



## **Emoções e Sentimentos na Orientação de Trabalho de Conclusão de Curso**

**Cesiro Aparecido da Cunha Junior**

*UFPR – Universidade Federal do Paraná*

*cesiro@cejcontabilidade.com.br*

**Edson Luiz Ihlenfeldt**

*UFPR – Universidade Federal do Paraná*

*ihlenfeldt66@gmail.com*

**Pavel Elias Zepeda Toro**

*UFPR – Universidade Federal do Paraná*

*levap15@gmail.com*

**Romualdo Douglas Colauto**

*UFPR – Universidade Federal do Paraná*

*rdcolauto.ufpr@gmail.com*

**Recebimento:**

21/05/2021

**Aprovação:**

28/09/2021

**Editor responsável pela aprovação do artigo:**

Dra. Nayane Thays Kespi Musial

**Editor responsável pela edição do artigo:**

Dra. Luciana Klein

**Avaliado pelo sistema:**

*Double Blind Review*

A reprodução dos artigos, total ou parcial, pode ser feita desde que citada a fonte.

### **Resumo**

O objetivo da pesquisa consistiu em levantar a percepção que os alunos apresentam em relação aos sentimentos e às emoções vivenciadas na orientação de trabalhos de conclusão de curso na graduação em Ciências Contábeis. O processo de ensino-aprendizagem é permeado de sentimentos e emoções positivos e negativos que criam barreiras no desenvolvimento do indivíduo, no momento de elaboração dos trabalhos de conclusão de curso. Utilizando a Teoria do Desenvolvimento de Wallon (1968), o estudo capta adjetivos e os submete ao teste de evocação de palavras para mapear sentimentos e emoções por parte dos discentes. Os resultados mostram predominância de afetos negativos no desenvolvimento da relação orientador-orientando. O estudo verificou que meios externos, como família, amigos, profissão; fatores financeiros; atitudes procrastinadoras; excesso de confiança e competência do orientador também exercem influência em sentimentos e emoções no período de elaboração do trabalho de conclusão de curso. O estudo tem potencial para contribuir nas reflexões sobre aspectos intersubjetivos do processo ensino-aprendizagem; melhorar da qualidade das produções acadêmicas; redução de taxas de evasão; atenuar problemas nas relações conflituosas entre aluno-professor; e discutir, inevitavelmente, aspectos psicológicos que permeiam o percurso de elaboração de trabalhos de conclusão de cursos da graduação.

**Palavras-chave:** Afetividade. Representações Sociais. Trabalho de Conclusão de Curso.



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
**CONTABILIDADE**  
MESTRADO E DOUTORADO

**DOI:**

<http://dx.doi.org/10.5380/rcc.v14i1.81116>

## EMOTIONS AND SENTIMENTS IN THE ORIENTATION OF COURSE CONCLUSION WORK

### ABSTRACT

The objective of the research was to raise the perception that the students present in relation to the feelings and the emotions experienced in the orientation of work of conclusion of course in the graduation in Accounting Sciences. The teaching-learning process is permeated by positive and negative feelings and emotions that create barriers in the development of the individual, time of writing the course completion work. Using Wallon's Theory of Development (1968) the study captures adjectives and submits them to the word recall test to map feelings and emotions on the part of the students. The results show predominance of negative affect development of guiding-orienting relationship. The study verified that external means like family, friends, profession; financial factors; Procrastinating attitudes; overconfidence and competence of the supervisor also exert an influence on feelings and emotions during the preparation period of the course completion work. The study has the potential to contribute to reflections on intersubjective aspects of the teaching-learning process; improving the quality of academic productions; reducing dropout rates; mitigate problems in conflicting student-teacher relationships; and to discuss psychological aspects in the process of preparing papers for completing graduate courses.

**Keywords:** Affectivity. Social Representations. Completion of Course Work.

### 1 Introdução

A orientação acadêmica como processo de interação e mediação do conhecimento, deve designar um compromisso ético e metodológico relevante no acompanhamento permanente de estudantes, porque o orientador deve ser um agente promotor da liberdade de pensamento para o aluno liderar o desenvolvimento de seu projeto de pesquisa (González, 2014). Assim, a elaboração de trabalho de conclusão de curso demanda um processo pedagógico sistemático, preparado em comum acordo entre orientador e orientando, para apoiar o cumprimento de um plano de ação.

Ao estudar o processo de elaboração de trabalhos de conclusão de curso, Leite Filho e Martins (2006) apontaram alguns fatores existentes no processo de orientação, entre eles os ambientes altamente autocráticos, a falta de apoio, as pressões por prazos, a ausência de retorno dos orientadores, a valorização excessiva de características técnicas por parte dos orientadores. Por outro lado, também, notaram a necessidade da valorização de características afetivas e pessoais por parte dos orientados. Alves, Espindola e Bianchetti (2012) mencionaram, em sua pesquisa, que a informalidade nos encontros associados a outros fatores como a autocracia, pode provocar nos orientandos sentimentos de isolamento, angústia e insegurança com relação ao seu trabalho e, também, com relação ao seu futuro como pesquisadores. Há relatos, inclusive, sobre casos nos quais relações extremadas com orientadores levam orientandos à depressão e, muitas vezes à evasão. Jaeger, Sandmann e Kim (2011) identificaram que o processo de orientação pode se aproximar de um estado sinérgico, em que entenderam que o orientador precisa ser sensível a aprender com a experiência do envolvimento com orientados, criando intencionalmente um modelo de mutualidade e reciprocidade.

A Teoria do Desenvolvimento de Henri Wallon (1968) apresenta três momentos marcantes e sucessivos na evolução da afetividade: a) emoção; b) sentimento; e c) paixão. A emoção constitui a exteriorização da afetividade por meio da expressão corporal e motora. As emoções compõem sistemas de atitudes reveladas pelo nível de tensão muscular, combinando com intenções conforme as diferentes situações. As oscilações musculares se diferenciam das emoções e se estabelecem padrões posturais para o medo, alegria, raiva, ciúmes, tristeza. Os sentimentos são representações da afetividade e não implicam reações instantâneas e diretas como a emoção. Os sentimentos tendem a reprimir a potência da emoção e podem ser expressos pela mímica e pela linguagem. Os sentimentos são expressos por meio de atitudes como a observação e reflexão

antes de agir. Na paixão revela-se o aparecimento de autocontrole como condição para dominar uma situação (Mahoney & Almeida, 2005).

