, denunciando os dualismos mente/corpo e cognição/afeto.

No que diz respeito à afetividade, outro autor também trouxe relevantes contribuições, abalando a hegemonia das dicotomias tradicionais supracitadas. Wallon dedicou grande parte de sua teoria ao estudo da afetividade, defendendo uma compreensão de homem numa perspectiva integradora. Para ele, o desenvolvimento humano se dá pelo processo de relação dialética entre as funções motora, cognitiva e afetiva, as quais, em cada momento do processo, vão constituir a quarta função -, a pessoa.

O conceito walloniano de afetividade, de acordo com Mahoney e Almeida (2005), é abrangente e diz respeito à capacidade e à disposição de uma pessoa para ser afetada pelo mundo externo/interno através de sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis. Para as autoras, ser afetado significa reagir com atividades externas/internas despertadas pela situação vivenciada.

Wallon (1995) apontou e diferenciou três componentes da afetividade: a *emoção*, os *sentimentos* e a *paixão*. Todos eles são resultados da interação entre fatores orgânicos e sociais e se apresentam de forma sucessiva na evolução da afetividade, sendo a emoção predominante nos primeiros meses de vida.

³ Optou-se, pela adoção da grafia Vigotski, que tem sido majoritariamente utilizada nas publicações em língua portuguesa; todavia, será preservada, outras grafias nas citações e referências, de acordo com as fontes bibliográficas.

A emoção é o primeiro recurso entre o orgânico e o social e tem caráter corporal, motor e plástico. Posteriormente, surgem os sentimentos, mais ligados à expressão representacional da afetividade e caracterizados pela atividade cognitiva. Por fim, aparece a paixão como denunciadora do desenvolvimento do autocontrole no domínio de uma situação.

Leite (2006) afirma que as concepções sobre afetividade defendidas por Vigotski e Wallon apresentam relevantes inter-relações. Segundo Tassoni (2008, p.69),

Wallon e Vigotski têm muitos pontos em comum em se tratando da afetividade. Ambos assumem o mesmo pressuposto filosófico - materialismo histórico-dialético, assumem uma perspectiva social e têm uma abordagem de desenvolvimento para ela, demonstrando, cada um à sua maneira, que as manifestações emocionais, portanto de natureza orgânica, vão transformando-se qualitativamente, passando a atuar no universo do simbólico. Dessa maneira, ampliam-se as formas de manifestações da afetividade. Ambos também defendem, claramente, que o afetivo e o cognitivo inter-relacionam-se e influenciam-se mutuamente, promovendo o desenvolvimento do indivíduo em sua totalidade.

Vigotski (2002) afirma que, a partir do desenvolvimento cognitivo e da apropriação cultural, as emoções iniciais tornam-se gradativamente mais complexas. Wallon (1995) complementa essa noção ao defender a ideia de que ocorre o surgimento de novos sentimentos ao longo do desenvolvimento. Leite (2006) aponta as congruências entre as teorias dos dois autores, que assumem o caráter social da afetividade ao defenderem que manifestações, inicialmente orgânicas, vão ganhando complexidade à medida que o indivíduo desenvolve-se na cultura e começa a atuar no universo simbólico, expandindo suas formas de atuação.

Nesse sentido, acredita-se que a qualidade das mediações, realizadas pelos diversos agentes culturais, seja decisiva para o sucesso ou fracasso da relação

que se estabelece entre os sujeitos e os diversos objetos de conhecimento que a cultura oferece. No âmbito escolar, especificamente, destaca-se o papel da mediação pedagógica desenvolvida pelo professor, que pode ser considerada como o principal determinante dos movimentos afetivos de aproximação ou de afastamento entre sujeito e objeto de conhecimento. Segundo Leite e Higa (2011), o que determina essa aproximação ou afastamento é, basicamente, o impacto afetivo promovido pelos agentes mediadores, que pode ser caracterizado, respectivamente, como positivo ou negativo. Essa relação caracteriza-se como o pressuposto central, assumido pelo Grupo do Afeto, parte do grupo de pesquisa ALLE (Alfabetização e Letramento) da Faculdade de Educação da Unicamp, conforme apresentado por Leite (2006).

