

## SEÇÃO: ARTIGOS

# PRÁTICA DOCENTE A DISTÂNCIA: RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ORIENTAÇÃO DE TCC

Patrícia Nascimento Silva<sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo apresenta um relato de experiência de uma professora ao ministrar uma disciplina de Orientação de Trabalho de Conclusão de Curso, integralmente na modalidade a distância, em um curso de especialização. Por meio de um estudo de caso, foram analisados os métodos e instrumentos utilizados pela professora, ao longo da disciplina, para orientação, comunicação e interação com os alunos. O estudo possui uma abordagem qualitativa e quantitativa por meio de técnicas de observação e pesquisa documental, utilizando como principal instrumento um questionário semiestruturado direcionado aos orientandos no final da disciplina. Nos resultados são apresentados e analisados os métodos utilizados na disciplina, na percepção da professora orientadora e na avaliação dos alunos orientandos. Destaca-se a adaptabilidade dos alunos quanto às ferramentas digitais e a interação dos orientandos com a orientadora, que, apesar de exclusivamente on-line, não trouxe prejuízos e aumentou a autonomia dos alunos na gestão das atividades e do tempo.

**Palavras-chave:** Trabalho de Conclusão de Curso. Ensino a distância. Orientação on-line.

#### Como citar este documento – ABNT

SILVA; Patrícia Nascimento. Prática docente a distância: relato de experiência na orientação de TCC. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 10, e020214, p. 1-21, 2020. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2020.20214>.

Recebido em: 19/04/2020  
Aprovado em: 09/06/2020  
Publicado em: 24/08/2020

<sup>1</sup> Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, MG, Brasil.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2405-8536>. E-mail: [patricians@ufmg.br](mailto:patricians@ufmg.br).

## PRÁCTICA DE ENSEÑANZA A DISTANCIA: DESAFÍOS DE LA ORIENTACIÓN DE TRABAJO DE FIN DE CURSO

### RESUMEN

Este artículo presenta un recuento de la experiencia de una profesora en la enseñanza del curso Orientación del Trabajo de Fin de Curso, totalmente en la modalidad a distancia, en curso de especialización. A través de un estudio de caso, los métodos y los instrumentos utilizados por la profesora, a lo largo del curso, fueron analizados para orientación, comunicación e interacción con los estudiantes. El estudio tiene enfoque cualitativo y cuantitativo a través de técnicas de observación e investigación documental, utilizando como instrumento principal un cuestionario semiestructurado dirigido a los estudiantes al final del curso. En los resultados, se presentan y analizan los métodos utilizados en el curso, en la percepción de la profesora guía y en la evaluación de los estudiantes que se guían. Destacamos la adaptabilidad de los alumnos em relación con las herramientas digitales y la interacción de los alumnos con la profesora, quienes, a pesar de estar exclusivamente en línea, no trajeron pérdidas y aumentaron la autonomía de los alumnos en la gestión de actividades y tiempo.

**Palabras clave:** Trabajo de Fin de Curso. Aprendizaje a distancia. Orientación online.

## DISTANCE TEACHING PRACTICE: EXPERIENCE REPORT ON THE FINAL COURSE WORK ORIENTATION

### ABSTRACT

This article presents an account of a professor's experience in teaching a Final Course Work discipline, entirely in distance learning, in a specialization course. Through a case study, the methods and instruments used by the professor throughout the course were analyzed for guidance, communication and interaction with students. The study has a qualitative and quantitative approach through observation techniques and documentary research, using as a main instrument a semi-structured questionnaire directed to the students at the end of the discipline. The used methods in the discipline are presented and analyzed, in the perception of the supervising teacher and in the evaluation of the supervised students. We highlight the adaptability of students regarding digital tools and the interaction of students with the teacher. Despite being exclusively online, it did not cause any losses and, at the same time, increased the students' autonomy in the management of activities and time.

**Keywords:** Final Course Work. Distance learning. Online guidance.

## INTRODUÇÃO

O ensino a distância tem se tornado uma opção atraente para vários estudantes no Brasil, principalmente em cursos de pós-graduação *lato sensu*. Diante de vários desafios da vida profissional, que envolvem principalmente a falta de tempo e a redução de custos, os cursos de especialização a distância são uma alternativa para profissionais que desejam se qualificar, com uma maior autonomia, sem prejudicar a sua aprendizagem (GOMES, 2013; WARR; BUNCE, 1995).