Na perspectiva de Wallon (1968), há uma intrínseca relação entre emoção e razão uma vez que a construção da inteligência depende das construções afetivas, pois as emoções influenciam a atuação do indivíduo, levando-o a agir de uma determinada maneira, sendo fonte do conhecimento. Tassoni (2008) expõe a importância de se estudar a influência da afetividade na interação entre aluno e professor com vistas a conhecer em que condições se estabeleçam vínculos por meio de práticas pedagógicas (Vendruscolo & Bercht, 2015).

Ribeiro, Jutras e Louis (2005) defendem que, na interação afetiva com o outro, intensifica sua relação consigo mesmo, ajudando a observar os seus limites ao mesmo tempo estimulando o respeito pelos limites dos outros. A competência afetiva desenvolvida por parte dos professores permite a criação de vínculos propícios a um clima de confiança, respeito mútuo, amizade, compreensão das necessidades dos alunos e abertura para expressão sincera de emoções. Desse modo, o comportamento afetivo no ambiente acadêmico aumenta o interesse dos alunos pelos estudos, melhora, significativamente, a aprendizagem cognitiva, e como consequência reduz as taxas de abandono e fracasso escolar.

Fialho e Machado (2013) mencionam que os professores orientadores são atores que estabelecem relações singulares e interativas, atreladas a várias trocas de informações e mensagens com seus orientados e, por meio desse processo dinâmico de convivência, resultam as monografias, dissertações e teses, contribuindo para a elaboração e consolidação do conhecimento científico na área de estudo em que foi realizada a pesquisa científica. Nesse contexto, o estudo busca responder a seguinte questão de pesquisa: **qual a percepção de estudantes de Ciências Contábeis sobre sentimentos e emoções envolvidos na orientação de trabalho de conclusão de curso?** Consequentemente, o objetivo da pesquisa consiste em levantar a percepção coletiva que os alunos apresentam em relação aos sentimentos e às emoções vivenciadas na orientação de trabalhos de conclusão de curso na graduação em Ciências Contábeis.

Alguns estudos já trataram a relação entre orientador e orientado (Voltarelli, 2002; Leite Filho & Martins, 2006; Jaeger, Sandmann & Kim, 2011; Meurer, Sousa, Costa & Colauto, 2021), no entanto não focaram em perspectivas afetivas decorrentes do relacionamento entre estes na elaboração de trabalhos de conclusão em cursos de graduação em Ciências Contábeis. Este estudo tem sua importância em tratar de uma lacuna nas pesquisas desenvolvidas na relação de alunos de Ciências Contábeis e seus orientadores, em que se buscou mostrar que a relação entre orientando e orientador é permeada de emoções e sentimentos, positivas e negativas, e que esse aspecto tem reflexos também positivos ou negativos na produção intelectual do aluno.

O estudo pode servir como base para que os futuros orientadores busquem compreender como ocorre o processo afetivo, e refletir sobre a importância dos sentimentos e emoções nas relações de produção acadêmica, além do domínio cognitivo. Destaca-se, também, que o estudo pode conduzir a uma reflexão sobre aspectos intersubjetivos que poderiam contribuir para melhorar a qualidade das produções acadêmicas e, possivelmente, ajudar a reduzir a taxa de evasão, além de contribuir para atenuar problemas nas relações conflituosas e de saúde psicológica relatada por estudantes.

## 2 Teoria do Desenvolvimento de Henri Wallon

No transcorrer da construção de trabalhos de conclusão de curso, estudantes e orientadores acabam vivenciando situações que necessitam de maior atenção afetiva. Para Mahoney e Almeida (2005), a afetividade refere-se à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo e interno por meio de sensações ligadas às tonalidades agradáveis ou desagradáveis. A afetividade, na percepção de Wallon (1968), é segmentada em emoções, sentimentos e paixões. As emoções podem ser positivas ou negativas, variando de acordo com a fase da vida do indivíduo.

A Teoria do Desenvolvimento de Henri Wallon (1968) indica que as pessoas têm seu desenvolvimento composto pela interação de quatro domínios distintos: Motor, Cognitivo, Afetivo e a Pessoa. Durante o desenvolvimento, descreve que a integração desses conjuntos acaba por constituir a vida mental do indivíduo, porém, a separação de cada um desses conjuntos serve como artifício para a descrição e estudo de cada um destes.

De acordo com Mahoney e Almeida (2005) Domínio Motor é responsável pelos movimentos do corpo, como deslocamento e movimentos voluntários de reações posturais, expressões faciais frente a determinadas situações vivenciadas pelo indivíduo. Medrado (2012) expõe que o Domínio Cognitivo é a possibilidade de o indivíduo adquirir, armazenar e desenvolver conhecimentos, permitindo a revisão de suas experiências passadas, análise do presente e executar projeções futuras. Para Moura (2014) o Domínio Afetivo trata a possibilidade de o indivíduo ser afetado pelo meio interno ou externo por meio de sensações agradáveis ou desagradáveis, fazendo o indivíduo reagir, emocionalmente, de acordo com as situações. Wallon (1968) aponta três processos distintos e sucessivos no Domínio Afetivo: emoção; sentimento; e paixão.

As Emoções são processos de exteriorização da afetividade que ocorrem por meio de expressões corporais, mas não simplesmente. As emoções apresentam características específicas e que estão presentes na vida de um adulto, onde são contagiosas, apresentam tendências de sincretismo objetivo e subjetivo, e não favorecem as atividades intelectuais do estudante (Mahoney & Almeida, 2005; Teles, 2010; Moura, 2014). Galvão (1995) aponta a existência de duas abordagens dominantes sobre as reações corporais provenientes das emoções. A primeira é de características incoerentes e tumultuadas, causando efeitos negativos e destruidores no processo motor e cognitivo. A segunda, causando efeitos positivos, induz a melhorias na aptidão motora e cognitiva (Galvão, 1995). Para Wallon (1968), tanto as emoções positivas quanto as negativas são processos organizados com propósitos específicos e variam de acordo com a fase da vida do indivíduo. Indivíduos nos primeiros anos de vida sofrem forte influência das emoções.