O processo de orientação

É possível pensar o processo de orientação como uma prática docente que, surpreendentemente, raras vezes é objeto de estudos. É comum notar grande insegurança e/ou falta de conhecimentos metodicamente formalizados para o desempenho da atividade de orientar, ou seja, nota-se falta de preparo dos orientadores para o desempenho de suas funções. Sguissardi (2010, p.10) revela que “a quase única escola de formação do orientador tem sido, para a maioria dos milhares de orientadores, atuais e do passado, a experiência como orientando de iniciação científica, mestrado e doutorado”.

É de extrema importância a qualidade da relação existente entre orientador e orientando, tendo em vista a formação deste último. Tal processo envolve aspectos não apenas acadêmicos, mas também pessoais, pois, segundo Conti e Silva (2010, p.185), “o processo de estudo e pesquisa não raramente precipita mudanças pessoais significativas e, por vezes, radicais na vida do orientando como uma pessoa total”. Nessa relação, o diálogo atua como fonte e meio de aprendizagem, sendo uma forma de mediação entre orientando e orientador que sustenta a relação de ensino que existe entre ambos.

Ao orientador cabe, portanto, qualificar o orientando para a autoria. Nesse sentido, as indicações bibliográficas são fundamentais ao desenvolvimento da questão de interesse. Bianchetti e Machado (2006) defendem que é desejável que o pesquisador tome conhecimento sobre pesquisas semelhantes, que poderiam dispensar a sua ou servir de base para um maior aprofundamento sobre o tema.

A partir dessas ideias, cabe aqui discutir a relação sujeito-objeto (orientando-práticas de pesquisa) como uma relação mediada pelo orientador e seus processos concretos de mediação, considerando que tais mediações são fortemente marcadas por questões ligadas à afetividade. De acordo com Machado (2006, p.53),

As preocupações dos orientadores [...] abordam as relações afetivas entre orientador e orientando, muitas vezes apontando para a necessidade de superar a excessiva dependência que facilmente se instala, neste último, com relação ao primeiro. Referem-se também ao entrelaçamento dos problemas de pesquisa com a vida pessoal, às vivências e experiências do autor e também se ocupam de delinear e discutir as diferenças entre as funções de professor e pesquisador, na busca de uma definição do papel do orientador.

Método

A escolha do sujeito para o presente trabalho se deu de forma intencional. Priorizou-se um indivíduo que já tivesse concluído sua experiência de orientação de pesquisa científica na condição de orientando e que considerasse tal experiência afetivamente positiva. O sujeito deveria considerar positiva sua relação com a pesquisa científica propriamente dita.

Foram realizados contatos, inicialmente, com professores orientadores de duas universidades, quando se explicaram os objetivos da pesquisa. Em seguida, solicitou-se a indicação de ex-orientandos que se enquadrassem no perfil especificado. A partir

dessa lista de nomes, foram realizados contatos iniciais com cada indivíduo, via *e-mail* e telefone. O passo seguinte foi analisar as informações colhidas e efetuar a seleção do sujeito que melhor atendesse às expectativas.

Na etapa seguinte, utilizou-se o procedimento de entrevistas recorrentes. Leite e Colombo (2006) afirmam que ocorre, nesses encontros, uma interação entre pesquisador e sujeito que propicia a construção de conhecimento sobre o tema de forma partilhada e planejada.

Ao longo do processo de coleta de dados, realizaram-se duas entrevistas presenciais. Os relatos foram sempre gravados em áudio e posteriormente transcritos.

Leituras exaustivas do material possibilitaram o agrupamento dos relatos verbais, relacionados a temas semelhantes, em núcleos e subnúcleos temáticos.

A opinião do sujeito a respeito da organização dos dados foi de extrema importância para o desenvolvimento do trabalho, conforme é previsto no procedimento. No segundo encontro, apresentou-se ao sujeito o rol de núcleos, elaborados a partir dos dados da entrevista anterior, e solicitou-se que o sujeito comentasse/alterasse/corrigisse aquilo que julgasse necessário. Foram ainda apresentadas dúvidas para que o sujeito as esclarecesse. Assim, novos conteúdos verbais foram acrescentados aos núcleos e subnúcleos originais. O rol final dos núcleos temáticos foi apresentado ao sujeito, que concordou com o produto da análise, afirmou ter aprofundado seu discurso durante as entrevistas e considerou que o objetivo da pesquisa fora atingido.