O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi um requisito obrigatório e parcial para obtenção do título de especialização até 2018, porém, conforme a resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior de 06/04/2018 (MEC, 2018), a realização do TCC não é mais obrigatória. Mesmo com a resolução do Ministério da Educação, há cursos que mantêm essa obrigatoriedade. Há também os cursos que adaptaram a disciplina de TCC para um contexto mais prático, exigindo um trabalho aplicado em uma área específica e retirando algumas formalidades que eram características de uma monografia. Essa flexibilidade no formato da disciplina pode variar conforme a área e a instituição (CASA NOVA *et al.*, 2019).

No ensino a distância, percebe-se ainda mais especificidades em relação ao TCC, já que a comunicação entre orientador e orientando é geralmente subsidiada por um ambiente de ensino e aprendizagem, com artefatos digitais, onde esses atores interagem (MACHADO *et al.*, 2014). Desta forma, a comunicação, que é fundamental para a condução dessa disciplina, também passa por adaptações.

Diante de todas as especificidades citadas, relacionadas a orientação e elaboração de um TCC, ainda existem as condições e recursos de cada instituição e a forma como a disciplina é ofertada, envolvendo questões como: o perfil e a formação dos professores selecionados; os recursos disponibilizados em relação ao ambiente de aprendizagem; a carga horária de trabalho prevista e utilizada; a quantidade de orientandos; a metodologia de trabalho de cada professor; a orientação pedagógica do curso; dentre outros elementos que devem ser considerados e compartilhados para que novas ofertas possam ser reconsideradas e otimizadas.

Este artigo apresenta a experiência vivenciada por uma professora de um curso de especialização na disciplina de Orientação de TCC a distância e tem como objetivo geral investigar a percepção dos alunos da disciplina em relação aos métodos utilizados pela professora. Tal investigação fez-se necessária, uma vez que, nesta oferta específica, não foi oferecido aos professores orientadores qualquer tipo de estrutura, ambiente ou plataforma de aprendizagem concebida para gerenciar as atividades da disciplina. Assim, cada professor foi desafiado a construir seu ambiente e propor sua metodologia de trabalho.

Especificamente buscou-se investigar a percepção dos orientandos quanto aos processos e métodos utilizados e o entendimento da docente quanto aos resultados apontados por eles.

O estudo justifica-se para resgatar e publicitar as experiências vivenciadas pela docente e seus orientandos, a fim de identificar as estratégias utilizadas na prática docente, além de compartilhar com outros educadores circunstâncias que podem ser consideradas em outras ofertas e contextos.

O artigo foi estruturado em cinco seções, que incluem: a introdução; uma breve revisão de literatura com a fundamentação teórica sobre o trabalho de conclusão de curso e as metodologias ativas; a metodologia, que detalha o contexto da pesquisa e os dados coletados; os resultados, que apresentam e discutem os dados obtidos e as contribuições dos métodos e técnicas utilizadas na disciplina de TCC; e, por fim, as considerações finais.

### TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO E SEUS MÉTODOS

O TCC é uma exigência formal para conclusão de alguns cursos de pós-graduação e busca avaliar o aprendizado global adquirido durante a formação do aluno, bem como sua capacidade de investigar, refletir e fazer novas proposições a respeito de um tema em estudo (HARTZ; SCHLATTER, 2016). Ele consiste em uma sistematização, registro e apresentação do conhecimento do aluno sobre uma determinada área do curso, tendo um professor que orienta a sua investigação científica (SEVERINO, 2009).

A orientação de TCC era uma disciplina tipicamente presencial, mas que tem se “adaptado” à modalidade de ensino a distância. De forma geral, a orientação é marcada pela comunicação intensa entre orientador e orientando, podendo ser feita a distância mesmo em disciplinas originalmente de natureza presencial, já que estabelecer a comunicação é o mais importante. Conforme destacado no trabalho de Lopes Pereira *et al.* (2017, p. 174),

com a evolução das TIC surgem inúmeros recursos tecnológicos que possibilitam maior interação entre os atores envolvidos minimizando diversas dificuldades encontradas pelos alunos na Ead, como por exemplo, o processo de comunicação entre orientando e orientador para elaboração de Trabalhos de Conclusão de Curso – TCC.