Mahoney e Almeida (2005) explicam que o indivíduo, em seu primeiro estágio de vida (impulsivo-emocional), utiliza-se movimentos descoordenados para demonstrar sua afetividade. No segundo estágio de desenvolvimento (sensório-motor e projetivo), já dispõe da fala e marcha e começo a voltar-se para o mundo exterior, por meio de questionamentos e de contatos com objetos. No terceiro estágio (personalismo), surge a diferenciação entre os indivíduos e as crianças começam a se diferenciarumas das outras crianças e dos adultos. O quarto estágio (categorial) é marcado pelo início das atividades escolares. Nessa fase, existe uma consciência maior entre o eu e o outro, ocorrendo, assim, o predomínio da razão. Esse predomínio vai se expressar em relações claras e precisas e, no decorrer do tempo, se transforma em conceitos e princípios. No quinto estágio (puberdade e adolescência), o indivíduo se volta para si, buscando uma identidade autônoma por meio de confrontos e autoafirmações. Nesse momento, o indivíduo começa a se apoiar em seus pares (Mahoney & Almeida, 2005).

Os adultos apresentam capacidade de se reconhecer como um único ser frente as suas possibilidades, limitações, pontos fortes, motivações e sentimentos. Nesse período, o indivíduo começa a ter capacidade de criar valores morais, liberdade e as energias podem se voltar solidariamente para o outro, de modo a contribuir para desenvolvimento de pessoas próximas. Assim, no processo de desenvolvimento do indivíduo, ocorre alternância entre a dimensão cognitiva e afetiva, conforme a idade que a pessoa se encontra (Mahoney & Almeida, 2005). Na fase adulta, ocorre o equilíbrio dos domínios cognitivos e afetivos, e o indivíduo utiliza suas experiências para a constituição de preceitos e princípios, bem como a definição de relação com outros indivíduos, marcando nessa fase a constituição de valores, e, assim, a condução de seu comportamento, embora a caracterização da responsabilidade por seus atos e consequências e o controle cortical das situações envolvam os domínios afetivos-motores-cognitivos (Teles, 2010).

Os Sentimentos, por se tratarem de representações contidas nas emoções, com barreiras e controle, acabam sendo de menor potência para o desenvolvimento do sujeito (Mahoney & Almeida, 2005). A Paixão é a capacidade de controle das emoções e sentimentos com a finalidade de dominar uma determinada situação

de autocontrole. Surge a partir dos 3º anos de idade e, nessa etapa apresenta-se de forma mais marcante. A paixão pode ser atenuada, posteriormente, por meio de relações mais objetivas (Moura, 2014).

Durante a elaboração do trabalho de conclusão de curso, professores e estudantes passam por processos de aperfeiçoamento e de construção de novos saberes. Para Meurer et al., (2021), a relação orientador-orientando e os sentimentos envolvidos nela estão entre os principais fatores que afetam positiva ou negativamente a conclusão do trabalho acadêmico, e sua compreensão é relevante para aprimorar esse processo de interação. Sabe-se que elaboração do trabalho de conclusão de curso representa uma fase das mais complicadas para os alunos e que mais energia demanda. Desse modo, a maneira como o orientador e o orientado se relacionam se reflete na qualidade do trabalho e na intensidade de conhecimento que o discente terá sobre o conteúdo abordado (Mahoney & Almeida, 2005). Consequentemente, os sentimentos e emoções vivenciados pelos estudantes na relação orientador-orientado conduzem a um conhecimento coletivo ou representação social.

### 3 Metodologia

O estudo é caracterizado como pesquisa qualitativa de caráter exploratório, com fontes primárias. Participaram do estudo 164 estudantes do Curso de Ciências Contábeis de duas instituições federais do Estado do Paraná; 64% são do sexo feminino; 7% possui até 19 anos, 49% entre 20 e 25 anos, 29% entre 26 e 30 anos, 6% entre 31 e 35 anos e 9% possui mais de 36 anos. Durante a coleta de dados, foi explicitado aos participantes a finalidade da pesquisa, além de ter sido solicitado a leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A coleta de dados ocorreu por meio de um instrumento composto por dois blocos: (1) dados pessoais e demográficos; e (2) Teste de Evocação de Palavras para identificar a percepção de estudantes de Ciências Contábeis sobre sentimentos e emoções envolvidos na orientação de trabalho de conclusão de curso.

O Teste de Evocação de Palavras Semiestruturado coletou adjetivos relacionados aos sentimentos e emoções percebidos durante a orientação do Trabalho de Conclusão. A ideia foi entender a aspectos afetivos vivenciados durante a orientação do Trabalho de Conclusão de Curso. Para tanto, foi utilizada a seguinte frase indutora do teste: “durante o desenvolvimento do trabalho de conclusão de curso os sentimentos percebidos sobre o meu relacionamento com o orientador foram...”.

Todas as palavras coletadas foram analisadas por meio da técnica e do software propostos por Verges (1992), denominada de Análise Prototípica. A técnica é segregada em duas etapas, sendo a primeira consiste no cálculo de frequências e ordens de evocação das palavras. A segunda, baseia-se na formulação de categorias para analisar suas frequências, composições e ocorrência das evocações de palavras. Segundo Wachelke & Wolter (2011), a técnica pode ser empregada em pesquisas cujo objetivo seja a compreensão e diagnóstico ligados a temas sociais, de modo a instrumentalizar intervenções futuras. Verges (1992) desenvolveu um software denominado EVOCA® para ser empregado em seu estudo “*L'évocation de l'argent: une méthode pour la définition du noyau central d'une représentation*” e os resultado da aplicação do software foram publicados na revista *Bulletin de Psychologie* em 1992.