Em seguida, realizaram-se a organização e a interpretação dos dados coletados à luz do referencial teórico assumido.

O conjunto dos núcleos temáticos representa, portanto, os resultados da presente pesquisa, ou seja, os aspectos identificados na relação orientador-orientando que produziram impactos afetivos e afetaram o processo que se estabeleceu entre o sujeito e as práticas de pesquisa.

Resultados e Discussão

De acordo com os pressupostos teóricos que fundamentam a presente pesquisa, os vínculos afetivamente positivos estabelecidos entre sujeito (orientando) e objeto (prática da pesquisa científica) são essenciais para o processo de constituição do sujeito como pesquisador. Portanto, a questão a ser discutida refere-se à relação afetiva que se estabeleceu entre o sujeito e o objeto a partir da mediação desenvolvida pela orientadora.

De acordo com Tassoni (2008), há uma sensibilidade, por parte dos alunos, em relação ao tipo de mediação feita pelo professor que provoca diferentes sentimentos, capazes de influenciar o processo ensino-aprendizagem. Posto de outra forma, quanto mais positivamente for percebida tal mediação pelo aluno, maiores serão as chances de o processo ensino-aprendizagem ser bem-sucedido.

A organização dos dados em núcleos temáticos permitiu observar que, em vários momentos de seu discurso, a orientanda refere-se às características da orientadora e suas estratégias pedagógicas de maneira positiva, ressaltando a importância que elas tiveram no seu processo de constituição. A orientanda descreve um processo no qual predominam os impactos afetivos positivos, determinados pelas práticas de mediação desenvolvidas pela orientadora.

Segue abaixo a apresentação dos principais núcleos temáticos. Todas as falas contidas nos núcleos temáticos aqui apresentados retratam trechos do discurso do sujeito da presente pesquisa durante as entrevistas realizadas.

Núcleo 1: Perfil priorizado pela orientadora

Neste núcleo, estão contidas falas que podem indicar o perfil de aluno priorizado pela orientadora. Durante as entrevistas realizadas, o sujeito afirmou perceber características em comum entre os orientandos de sua orientadora. Aspectos como o domínio de idiomas estrangeiros, facilidade com a escrita, boa comunicação e interesse por leitura foram mencionados e agrupados neste núcleo.

Eu acho que ela tem uma espécie de estratégia, [...] ela escolhe orientar pessoas que são da área de ciências sociais, mesmo que ela trabalhe na educação. Ela escolhe orientar pessoas que falam mais de uma língua, ela escolhe orientar [...] acho que tem [...] não sei se ela tem uma listinha assim do jeito que eu estou falando, eu acho que não! Mas eu percebo que tem um certo perfil que ela escolhe e que é um perfil que se encaixa mais ou menos no que é exigido para você poder fazer pesquisa, poder ter uma carreira acadêmica, poder dar aula em universidade hoje.

A orientanda esclarece, no entanto, que tais possíveis critérios para a seleção de orientandos, por parte da orientadora, podem ser apenas uma suposição sua, uma vez que a orientadora jamais declarou realmente adotá-los. Na opinião da orientanda, as características observadas entre os membros do grupo de orientandos dessa mesma orientadora relacionam-se aos requisitos desejáveis àqueles que ambicionam traçar uma carreira acadêmica.

É possível, portanto, que tais critérios sejam utilizados pela orientadora durante a seleção de candidatos para a pós-graduação como um instrumento para formação de um grupo de orientandos que tenham, de fato, possibilidade de se constituírem como futuros pesquisadores, o que justificaria seus esforços nesse sentido.

Núcleo 2: Indicação de bibliografia pertinente à pesquisa

Neste núcleo estão contidas falas relativas à prática da orientadora de recomendar leituras que auxiliem o trabalho da orientanda.