Contudo, diante de tantos recursos disponíveis, cabe ao docente saber gerenciá-los de acordo com as características da turma e possibilidades e condições de acesso dos alunos.

Além disso, a orientação de TCC é uma experiência que requer um planejamento prévio, deve-se pensar a estrutura, o processo de pesquisa e de relato por parte do aluno, de modo a validar seus achados com base nos fundamentos do método científico (HARTZ; SCHLATTER, 2016). No ensino a distância, esse planejamento deve ser ainda mais rigoroso, para que o aluno conheça o percurso a ser trilhado e aplique, adapte, a sua pesquisa. Para Poppe

(2015), o processo de elaboração de TCC no ensino a distância deve possuir um planejamento claro, objetivo e com etapas para o desenvolvimento do trabalho.

O TCC tem características próprias, e o fato de ser realizado a distância requer um planejamento adicional e acompanhamento frequente do docente. Observa-se que, apesar dessas recomendações gerais, os tipos de TCC podem variar, de acordo com cada curso e instituição de ensino. Eles podem ser solicitados na forma de um estudo de caso, de uma revisão bibliográfica, de uma pesquisa de campo, entre outros (NEHER, 2002). No curso de especialização, objeto desta pesquisa, os alunos poderiam desenvolver uma monografia ou um projeto aplicado que consistia na análise de um projeto social, objeto de estudo do curso de especialização.

Considerando as peculiaridades da elaboração e orientação de um TCC, o conceito de metodologias ativas pode contribuir muito na condução deste trabalho. As metodologias ativas são definidas por Bastos (2006) como “processos interativos de conhecimento, análise, estudos, pesquisas e decisões individuais ou coletivas, com a finalidade de encontrar soluções para um problema”. Analisando os conceitos de metodologia científica de pesquisa, a definição de um problema de investigação é uma das etapas fundamentais no processo metodológico. Para Marconi e Lakatos (2003, p. 235), a monografia pode ser definida como:

[...] um estudo sobre um tema específico ou particular, com suficiente valor representativo e que obedece a rigorosa metodologia. Investiga determinado assunto não só em profundidade, mas também em todos os seus ângulos e aspectos, dependendo dos fins a que se destina.

Diante deste contexto, ressalta-se que as metodologias ativas possuem várias técnicas que podem trazer um olhar mais crítico e estimular ainda mais a autonomia dos alunos (BERBEL, 2011), características pertinentes para elaboração de um TCC. Berbel (2011, p. 28) apresenta uma definição sobre metodologias ativas:

As metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor. Quando acatadas e analisadas as contribuições dos alunos, valorizando as, são estimulados os sentimentos de engajamento, percepção de competência e de pertencimento, além da persistência nos estudos, entre outras).

As metodologias ativas utilizam a problematização como estratégia de ensino-aprendizagem, com o objetivo de alcançar e motivar o aluno, pois, perante o problema, ele se detém, examina, reflete, relaciona a sua história e passa a ressignificar suas descobertas. Desta forma, a problematização permite que o aluno tenha contato com as informações e com a produção do conhecimento, especialmente, com a finalidade de solucionar os impasses e promover o seu próprio desenvolvimento (MITRI *et al.*, 2008).

O TCC lida com problemas aplicados à realidade e à sociedade (BERBEL, 1995), e, neste estudo de caso específico, a observação da sociedade está diretamente relacionada à área do curso de especialização. Assim, instrumentos e técnicas das metodologias ativas podem ser aplicados nesta prática docente. A aprendizagem baseada em problemas, ou *problem based learning* (PBL), por exemplo, é uma técnica muito suscetível a ser aplicada no aprendizado técnico-científico, pois, além de diversos elementos formativos, possui semelhanças com a metodologia científica, que também está centrada em um problema de investigação que define e conduz a pesquisa. Além disso, a PBL lida com problemas aplicados à realidade e à sociedade (BERBEL, 1995).