O software possui várias funcionalidades e os dados desta pesquisa foram tratados, inicialmente, com as funcionalidades *Lexique*, *trievoc* e *Nettoie* com o propósito de detectar erros. Após o tratamento inicial, os dados foram submetidos à função *Rangmont* para cálculo da frequência e determinação da ordem que palavras foram evocadas pelos participantes. Depois, para identificar o núcleo central das evocações empregou-se a função *Tabrgfr*, cuja função é construir os Quadrantes de Verges. Para a elaboração do Quadrante de Verges, são combinados dois parâmetros: (1) Frequências das Evocações; e (2) Ordem Média de Evocações (OME) que mostra a importância hierárquica atribuída a cada termo em relação à Ordem Geral de Ordenação das Evocações (OGOE), conforme apresentado na Figura 1.

**Figura 1:** Composição dos Quadrantes de Verges

|   |  |
|---|--|
| <b>NÚCLEO CENTRAL</b><br>Frequência ≥ Frequência Média<br>OME < OGAE    | <b>PRIMEIRA PERIFERIA</b><br>Frequência ≥ Frequência Média<br>OME ≥ OGAE |
| <b>ZONA DE CONTRASTE</b><br>Frequência < Frequência Média<br>OME < OGAE | <b>SEGUNDA PERIFERIA</b><br>Frequência < Frequência Média<br>OME < OGAE  |

Fonte: Verges (1992).

O Núcleo Central é composto por palavras com uma maior frequência de evocações em relação à frequência média das evocações e menor ordem média de evocações quando comparados à Ordem Geral do Ordenamento de Evocações. A Primeira Periferia é formada por palavras com a maior frequência em relação à frequência média, e maior hierarquia em relação à Ordem Geral do Ordenamento de Evocações. A Zona de Contraste refere-se a adjetivos com baixo número de evocações, mas com uma alta classificação na hierarquia apresentada de Ordem Média de Evocações, representando um contraste em relação ao Núcleo Central. A Segunda Periferia é formada por palavras com baixa frequência de evocações e de baixo nível hierárquico em relação à Ordem Geral do Ordenamento de Evocações.

Após esta etapa do tratamento de dados, as evocações foram submetidas à análise pôr do Núcleo Central e Sistemas Periféricos, conforme apresentado na Figura 2. Para complementar a análise do Núcleo Central foi elaborada a Árvore de Similitude por meio do software Iramuteq. A Árvore de Similitude auxilia na definição dos termos apresentados no Núcleo Central e na conexão entre os termos evocados.

**Figura 2:** Características do Núcleo Central e Sistema Periférico

| <b>Núcleo central</b>  | <b>Sistemas Periféricos</b>  |
|--|--|
| 1. É marcado pela memória coletiva refletindo condições sócio históricas e os valores do grupo;<br>2. Constitui a base: comum, consensual, coletivamente partilhada das representações, definindo a homogeneidade do grupo social;<br>3. É estável, coerente, resistente à mudança, assegurando, assim, a continuidade e a permanência da representação;<br>4. É relativamente pouco sensível ao contexto social e material imediato no qual a representação se manifesta. | 1. Permite a integração das experiências e histórias individuais;<br>2. Suporta a heterogeneidade do grupo e as contradições.<br>3. É evolutivo c sensível ao contexto imediato. |

Fonte: Sá (1996).

O estudo também utilizou cinco questões para verificar fatores externos, conforme citado em Wallon (1968), uma vez que esses podem influenciar nos afetos dos estudantes durante o processo de orientação do trabalho de conclusão de curso. Assim, foram indagados sobre os seguintes fatores: (1) família, amigos e profissão; (2) financeiros; (3) atitudes procrastinadoras; (4) excesso de confiança em sua competência; e (5) excesso de confiança e competência de seu orientador.

#### 4 Apresentação e Discussão dos Resultados

A análise dos achados ocorreu em duas etapas distintas. A primeira mostra o Núcleo Central dos afetos percebidos pelos estudantes. Posteriormente, centrou-se na percepção de influência dos meios nos afetos

percebidos pelos estudantes pesquisados. A aplicação do Teste de Evocação de Palavras resultou em 985 evocações positivas e negativas. As mais citadas no estudo foram: frustração, raiva, ansiedade, confiança e medo. As frequências das evocações estão dispostas na Tabela 1.

**Tabela 1** – Emoções e Sentimentos percebidos na orientação de TCC

| Adjetivos  | f  | Ordem das Evocações |    |    |    |    | Adjetivos   | f  | Ordem das Evocações |   |   |   |   |
|------------|----|---------------------|----|----|----|----|-------------|----|---------------------|---|---|---|---|
|            |    | 1                   | 2  | 3  | 4  | 5  |             |    | 1                   | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Frustração | 90 | 29                  | 21 | 17 | 14 | 4  | Angústia    | 24 | 5                   | 3 | 4 | 2 |   |
| Raiva      | 74 | 28                  | 14 | 19 | 4  | 7  | Desespero   | 23 | 3                   | 4 | 2 | 6 |   |
| Ansiedade  | 64 | 15                  | 14 | 5  | 7  | 14 | Felicidade  | 23 | 1                   | 6 | 2 | 6 | 1 |
| Confiança  | 53 | 11                  | 7  | 13 | 7  | 5  | Insegurança | 21 | 4                   | 5 | 3 | 2 | 4 |
| Medo       | 49 | 9                   | 12 | 9  | 5  | 4  | Cansaço     | 20 | 3                   |   | 7 | 2 |   |
| Orgulho    | 46 | 3                   | 6  | 5  | 11 | 9  | Alívio      | 15 | 1                   | 2 | 2 | 1 | 4 |
| Alegria    | 44 | 5                   | 7  | 5  | 5  | 6  | Mágoa       | 14 | 2                   | 2 | 2 | 4 |   |
| Tristeza   | 26 | 2                   | 2  | 6  | 4  | 5  | Stress      | 14 | 3                   |   | 4 | 1 | 2 |
| Preguiça   | 25 | 2                   | 5  | 4  | 1  | 6  | Preocupação | 12 | 2                   | 1 |   |   | 2 |
| Emoção     | 24 | 11                  | 4  | 5  |    | 2  | Nervosismo  | 11 | 3                   | 2 | 1 | 1 | 1 |

**Fonte:** Dados da pesquisa

Analizando a frequência das 20 palavras com maior número de evocações nota-se predominância de sentimentos negativos percebidos pelos alunos durante a orientação de trabalhos de conclusão d Curso de Ciência Contábeis nas instituições objeto de estudo. Foram catalogadas 521 palavras que representam sentimentos relacionados a frustração, raiva, ansiedade, medo, tristeza, preguiça, angústia, desespero, insegurança, cansaço, mágoa, stress, preocupação e nervosismo e apenas 163 evocações que representam sentimentos positivos relacionados a confiança, orgulho, alegria, emoção, felicidade e alívio, conforme apresentado na Figura 3.