A revisão da bibliografia existente sobre o assunto a ser estudado deve ser o ponto de partida de qualquer pesquisa, a fim de enriquecer suas noções sobre o tema e conhecer o estado da arte na área. Essa revisão, portanto, deve estar a serviço do problema de pesquisa. Segundo Alves-Mazzotti (2006), é desejável que o pesquisador esteja informado sobre as produções recentes sobre os temas que se aproximam do de sua pesquisa.

Ela sempre sabe quem está escrevendo sobre que temas, nos principais periódicos nacionais e internacionais.

Ela passa muito link de sites ou centros de pesquisa que estão trabalhando temas relacionados, o que não é exatamente um artigo, mas é uma possível fonte futura de conhecimentos, parcerias ou o que seja. Ela fala muito de pessoas que ela sabe que fazem um trabalho em uma tal linha [...] e, às vezes, também com a coisa de fazer um contato mais direto com o autor.

Observa-se que o fato de a orientadora ser uma pessoa atualizada, além de preocupada com a atualização dos seus orientandos, não é apenas percebido pelo sujeito, mas também apreciado por ele. Esse comportamento da orientadora pode indicar seu comprometimento com o trabalho desenvolvido. Para o sujeito, o fato de ela estar atualizada com publicações recentes sobre os temas de interesse indica seu real envolvimento com a área em que atua. Ao possibilitar à orientanda que também se atualize, a orientadora demonstra seu comprometimento com um ensino de qualidade e com uma aprendizagem efetiva. Tal processo é percebido e valorizado pela orientanda, o que parece corroborar o estabelecimento de vínculos afetivos entre o sujeito e as práticas de pesquisa.

Núcleo 3: Características do processo de orientação

Neste núcleo, estão contidas falas que indicam características da orientadora no exercício da orientação. Este núcleo foi organizado em quatro subnúcleos.

A orientação é cuidadosa: Neste subnúcleo, estão contidas falas que indicam que a orientadora é cuidadosa com seus orientandos. Esse adjetivo foi usado pelo sujeito diversas vezes durante as entrevistas ao se referir à sua orientadora. O sujeito usou a expressão “cabeça aberta” ao falar da orientadora, demonstrando considerá-la uma orientadora melhor do que outras.

Ela não deixa passar coisa, [...]. Se tem um negócio que precisa ser mudado, ela não olha e fala “ah, tudo bem porque é só iniciação”.

O fato de ela ser uma pessoa com a cabeça muito aberta também faz dela uma orientadora melhor [...], além daquilo que já te falei, que é ela ser muito cuidadosa.

Nota-se que a orientadora demonstra preocupação com o trabalho desenvolvido, atentando para as modificações necessárias, pontuando tais necessidades à orientanda e favorecendo seu aperfeiçoamento e desenvolvimento. Ao afirmar considerar sua orientadora melhor do que outras, o sujeito denuncia a existência de uma relação positiva e desejável, sentimento que vai se constituindo, certamente, a partir das situações concretas de mediação vivenciadas.

A orientação é eficiente: Neste subnúcleo, estão contidas falas que indicam que as práticas adotadas pela orientadora são eficientes para seus orientandos. Segundo a orientanda, a orientadora incentiva a autonomia do aluno e não apenas sua familiarização com os conteúdos.

Fica claro de que tipo de didática eu estou falando, mas é importante reforçar que ela não é escolar. [...]. É um didático estimulante! [...]. Ela não dá aquele monte de indicações, mas ela também não vira e fala: “não está legal”. Ela faz algumas perguntas pontuais, mas instigantes [...]. Ela faz de um jeito que, na verdade, eu quem estou fazendo, ela vai só orientando.

A orientação é crítica: Neste subnúcleo, estão contidas falas que indicam que a orientadora é crítica com seus orientandos. Observou-se, a partir das falas do sujeito, sua receptividade a tais críticas feitas pela orientadora. Ele afirma considerar positiva essa característica da orientadora e demonstra interpretar as críticas como sendo ferramentas de auxílio.

Ela é muito crítica e isso é bom! Ela não deixa passar uma coisa.

A orientadora demonstra: Neste subnúcleo, estão contidas falas que indicam que a orientadora demonstra envolvimento e motivação para com as pesquisas desenvolvidas por seus orientandos. "Ela se empolga com o meu trabalho, ela super me dá uma força".