Desta forma, ao planejar a disciplina de TCC, a docente apropriou-se, principalmente, dos conceitos das metodologias ativas e da metodologia científica, a fim de tentar estabelecer instrumentos que permitissem utilizar estes conceitos, mesmo que de forma concisa e considerando as limitações existentes.

## METODOLOGIA

### Contexto

O curso de especialização deste estudo de caso aborda a formulação e avaliação de projetos sociais. Foi ofertado em uma Universidade Federal e subsidiado pelo Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB), que, através de bolsas, remunera os professores que atuam no curso. Assim, o corpo docente do curso foi selecionado por editais de chamamento público. Na oferta das disciplinas regulares, praticamente todos os professores pertenciam ao corpo docente da própria Universidade. Contudo, ao final das disciplinas regulares, a orientação dos TCCs demandou de um edital específico, no qual foram selecionados vários professores, que tinham conhecimento em metodologia científica, mas que não faziam parte do corpo docente do curso e pertenciam a diferentes áreas de formação.

O edital para seleção dos professores orientadores foi finalizado em julho de 2019 e a previsão era que todos iniciassem as orientações em agosto de 2019. Contudo, devido a atrasos e cortes nas bolsas efetuados pelo Governo Federal, a disciplina só foi iniciada em novembro de 2019. Por conta desse atraso, a disciplina, que deveria ser desenvolvida em quatro meses, agora, deveria ser concluída em três meses (de novembro de 2019 a janeiro de 2020), conforme calendário repassado pela coordenação, uma vez que o prazo para as defesas e finalização do curso era fevereiro de 2020.

Destaca-se que o TCC do curso correspondia à elaboração de uma monografia ou um trabalho prático envolvendo a formulação ou avaliação de um projeto social, abrangendo as técnicas estudadas ao longo do curso. Foi estabelecido pela coordenação que cada professor

orientador seria responsável pela orientação de dez alunos, mesmo diante do prazo limitado.

A seleção e a alocação dos alunos para cada orientador foram feitas exclusivamente pela coordenação, sem necessariamente considerar a especialidade ou área de atuação de cada docente. Foi sugerido que os professores estabelecessem um cronograma com seus orientandos, incluindo encontros individuais com cada aluno, ainda assim mantendo a autonomia do docente para estabelecer sua forma de trabalho (presencial ou on-line). As atividades de cada professor seriam acompanhadas de forma geral, sem um acompanhamento sistemático. Desta forma, cada professor seguiu com seu percurso metodológico, trabalhando durante três meses, com foco em orientar os alunos designados no desenvolvimento do TCC.

### Coleta de dados

Como método de pesquisa, foi utilizado o estudo de caso, cuja entidade definida é a disciplina de orientação de TCC lecionada pela professora. O estudo possui abordagem qualitativa e quantitativa por meio de técnicas de observação e da pesquisa documental, utilizando como principal instrumento um questionário respondido pelos orientandos ao final da disciplina.

Para análise documental, foram identificados os instrumentos desenvolvidos para condução da disciplina:

**1) Cronograma com as atividades a serem realizadas:** assim como em um contrato didático<sup>2</sup>, o cronograma foi apresentado a cada orientando. Foram definidas cinco entregas e cinco encontros individuais para cada aluno. As entregas correspondiam às versões do texto do TCC, contendo os elementos definidos na estrutura do trabalho como: introdução e contexto, problema de pesquisa, objetivos, justificativa, referencial teórico, metodologia, coleta de dados, resultados, análise e discussão, considerações finais e referências. O *e-mail* da professora foi disponibilizado como canal de comunicação direta e ela se colocou à disposição para responder dúvidas em relação a todas as atividades.