**Figura 3:** Evocação de sentimentos negativos



Fonte: Elaborado pelos autores.

Sentimentos confiança, orgulho, alegria, pertencimento, felicidade e alívio na relação orientador-orientando contribuem sobremaneira para a consecução das atividades acadêmicas, conforme apresentado na Figura 4. Para González (2014) a orientação acadêmica deve enfatizar o acompanhamento e atenção personalizada ao aluno, não apenas para que esse possa progredir no cumprimento de tarefas e atividades relacionadas com o avanço de sua pesquisa, mas também para aprender a investigação como processo que ilumina o porquê de inquietações científicas.

**Figura 4:** Evocação de sentimentos positivos



Fonte: Elaborado pelos autores.

Nesse sentido, as atividades do orientador em trabalhos de conclusão de curso devem externalizar profundo entusiasmo e senso de responsabilidade e ética em relação ao processo de ensino-aprendizagem, expressando respeito pela liberdade de pensamento do aluno, para a diversidade de abordagens formuladas por eles, e principalmente, para as necessidades relacionais emotivas que podem conduzir a frustrações de diversas ordens durante as etapas de elaboração de trabalhos monográficos. De acordo com essa ideia, a formação dos orientadores deveria contemplar, além das habilidades técnicas e científicas, habilidades emotivas como forma de harmonizar a afetividade e a cognição. Esses aspectos ajudam os orientandos a autogerenciarem seus objetos de estudo, cultivando qualidades que lhes permitem germinar o talento e as aptidões apropriadas e necessárias para desenvolver projetos de pesquisa com liberdade de pensamento e entusiasmo. De acordo com Meurer, Sousa, Costa & Colauto, 2021), a relação estabelecida durante a orientação tem capacidade de afetar a propensão do orientando a continuar sua formação, bem como a se atrelar à qualidade das atividades desenvolvidas nos estudos, em especial, em cursos de *stricto sensu*.

O Teste de Evocação de Palavras permitiu elaborar os Quadrantes de Verges (1992), sendo empregado parâmetros frequência mínima e média, 20 e 50 evocações, respectivamente, conforme apresentado na Tabela 2.

**Tabela 2 – Quadrantes de Verges das Emoções e Sentimentos percebidos na orientação de TCC**

| NÚCLEO CENTRAL |    |       | ELEMENTOS PERIFÉRICOS |    |       |
|----------------|----|-------|-----------------------|----|-------|
| Adjetivos      | f  | Ordem | Adjetivos             | f  | Ordem |
| Frustrado      | 90 | 2,578 | Ansiedade             | 64 | 3,656 |

|                          |          |              |                          |          |              |
|--------------------------|----------|--------------|--------------------------|----------|--------------|
| Raiva                    | 74       | 2,392        | Confiança                | 53       | 3,642        |
| <b>ZONA DE CONTRASTE</b> |          |              | <b>SEGUNDA PERIFERIA</b> |          |              |
| <b>Adjetivos</b>         | <b>f</b> | <b>Ordem</b> | <b>Adjetivos</b>         | <b>f</b> | <b>Ordem</b> |
| Emoção                   | 24       | 2,458        | Alegria                  | 44       | 4,659        |
|                          |          |              | Angústia                 | 24       | 4,500        |
|                          |          |              | Cansaço                  | 20       | 4,650        |
|                          |          |              | Desespero                | 23       | 4,609        |
|                          |          |              | Felicidade               | 23       | 4,391        |
|                          |          |              | Insegurança              | 21       | 3,714        |
|                          |          |              | Medo                     | 49       | 3,306        |
|                          |          |              | Orgulho                  | 46       | 4,500        |
|                          |          |              | Preguiça                 | 25       | 4,320        |
|                          |          |              | Tristeza                 | 26       | 4,692        |

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação aos sentimentos e emoções destacados pelos estudantes, dois formaram o Núcleo Central, representado pelo adjetivo “frustração”, com frequência de 90 evocações e ordem média de 2,57 e “raiva” com 74 evocações e ordem média de 2,39. O sentimento predominantemente percebido pelos alunos pesquisados foi negativo na orientação do trabalho de conclusão de curso. A composição do Núcleo Central demonstra que a memória coletiva e de constituição histórica do grupo está ligada a sentimentos desagradáveis. O sentimento de frustração e raiva ocorre especialmente quando o estudante se sente derrotado e incapaz de lograr êxito na elaboração do trabalho de conclusão de curso.

No quadrante de Elementos Periféricos destacaram os adjetivos “ansiedade e confiança”, com frequência de 64 e 53 evocações respectivamente, porém, esses sentimentos e emoções não estão entre as primeiras evocações efetuadas, em que apresentaram um ordenamento médio de 3,656 e 3,642, respectivamente. Desse modo, os sentimentos e emoções representados pelas evocações “ansiedade e confiança” tiveram grande número de evocações por parte dos participantes, mas foram percebidos como secundários, pois não são as primeiras percepções que vieram à mente dos estudantes. No terceiro quadrante constam os elementos de contraste que formam o Núcleo Central, em que a palavra “emoção” foi citada em um número pequeno (24 evocações), porém, a ordem média dessas evocações (2,458) indica que foram citadas logo entre as primeiras evocações.