No seu conjunto, os dados deste Núcleo 3 parecem referir-se a características fundamentais do processo de mediação da orientadora, com importantes impactos afetivos nas relações que se estabelecem entre a orientanda e as práticas de pesquisa. O sujeito ressalta o papel incentivador da sua orientadora, que demonstra envolvimento com seu trabalho e oferece suporte. Os elogios tecidos pela orientadora parecem ter repercussões positivas no desempenho da orientanda, seja no sentido de fortalecer sua autoestima, seja no favorecimento de sua segurança e autonomia. Além disso, é possível que tais características facilitem o processo de aproximação pessoal entre os dois atores envolvidos nesse processo, pois, ao notar e valorizar os acertos e pontos positivos da orientanda, a orientadora estimula seu desenvolvimento acadêmico e torna o relacionamento entre elas mais próximo.

Núcleo 4: Construção do aluno autônomo e independente

Neste núcleo, estão contidas falas que indicam que a orientadora busca criar condições para que o orientando constitua-se como um ser autônomo e independente.

Porque, para ela, você não é o orientando dela. Para ela, você é um autor em formação e ela está colaborando com você. Isso, para mim, faz ela ser uma orientadora melhor do que outras.

É importante notar que a orientanda reafirma considerar sua orientadora melhor do que outras. A repetição desse argumento leva a crer que exista uma relação de admiração profissional por parte da orientanda, aspecto que sugere a existência de uma relação afetiva positiva entre ambas.

A preocupação da orientadora em contribuir com a formação da orientanda como uma autora autônoma é percebida não apenas no respeito ao estilo e às opiniões da orientanda. Mais do que isso, a orientadora teve o cuidado de mostrar os caminhos que levariam a aluna a alcançar tal posição, sendo essa característica claramente percebida pela orientanda:

Na iniciação ela me mandava muitos artigos e links para baixar artigos, mas aí no mestrado ela meio que me ensinou que eu que tinha que estar atualizada desses artigos [...] ela meio que me mostrou o caminho.

Além disso, a orientadora impulsionava a aluna a ampliar sua rede de trabalho, a expandir sua rede de contatos e permitir que sua produção alcançasse outros espaços. O incentivo à construção da autonomia e à independência da orientanda incluía, também, uma exigência de amadurecimento emocional. Exemplo disso é o recebimento de críticas relativas à pesquisa. A orientanda contou que seu trabalho era avaliado criticamente não apenas pela orientadora, mas também por outras pessoas que participavam do seu grupo de pesquisa, sendo que ela demonstrou reconhecer a importância desses comentários.

É comum que as relações entre orientadores e orientandos sejam menos hierárquicas, já que a orientação de pesquisa científica não é uma experiência de mera transferência de conhecimentos, mas sim de construção conjunta pelos envolvidos, conforme argumenta Zilbermann (2006). Deve-se também destacar que a orientanda percebe e valoriza a importância dessa forma de se relacionar para o seu processo de desenvolvimento e para a melhoria da qualidade da relação entre ela e sua orientadora. Os dados sugerem que essa relação menos hierárquica favoreça a aproximação afetiva entre sujeito e objeto. Em outras palavras, a mediação entre sujeito e objeto é permeada pela dimensão afetiva positiva, favorecendo o movimento de aproximação entre ambos. Evidência dessa aproximação é a intenção da orientanda de seguir a carreira acadêmica.

Segundo Machado (2006), uma das principais preocupações dos orientadores aponta para o entrelaçamento dos problemas de pesquisa com a vida pessoal. No entanto, no caso analisado na presente pesquisa, não há indícios de que a troca de informação sobre as vidas pessoais da orientadora e da orientanda tenha tido impactos negativos no processo de produção de conhecimento. Ao contrário, pode-se inferir que tal troca tenha favorecido o estabelecimento de uma relação afetivamente positiva, marcada por admiração, respeito, acolhimento e desenvolvimento. A consequência disso é uma mediação que proporciona o movimento de aproximação entre sujeito e objeto.