**2) Planilha de agendamento de orientação:** foi compartilhada uma planilha on-line na qual cada orientando agendava o encontro com a orientadora. As entregas eram pré-requisitos para agendamento do encontro, que aconteceria na semana posterior à entrega. Assim, a professora comprometia-se em corrigir a entrega de todos os alunos em até uma semana, enviava o arquivo com as correções indicadas e, na semana seguinte, realizava um encontro

---

<sup>2</sup> “[...] relação que determina, – explicitamente por uma pequena parte, mas, sobretudo implicitamente, – a cada parceiro, professor e aluno, a responsabilidade de gerir aquilo que, de uma maneira ou de outra, ele terá de prestar contas perante o outro” (BROUSSEAU, 1986, p. 51, tradução nossa).

individual com cada aluno para orientar, comentar sobre as correções necessárias e sanar dúvidas. A última entrega era destinada à formatação e normatização dos trabalhos, de acordo com os manuais existentes na Universidade. Destaca-se que, além dos encontros formais, qualquer aluno poderia conversar com a orientadora, desde que fizesse o agendamento prévio.

**3) Ferramentas on-line:** foram utilizados videochamadas (pelo aplicativo *Hangouts*) e documentos on-line (planilhas e textos). A orientadora optou por utilizar somente ferramentas on-line e definiu que todos os encontros seriam realizados por videoconferência, através da ferramenta selecionada. A ferramenta foi escolhida por sua popularidade e por ser comum à maioria dos alunos, que já possuía uma conta na plataforma. Apesar dos espaços existentes na Universidade (bibliotecas, salas de aula, auditórios) estarem disponíveis para encontros presenciais, optou-se por encontros virtuais, já que alguns alunos não residiam na mesma cidade da Universidade e tinham maior disponibilidade no período noturno, pois desenvolviam atividades profissionais no período diurno. Além disso, devido à orientação ocorrer, em grande parte, no período de recesso e férias escolares, época que a Universidade fica mais vazia, os encontros on-line não colocariam em risco a segurança dos alunos e da professora.

Em todas as conversas com a orientadora, era estabelecido um tempo médio de trinta minutos, com certa tolerância, mas mantendo certo rigor, para que os encontros do cronograma e as conversas não se estendessem e perdessem o foco do assunto a ser tratado.

Com relação às metodologias ativas utilizadas na disciplina de TCC, destaca-se que a orientação se pautou em elementos da aprendizagem baseada em problemas, focando na formação crítica e reflexiva do aluno sobre a sua pesquisa. Juntamente com a correção de cada entrega enviada pelo aluno, a professora enviava várias perguntas, através de comentários no texto, relacionadas ao percurso da pesquisa e, principalmente, ao seu processo de construção. Assim, para cada aluno, de forma individualizada e contextualizada com a temática selecionada, foi trabalhada a identificação do problema que o estudante desejava solucionar, provocando-o a pensar sobre o que ele pesquisaria. Depois, foi demandada uma reflexão sobre a delimitação deste problema, considerando o tempo e os recursos existentes para realização da pesquisa e as possíveis hipóteses de solução. Após esta definição, o aluno precisava identificar qual objetivo pretendia alcançar (objetivo geral) e os desdobramentos necessários (objetivos específicos). Em seguida, foi preciso fazer o aluno refletir sobre como ele solucionaria o problema e alcançaria os objetivos traçados, identificando, assim, quais métodos e técnicas ele poderia utilizar. Questionamentos sobre o desenvolvimento da pesquisa eram recorrentes por parte da professora, a fim de auxiliar os alunos na definição metodológica, tais como: “coletará algum tipo de dado? Qual?”, “como analisará os dados coletados?”, “que tipo de análise pretende fazer?”, “utilizará alguma

ferramenta? Qual?”. Todos os questionamentos deveriam ser respondidos à professora nos encontros de orientação, e, assim como em um jogo de tabuleiro, que estimula o desenvolvimento das atividades definidas, para seguir para próxima “etapa” do TCC, era necessário corrigir todas as pendências encontradas na versão anterior e justificar as escolhas feitas. Destaca-se que cada entrega reunia um conjunto de atividades que o aluno deveria desenvolver para prosseguir no desenvolvimento do seu TCC.

A professora disponibilizava materiais de apoio e ficava à disposição para sanar dúvidas e ajudar os alunos em suas escolhas, mas também os incentivava a buscar outras referências e a adquirirem seu próprio conhecimento. Assim, o TCC foi sendo construído pelos alunos, perpassando todos os elementos da estrutura padrão de um TCC/monografia, até a conclusão do trabalho, quando o aluno deveria retomar os seus objetivos, identificar se eles foram alcançados ou não e constatar as possíveis limitações encontradas.