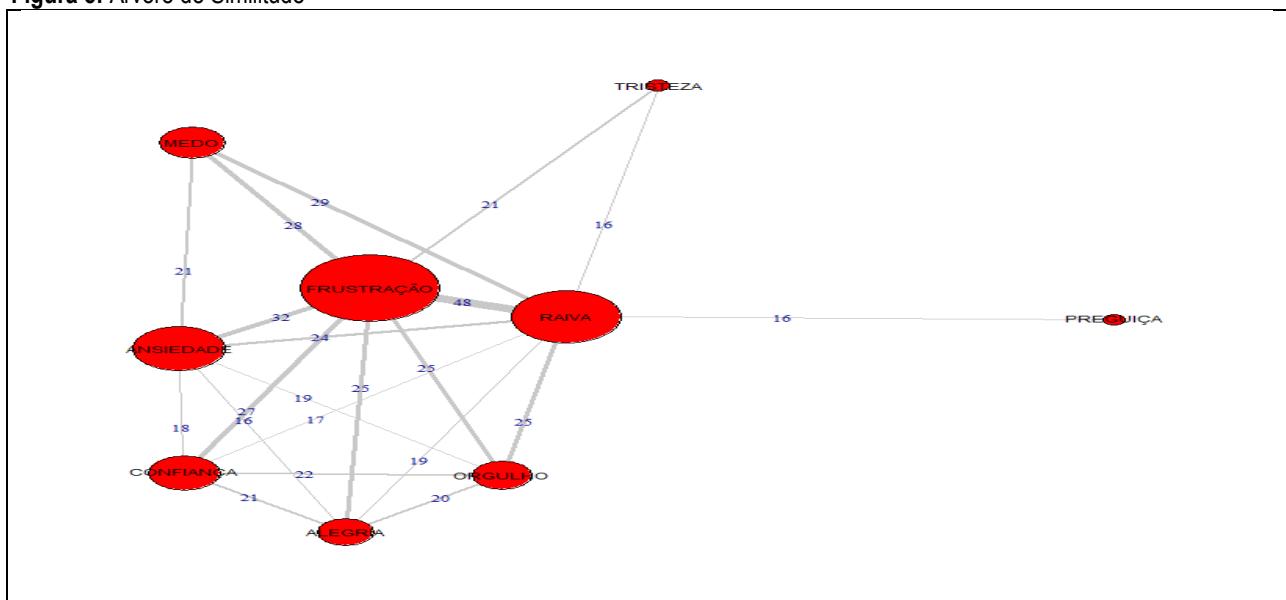
A Segunda Periferia representa a concepção de pequenos grupos, sem consenso entre o grupo. Dentre as palavras da segunda periferia, o “medo” merece atenção, pois aparece muito próxima do limite do Núcleo Central (49 evocações), com uma ordem média de evocação muito próxima a ordem geral média considerada (3,306). Sendo assim, o adjetivo “medo” é uma representação muito próxima ao consenso do grupo analisado, além de “tristeza, cansaço e angústia”. Em termos de percepções positivas, apareceram os adjetivos “alegria, felicidade e orgulho”.

Velis (2011) enfatiza que os alunos ficam ansiosos ao enfrentar o processo de elaboração de trabalhos de conclusão de curso. Expressa que a angústia aumenta quando eles não conseguem encontrar no orientador confiança suficiente para alentar o sofrimento vivenciado neste momento da trajetória acadêmica. Em geral, os estudantes desenvolvem sentimentos extremamente negativos quando os orientadores se comportam de forma irresponsável na condução, revisão e destinação de tempo para o atendimento personalizado. Estudantes também manifestam descontentamento e sentimento de frustração e raiva ante aos orientadores que apenas cumprem formalidades administrativas, deixando de posicionar e apoiar o trabalho em bancas de qualificações ou defesas, deixando o orientando praticamente à sua sorte, conforme também registrado no estudo de Leite Filho e Martins (2006). Na essência o aluno sabe que o orientador não cumpriu suas funções como detentor

de mais experiência científica, e como resultado, assim, há uma tendência de o estudante perder a motivação e se tornar frustrado ante ao processo de elaboração de trabalhos de conclusão de curso.

Para confirmar as evocações do Núcleo Central, elaborou-se a Árvore de Similitude, conforme apresentado na Figura 5.

**Figura 5:** Árvore de Similitude



Fonte: Dados da pesquisa.

Pode-se verificar que as palavras “frustração e raiva” ganham destaque na Árvore de Similitude. Estas, realmente, apresentaram um grande número de evocações, e, em 48 casos, os respondentes apresentaram ambas as evocações em suas respostas. Também foi possível verificar que os respondentes citaram “frustração, ansiedade” (32) e “medo” (28). Para os respondentes a palavra “raiva” apresenta concorrências com o “medo” (29) e “ansiedade” (24). A árvore mostra que os respondentes que evocaram os termos “raiva e frustração” também, apresentaram relação com “orgulho, alegria e confiança”.

Os resultados das evocações sobre sentimentos e emoções negativas acabam influenciando a vida do estudante. Wallon (1968) descreve que dimensões são indissociáveis entre si, levando a influenciar no domínio cognitivo e motor e traz prejuízos ao desenvolvimento do indivíduo como pessoa. Os resultados obtidos neste estudo vão de encontro à pesquisa de Voltarelli (2002) que demonstrou que a relação entre orientador e orientados, quando permeada por fatores financeiros, pressões para produções científicas, provoca stress a todos os envolvidos no processo de orientação.

O estudo também analisou a percepção de afetos dos estudantes sobre fatores externos à orientação do trabalho de conclusão de curso, pois segundo Wallon (1968), os aspectos afetivos sofrem influência de outros meios, como o social e familiar. Desse modo, foi solicitado aos respondentes cinco questões sobre influência externa nos sentimentos e emoções percebidos. Constatou-se que 93,9% dos respondentes afirmaram acreditar que fatores externos interferem na percepção de sentimentos e emoções vivenciados durante a elaboração de trabalhos de conclusão de curso. Os fatores financeiros foram apontados como fonte de influência na percepção dos afetos por um menor grupo de pesquisados (70,73%); as atitudes procrastinadoras foram citadas por 87,94%, que afirmaram sofrer influência de situações que desencadeiam atitudes procrastinadoras; o excesso de confiança em sua própria competência também influencia nas emoções e sentimentos para 85,82% dos respondentes; o excesso de confiança e competência do orientador influencia na percepção dos sentimentos e emoções, sendo que 88,65% dos pesquisados afirmaram que as evocações foram influenciadas pelo excesso de confiança e competência do orientador.