Núcleo 5: Comunicação entre orientadora e orientanda

Neste núcleo, estão contidas falas que indicam como se dava a comunicação entre orientadora e orientanda, em diversos níveis. Esse núcleo foi dividido em três subnúcleos.

Comunicação coletiva: Neste subnúcleo, foram incluídas falas relativas a uma das estratégias adotadas pela orientadora: a realização de reuniões com o grupo de pesquisa para a discussão de temas específicos. A orientanda considera tais reuniões uma experiência positiva, que contribui para o desenvolvimento de seu senso crítico e enriquece seu trabalho. Dos benefícios obtidos com a participação no grupo, a relação com a crítica foi o mais priorizado pela orientanda. Segundo ela, o grupo foi responsável pelo aprendizado de como criticar, como expressar suas opiniões de maneira pertinente e que favoreça o desenvolvimento do trabalho de outro pesquisador, além do aprendizado de como receber críticas.

No grupo fica tudo escancarado. São várias pessoas. Tem a leitura da professora, tem a leitura de aluno, tem [...] muita coisa rolando e sempre tudo muito apontadinho. E são críticas bem construídas [...] que dão muita pista para você melhorar de verdade.

Para Saviani (2006, p.160), a orientação coletiva interfere positivamente na qualidade das pesquisas e

maximiza o processo de aprendizagem, “já que os alunos são estimulados não apenas a aprimorar seus procedimentos assim como resultados de suas investigações, mas também a criticar e sugerir alternativas aos projetos de pesquisa dos colegas”. Assim, a orientação em grupo proporciona um aprendizado que se refere ao próprio trabalho de orientação. Deve-se notar que a fala do sujeito da presente pesquisa reforça a posição apresentada:

E você vai aprendendo a ler trabalhos, a ler pesquisa e entender a pesquisa, e criticar, e saber qual é a falha, o que poderia ser melhor. Talvez isso forme bons orientadores no futuro também.

Meios de comunicação individual: Neste subnúcleo, estão contidas falas relativas à variabilidade nas formas de contato entre orientadora e orientanda, além das impressões da orientanda. Evidenciou-se que a comunicação entre orientadora e orientanda dava-se de diversas formas, incluindo encontros presenciais individuais ou em grupos, comunicação escrita via e-mail, comunicação por telefone e reuniões virtuais via Skype.

Ela tem, ela sempre tinha, uma coisa dos encontros presenciais. Embora ela trabalhe bastante por e-mail, ela tem uma preocupação de sempre encontrar, sempre conversar, ou telefonar, ou, agora que ela está no exterior, falar por Skype comigo. A gente sempre tem uma proximidade. Você cria uma proximidade diferente quando você trabalha pessoalmente.

A combinação das duas estratégias (reuniões individuais e em grupos) demonstrou ser enriquecedora para o desenvolvimento das práticas de pesquisa. Os dados sugerem que essas estratégias contribuíram para o desenvolvimento da orientanda como pesquisadora, o que, consequentemente, favoreceu sua aproximação afetiva com o objeto.

Regularidade nos encontros: Este subnúcleo incluiu falas relativas à frequência nos contatos entre orientadora e orientanda. As reuniões do grupo de pesquisa, que contavam com a participação de ambas, eram realizadas quinzenalmente.

Eu sempre tive, pelo menos, contato quinzenal. Isso, nas reuniões do grupo. Aí tinha semana que eu via ela duas vezes ou três, porque tinha reunião eu e ela mesmo, para ver a pesquisa.

Observa-se que orientadora e orientanda estavam em constante contato, o que pode ser interpretado como uma disponibilidade da orientadora para conversar a respeito do andamento da pesquisa e auxiliar a orientanda sempre que necessário. A regularidade nos encontros pode ter contribuído também para o envolvimento e o comprometimento de ambas com o trabalho desenvolvido.

Os dados deste Núcleo 5 parecem referir-se a uma dimensão fundamental do processo aqui em foco. Observa-se que era intenso o processo de comunicação entre orientanda e orientadora, o que define concretamente as condições para que as relações ocorram. No caso, deve-se destacar a qualidade dessas relações: eram experiências marcadamente afetivas, o que, sem dúvida, impactou de forma positiva as relações que foram se estabelecendo entre o sujeito e o objeto do conhecimento.