Ao final da disciplina, os alunos que finalizaram o TCC foram avaliados. Após a divulgação dos resultados, eles foram convidados a responder um questionário on-line, de forma voluntária e sem identificação.

O questionário semiestruturado construído é apresentado no Quadro 1 e possui questões sobre o perfil dos orientandos e sobre os métodos utilizados na disciplina de orientação. Para o formulário, foram elaboradas perguntas fechadas com uma escala Likert de 1 a 5 (concordo totalmente; concordo; não concordo, nem discordo; discordo; discordo totalmente) e variações em relação à satisfação (totalmente satisfeito; satisfeito; nem satisfeito, nem insatisfeito; insatisfeito; totalmente insatisfeito) e perguntas abertas para coletar a opinião dos alunos. A observação direta da orientadora foi relatada nas análises.

A partir do questionário, foi possível coletar dados gerais sobre o perfil dos orientandos, e, através de perguntas específicas sobre os métodos utilizados na comunicação, interação e no processo de orientação, foi possível avaliar os elementos que a professora considerou no seu planejamento e os métodos e as técnicas de trabalho utilizadas.

Dados do orientando		
Nº	Questão	Resposta
1	Gênero do respondente	Feminino /Masculino
2	Faixa etária	Até 20 anos de 21 a 30 anos de 31 a 40 anos de 41 a 50 anos de 51 a 60 anos Acima de 61 anos
3	Em qual Cidade e Estado reside?	Aberta
4	Utiliza com frequência ferramentas digitais e / ou plataformas de ensino a distância?	-Concordo totalmente -Concordo -Não concordo nem discordo -Discordo -Discordo totalmente
Dados da disciplina de TCC		
Nº	Questão	Resposta
5	Qual sua satisfação com o cronograma da disciplina especificamente em relação à estrutura do trabalho, às atividades propostas e à divisão em entregas.	-Totalmente satisfeito -Satisfeito -Nem satisfeito nem insatisfeito -Insatisfeito -Muito insatisfeito
6	Qual sua satisfação com o cronograma da disciplina especificamente em relação aos prazos estabelecidos para cada entrega no período de orientação (novembro a janeiro de 2020)	
7	Sobre os recursos tecnológicos utilizados para orientação: e-mail, ferramenta de comunicação para chat ( <i>Hangouts</i> ) e planilha on-line ( <i>Google docs</i> ).	
8	O <i>feedback</i> das correções realizadas pela professora, através de marcas de formatação no texto, comentários e e-mail explicativos era claro e objetivo permitindo o entendimento do aluno.	
9	A orientação online atendeu as expectativas do aluno e o aluno entendeu as alterações necessárias no TCC.	
10	Os encontros de orientação via <i>chat</i> eram semelhantes a encontros presenciais, sem prejuízo da comunicação entre o aluno e o orientador.	
11	A orientação online permitiu um maior aproveitamento do tempo, já que não foi necessário o deslocamento até a Universidade.	
12	O tempo de resposta (envio de correções, resposta de e-mails de dúvidas) da professora atendeu as expectativas.	
13	Em relação à gestão do tempo, o aluno teve autonomia para gerir seu tempo e concluir o TCC.	
14	Em relação ao TCC, o aluno teve autonomia para desenvolver sua posposta de pesquisa com autonomia.	
15	Cite pontos positivos da metodologia utilizada na disciplina de orientação.	Aberta
16	Cite pontos a melhorar na metodologia utilizada na disciplina de orientação.	Aberta

Quadro 1 - Formulário de pesquisa.

Fonte: Dados da pesquisa.