O grupo pesquisado demonstrou que o meio envolvido na execução do TCC influencia na maneira de como percebem os sentimentos e emoções vivenciados na elaboração do trabalho de conclusão de curso. Em contrapartida, Leite Filho e Martins (2006) constataram que os orientadores tendem a valorizar as características técnicas apresentadas por seus orientados, e essa desconsideração pode explicar as respostas apresentadas pelo grupo de estudantes pesquisados, pois estes respondentes indicaram em grande parcela que sofre influências externas, afetando o desempenho cognitivo dos indivíduos.

## 5 Considerações Finais

O processo de orientação é permeado de inúmeras situações que desencadeiam sentimentos de afetos e emoções, positivos e negativos, e nesse estudo, observou-se predominância de afetos negativos orientação de trabalho de conclusão de curso. Tal achado é importante porque mostra um espaço para o desenvolvimento cognitivo dos alunos e os afetos negativos são podem ser barreiras para o desenvolvimento eficiente da pesquisa nesta fase de introdução à pesquisa científica do graduando em Ciências Contábeis. Para melhorar este aspecto deve-se repensar estratégias relacionais entre o discente e o orientador, a fim de minimizar sensações afetivas perturbadoras no processo de orientação de trabalho de conclusão de curso e de ensino-aprendizagem.

Vendruscolo e Bercht (2015) também estudaram os aspectos afetivos percebidos pelos docentes de cursos de graduação de Ciências Contábeis em Instituições de Ensino Superior (IES) da região Sul e Sudeste do Brasil em suas práticas pedagógicas. Entre os resultados apurados, observaram que parte substancial dos professores que compuseram sua amostra reconhece a importância de estabelecer elos afetivos com seus alunos, pois isso interfere no processo de ensino e aprendizagem, seja por despertar seu interesse para os conteúdos, por conquistar sua atenção, pela interação entre eles, pela busca de comunicação.

Considerando que a afetividade favorece o aprendizado, Vendruscolo e Bercht (2015) consultaram os 96 docentes que compuseram sua amostra sobre quais aspectos são essenciais para estabelecer elos afetivos na relação com os alunos. Em ordem de prioridade, 64,9% dos professores mencionaram como essencial despertar o interesse do aluno para o conhecimento a abordar; 50,5% consideraram essencial conquistar a atenção do aluno; 55,8% disseram essencial a interação entre aluno e professor; 42,1% disseram ser essencial o aluno acreditar no professor; 40% consideram essencial a comunicação entre aluno e professor; 31,6% promover uma atmosfera amigável; e 38,3% disseram ser essencial que o professor desafie para saberes complexos.

Nessa pesquisa, que envolveu 164 estudantes de Ciências Contábeis de duas Instituições Federais do Estado do Paraná, observou-se predominância dos afetos negativos nos Quadrantes de Verges onde no Núcleo Central figurou predominância dos afetos negativos. Sob o ponto de vista da Representação Social do grupo de estudantes pesquisado os adjetivos “frustração e raiva” foram as principais evocações, indicando que o trabalho de conclusão de curso pode não estar atingindo seus objetivos plenos, uma vez que os aspectos afetivos são negligenciados e podem denotar barreiras no processo de ensino aprendizagem.

Confrontando a pesquisa de Vendruscolo e Bercht (2015), que reportaram a percepção dos professores sobre o que é essencial para estabelecer elos afetivos na relação com os alunos e os resultados apurados nessa pesquisa, que foca na percepção de afetividade percebida pelos alunos, é no mínimo estranho, que os professores conheçam aspectos essenciais no estabelecimento de elos afetivos, enquanto sob a percepção dos alunos esses são secundarizados. Os achados empíricos mostram que os sentimentos de frustração, raiva, ansiedade, medo, tristeza, preguiça, angústia, desespero, insegurança, cansaço, mágoa, stress, preocupação e nervosismo sobressaíram para a amostra de estudantes consultada.

Talvez uma explicação para essa situação possa estar no estudo de Alves, Espindola e Bianchetti (2012) que expressam que o pouco contato dos orientadores aliado aos encontros ineficazes frente ao trabalho

dos orientandos pode ser considerado uma postura negligente, antieducativa, que reflete a falta de humanismo e de atitudes afetivas positivas para potencializar a qualidade da relação entre orientador e orientando e dos trabalhos de conclusão de curso. Apenas há de ressaltar que o estudo de Alves, Espindola e Bianchetti (2012) foi com alunos de pós-graduação em que o ambiente e as exigências para consecução dos trabalhos monográficos tendem a ser diferentes.

Evidentemente, diversos aspectos subjetivos podem ser agregados nessa discussão. Assim, o estudo também se preocupou destacar a influência de outros meios na percepção de a sentimentos e emoções envolvidos no processo de orientação de trabalhos de conclusão de curso. Os respondentes afirmaram que família, amigos, profissão; fatores financeiros; atitudes procrastinadoras; excesso de confiança em sua competência; excesso de confiança e competência de seu orientador podem influenciar nessa percepção e interferir no êxito dos trabalhos de conclusão de curso.

Este estudo abre espaço para discussão aprofundada sobre o porquê da predominância de afetos negativos na orientação de trabalho de conclusão de curso. Aparentemente, a orientação de TCC em cursos de Ciências Contábeis investigados deve dedicar atenção maior à dimensão emocional para melhorar essa relação com os orientandos e, assim, reduzir stress acadêmico e as consequências decorrentes desse.

Ressalta-se que o estudo apresenta algumas restrições, sendo a primeira em relação à amostra que foi obtida em apenas duas instituições da mesma região geográfica do Brasil. Outros instrumentos de coleta de dados, como os Mapas Afetivos poderiam revelar outras facetas desta inquietação. Em pesquisas futuras sugere-se explorar as causas geradoras desses afetos vivenciados na relação orientador-orientado. Além disso, seria interessante explorar mais profundamente porque outros aspectos subjetivos interferem na percepção dos afetos dos estudantes de pós-graduação.