Núcleo 6: Resolução de problemas e discordâncias surgidas ao longo do trabalho

Neste núcleo, estão contidas falas relativas a como os conflitos, na relação entre orientadora e orientanda, são enfrentados e superados. A entrevistada revelou já ter existido momentos problemáticos entre ela e sua orientadora, mas que foram resolvidos com muita sobriedade de ambas as partes. *"A gente não leva para o pessoal [...]. Nisso a gente é muito radical: a gente nunca leva a crítica para o pessoal".*

O sujeito afirma que os conflitos existentes na relação entre a orientadora e ela são compreendidos como saudáveis e desejáveis para que existam progressos no trabalho desenvolvido. Outro aspecto importante a ser destacado em seu discurso é o fato de a orientadora proporcionar uma forma de interação com a aluna que possibilita espaço para a

expressão das opiniões de ambas as partes: *"E ela também é uma pessoa muito aberta, então, quando eu discordo dela em alguma coisa, eu falo e não tem problema".*

Essa forma de relacionamento favorece uma maior proximidade entre elas, um trato caracterizado mais por igualdade e respeito. Nota-se, portanto, certa congruência entre a liberdade de expressão concedida à orientanda e outras condutas e características da orientadora já apresentadas na presente pesquisa. Entre elas, pode-se mencionar a preocupação e incentivo da orientadora com uma formação de qualidade, com a autonomia e independência da aluna e a ampliação de sua rede de trabalho.

Certamente, a característica revelada neste Núcleo 6 foi construída durante o processo de orientação e revela a delicadeza com que a orientadora cuidou da relação com a orientanda. Garantindo espaço para a crítica, certamente possibilitou uma aproximação pessoal entre ambas, com o consequente fortalecimento da relação afetiva entre o sujeito e o objeto.

Núcleo 7: Troca de informações sobre a vida pessoal

Neste núcleo, estão contidas falas que revelam que o relacionamento entre orientadora e orientanda ultrapassava as questões acadêmicas, havendo troca de experiências e informações sobre a vida privada de cada uma, embora marcada pelos limites acadêmicos.

Faz muito tempo que eu convivo com ela, a gente acaba conversando de tudo.

Ela me dá muitos conselhos da vida pessoal, [...] ela se preocupa muito, eu acho. Ela se preocupa para além da qualidade do trabalho. Ela se preocupa como eu estou, eu sinto isso quando eu converso com ela [...]. Eu converso muito com ela sobre as minhas angústias, a gente tem uma relação muito próxima.

Nota-se que a relação existente entre orientadora e orientanda ultrapassa o limite acadêmico,

sem prejudicá-lo. Ao contrário, contribui para o estabelecimento de um relacionamento mais próximo e afetivo, marcado por confiança e compreensão. O próprio trabalho de pesquisa é também favorecido, uma vez que, havendo liberdade por parte da orientanda para expressar suas emoções e revelar aspectos de sua vida acadêmica, as exigências da orientadora se tornam mais flexíveis.

A empatia e a preocupação da orientadora foram percebidas pela orientanda; analisando suas falas, observa-se que ela se sente à vontade para comentar sobre suas decisões e situação pessoal com a orientadora, revelando a existência de uma relação afetivamente positiva entre ambas.

Considerações Finais

Diante dos resultados apresentados na presente pesquisa, foi possível verificar a importância da dimensão afetiva nas práticas pedagógicas, mais especificamente, no processo de orientação de pesquisa científica. As estratégias utilizadas pela orientadora, em combinação com suas características particulares, favoreceram o desenvolvimento de uma relação afetivamente positiva entre ambas, que colaborou com o movimento de aproximação entre sujeito (orientanda) e objeto (pesquisa científica).

Nesse sentido, os Núcleos e Subnúcleos aqui apresentados demonstram a concretude dessas relações. Não se pretende estabelecer um padrão ideal do processo de orientação, mas deve-se ressaltar que o processo de mediação desenvolvido pelo(a) orientador(a), sem dúvida, promove impactos afetivos na relação entre o orientando e as próprias práticas de pesquisa. Assim, a relevância deste trabalho é demonstrar, através de um estudo de caso específico, que o processo de mediação ocorre através de situações/relações/experiências concretas, passíveis de identificação e análise. Ou seja, mediação pedagógica não é um processo mágico; ao contrário, trata-se de relações reais, vivenciadas por seres humanos, que podem ser objetos de pesquisa. No caso presente, refere-se a um processo de orientação com sucesso.

Entretanto, a investigação bibliográfica revelou escassez de estudos e publicações sobre o tema em questão. A afetividade nas práticas pedagógicas surge como uma nova área de investigação científica e carece de estudos, sobretudo, relacionados à questão da orientação de pesquisa científica. Assim, faz-se necessário destacar a necessidade de ampliação da presente pesquisa, bem como as possibilidades de desenvolvimento de outras pesquisas na área.

Agradecimentos

Ao Fundo de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Processo nº 2011/20914-1).

Referências

- Alves-Mazzotti, A.J. A revisão da bibliografia em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis: o retorno. In: Bianchetti, L.; Machado, A.M.N. (Org.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escritas de teses e dissertações*. 2.ed. Florianópolis: UFSC, 2006. p.25-41.
- Bianchetti, L.; Machado, A.M.N. (Org.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escritas de teses e dissertações*. 2.ed. Florianópolis: UFSC, 2006.
- Bock, A.M.B.; Gonçalves, M.G.M.; Furtado, O. (Org.). *Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2002.
- Conti, C.A.M.; Silva, J.L. Principais desafios da orientação: condições institucionais e relações interpessoais. In: Schnetzler, R.P.; Oliveira, C. (Org.). *Orientadores em foco: o processo de orientação de teses e dissertações em educação*. Brasília: Líber Livro Editora, 2010. p.141-189.
- Leite, S.A.S. (Org.). *Afetividade e práticas pedagógicas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.
- Leite, S.A.S.; Colombo, F.A. A voz do sujeito como fonte primária na pesquisa qualitativa: a autoscopia e as entrevistas recorrentes. In: Pimenta, S.G.; Ghedin, E.; Franco, M.A.S. (Org.). *Pesquisa em educação: alternativas investigativas com objetos complexos*. São Paulo: Edições Loyola, 2006. p.117-136.
- Leite, S.A.S.; Higa, S.E.L. Aproximação-afastamento na relação entre crianças e as práticas de leitura: o papel da mediação pedagógica do professor. In: Leme, M.I.S.; Oliveira, P.S. (Org.). *Proximidade e distanciamento*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p.139-160.
- Machado, A.M.N. A relação entre a autoria e a orientação no processo de elaboração de teses e dissertações. In:

Bianchetti, L.; Machado, A.M.N. (Org.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escritas de teses e dissertações*. 2.ed. Florianópolis: UFSC; São Paulo: Cortez, 2006. p.45-66.

Mahoney, A.A.; Almeida, L.R. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. *Revista Psicologia da Educação*, n.20, p.11-30, 2005.

Saviani, D. A pós-graduação em educação no Brasil: pensando o problema da orientação. In: Bianchetti, L.; Machado, A.M.N. (Org.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escritas de teses e dissertações*. 2.ed. Florianópolis: UFSC; São Paulo: Cortez, 2006. p.135-163.

Sguissardi, V. Prefácio. In: Schnetzler, R.P.; Oliveira, C. *Orientadores em foco: o processo de orientação de teses e dissertações em educação*. Brasília: Líber Livro Editora, 2010. p.9-15.

Tassoni, E.C.M. *A dinâmica interativa na sala de aula: as manifestações afetivas no processo de escolarização*. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

Vigotski, L.S. *A Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

Wallon, H. *A evolução psicológica da criança*. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1995.

Zilbermann, R. Orientação: a aventura compartilhada. In: Bianchetti, L.; Machado, A.M.N. (Org.). *A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escritas de teses e dissertações*. 2.ed. Florianópolis: UFSC; São Paulo: Cortez, 2006. p.329-335.

Recebido em 2/9/2013, reapresentado em 3/2/2015 e aprovado em 23/2/2015.