## **Referências**

- Alves, V. M., Espindola, I. C. P., & Bianchetti, L. (2012). A relação orientador-orientando na Pós-graduação stricto sensu no Brasil: a autonomia dos discentes em discussão. *Revista Educação em Questão*, 43(29).
- Fialho, M. L., & de Bem Machado, A. (2013). Análise do papel do professor orientador no processo de orientação à distância: Um estudo de caso comparativo entre instituição pública e privada. *International Journal of Knowledge Engineering and Management (IJKE)*, 2(3), 39-65.
- Galvão, I. (1995) Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.
- González, G. (2014). La tutoría académica e inteligencia emocional. Un desafío para el docente universitario del siglo XXI. *Dialógica: revista multidisciplinaria*, 11(1), 133-157.
- Jaeger, A. J., Sandmann, L. R., & Kim, J. (2011). Advising Graduate Students Doing Community-Engaged Dissertation Research: The Advisor-Advisee Relationship. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 15(4), 5-25.
- Leite Filho, G. A., & Martins, G. D. A. (2006). Relação orientador-orientando e suas influências na elaboração de teses e dissertações. *Revista de Administração de Empresas*, 46(SPE), 99-109.
- Mahoney, A. A., & de Almeida, L. R. (2005). Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. *Psicologia da Educação. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação*. ISSN 2175-3520, (20).
- Medrado, G. C. D. R. (2012). Tornar-se professor de administração: um estudo sobre o papel da afetividade na trajetória profissional.
- Meurer, A. M., Sousa, R. C. D. S., Costa, F., & Colauto, R. D. (2021). Sentimentos percebidos pelos orientandos nas fases de orientação das dissertações em contabilidade. *Revista Contabilidade & Finanças*, 32, 158-173.
- Moura, L. B. D. (2014). Formação continuada para professores e aspirantes à docência no curso superior de administração: em foco a afetividade.
- Ribeiro, M. L., Jutras, F., & Louis, R. (2005). Análise das representações sociais de afetividade na relação educativa. *Psicologia da Educação. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação*. ISSN 2175-3520, (20).
- Sá, C. P. D. (1996). Representações sociais: teoria e pesquisa do núcleo central. *Temas em Psicologia*, 4(3), 19-33.

- Tassoni, E. C. M. (2008). A dinâmica interativa na sala de aula: as manifestações afetivas no processo de escolarização.
- Teles, A. M. B. D. S. (2010). Incursões no vivido por alunos-professores em cursos de pós-graduação lato sensu: em foco, a dimensão afetiva.
- Velis C. A. (2009). Tutores y tesistas exitosos. Caracas: Grupo Impregráfica.
- Vendruscolo, M. I., & Bercht, M. (2015). Prática Pedagógica de Docentes de Ciências Contábeis da Região Sul e Sudeste do Brasil: um estudo da percepção da afetividade. ConTexto, 15(29).
- Vergès, P. (1992). L'evocation de l'argent: Une méthode pour la définition du noyau central d'une représentation. Bulletin de psychologie.
- Voltarelli, J. C. (2002). Estresse e produtividade acadêmica. Medicina (Ribeirao Preto. Online), 35(4), 451-454.
- Wachelke, J., & Wolter, R. (2011). Critérios de construção e relato da análise prototípica para representações sociais. Psicologia: Teoria e pesquisa, 27(4), 521-526.
- Wallon, H. (1968). A evolução psicológica da criança. Lisboa: Persona.

## DADOS DOS AUTORES

### **Cesiro Aparecido da Cunha Junior**

Mestre em Contabilidade pelo Programa de Pós-graduação em Contabilidade da UFPR  
Professor do Curso de Ciências Contábeis da Uniandrade  
Av. Maringá, nº 1882, sala 01 – Cep 83.325-360 - Pinhais - Paraná  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0479-8518>  
E-mail: cesiro@cejcontabilidade.com.br

### **Edson Luiz Ihlenfeldt**

Mestre em Contabilidade pelo Programa de Pós-graduação em Contabilidade da UFPR  
Av. Prefeito Lothário Meissner, 632 - Campus III - Jardim Botânico  
CEP: 80210-070 – Curitiba - PR  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0757-4811>  
E-mail: ihlenffeldt66@gmail.com

### **Pavel Elias Zepeda Toro**

Doutorando em Contabilidade na Universidade Federal do Paraná UFPR  
Av. Prefeito Lothário Meissner, 632 - Campus III - Jardim Botânico  
CEP: 80210-070 – Curitiba - PR  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1505-2183>  
E-mail: levap15@gmail.com

### **Romualdo Douglas Colauto**

Pós-Doutor em Contabilidade pela Universidade de São Paulo (USP)  
Doutor em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)  
Professor do Programa de Pós-Graduação em Contabilidade da  
Universidade Federal do Paraná (UFPR)  
Av. Prefeito Lothário Meissner, 632 - Campus III - Jardim Botânico  
CEP: 80210-070 – Curitiba - PR  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3589-9389>  
E-mail: rdcolauto.ufpr@gmail.com

**Contribuição dos Autores:**

| Contribuição   | Cesiro<br>Aparecido da<br>Cunha Junior | Edson Luiz<br>Ihlenfeldt | Pavel Elias<br>Zepeda Toro | Romualdo<br>Douglas<br>Colauto |
|--|--|--------------------------|----------------------------|--------------------------------|
| 1. Concepção do assunto e tema da pesquisa   | √                                      | √                        |                            | √                              |
| 2. Definição do problema de pesquisa   | √                                      |                          |                            | √                              |
| 3. Desenvolvimento das hipóteses e constructos da pesquisa (trabalhos teórico-empíricos) |  |                          |                            |                                |
| 4. Desenvolvimento das proposições teóricas (trabalhos teóricos os ensaios teóricos)     |  |                          |                            |                                |
| 5. Desenvolvimento da plataforma teórica   | √                                      | √                        | √                          | √                              |
| 6. Delineamento dos procedimentos metodológicos  | √                                      | √                        |                            | √                              |
| 7. Processo de coleta de dados   | √                                      | √                        |                            |                                |
| 8. Análises estatísticas   | √                                      | √                        |                            |                                |
| 9. Análises e interpretações dos dados coletados   | √                                      | √                        | √                          | √                              |
| 10. Considerações finais ou conclusões da pesquisa                                       | √                                      |                          | √                          | √                              |
| 11. Revisão crítica do manuscrito  |  |                          |                            | √                              |
| 12. Redação do manuscrito  | √                                      | √                        | √                          | √                              |