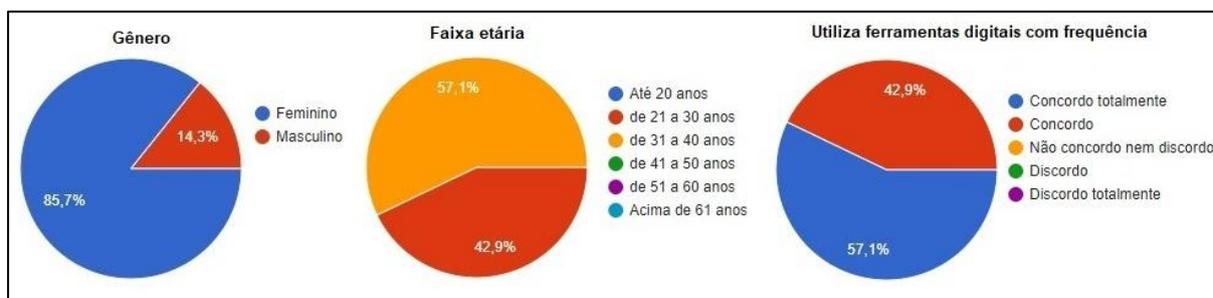
Dos dez orientandos, oito desenvolveram todas as atividades previstas, concluíram o TCC e foram aprovados. Dois orientandos iniciaram as atividades, mas não foram aprovados. Dos alunos reprovados, um não pôde prosseguir devido a problemas pessoais. O outro participou somente de duas atividades estabelecidas no cronograma, não agendou nenhum encontro com a orientadora, apresentou um trabalho final insuficiente e foi reprovado. O questionário foi enviado somente aos alunos com acesso regular à orientação, juntamente com um termo de consentimento sobre a participação voluntária e o sigilo dos dados coletados para a pesquisa. Destaca-se que a exclusão dos alunos reprovados foi um critério adotado no estudo, uma vez que estes alunos foram infrequentes, não participaram o tempo mínimo previsto (75%) nos encontros com a orientadora e não fizeram as atividades previstas (entregas 1 a 5). Desta forma, estes alunos não utilizaram os métodos propostos, nem acompanharam todo o processo de orientação.

Após a coleta, os dados foram sistematizados em planilhas para análise.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção foi dividida em dois momentos. Inicialmente, foram apresentados e discutidos os resultados do questionário respondido pelos alunos, juntamente com as observações da docente, e, posteriormente, foram apresentadas as contribuições desta experiência na visão da docente.

Dos oito alunos aprovados, aptos a responderem o questionário, sete participaram. Dessa forma, a adesão foi alta, compreendendo 87,5%. A faixa etária predominante dos orientandos é de 31 a 40 anos de idade (57,1%), seguida da faixa de 21 a 30 anos (42,9%) e a maioria é do gênero feminino (85,7%). Em relação à localização dos orientandos, eles estão distribuídos entre três cidades próximas à Universidade e um reside em outro Estado. Somente três residem na mesma cidade da Universidade. Em relação à utilização de ferramentas ou plataformas digitais, todos concordaram totalmente (57,1%) ou concordaram (42,9%) que utilizam com frequência. O perfil dos orientandos é apresentado nos gráficos da Figura 1.



**Figura 1** – Perfil dos orientandos.

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados das questões 5 a 14, referentes às impressões dos alunos sobre a disciplina de TCC, coletadas no questionário, são apresentados nos gráficos, respectivamente numerados, da Figura 2, Figura 3 e Figura 4.

Em relação às questões sobre a disciplina de TCC, foi pesquisado sobre a satisfação em relação ao cronograma, à estrutura do TCC, às atividades propostas e à divisão em entregas (questão 5 na Figura 2). Todos responderam estar satisfeitos (71,4%) ou muito satisfeitos (28,6%). Antes de iniciar a orientação, a professora fez a leitura de todos os projetos de pesquisa dos dez orientandos. Observou-se que os projetos apresentavam problemas metodológicos e poucos tinham sequer seus objetivos definidos. Desta forma, ao definir as entregas do TCC, foram analisados elementos metodológicos que deveriam ser trabalhados nas entregas iniciais, para que os alunos conseguissem prosseguir com as pesquisas. Apesar de os alunos terem cursado uma disciplina de projeto de orientação de TCC, a professora observou que nem todos estavam familiarizados com os conceitos de metodologia científica, e a comunicação entre orientador e orientando teve que ser intensificada para que a estrutura do TCC fosse entregue de maneira satisfatória.



**Figura 2** – Resultado das questões 5 a 7.

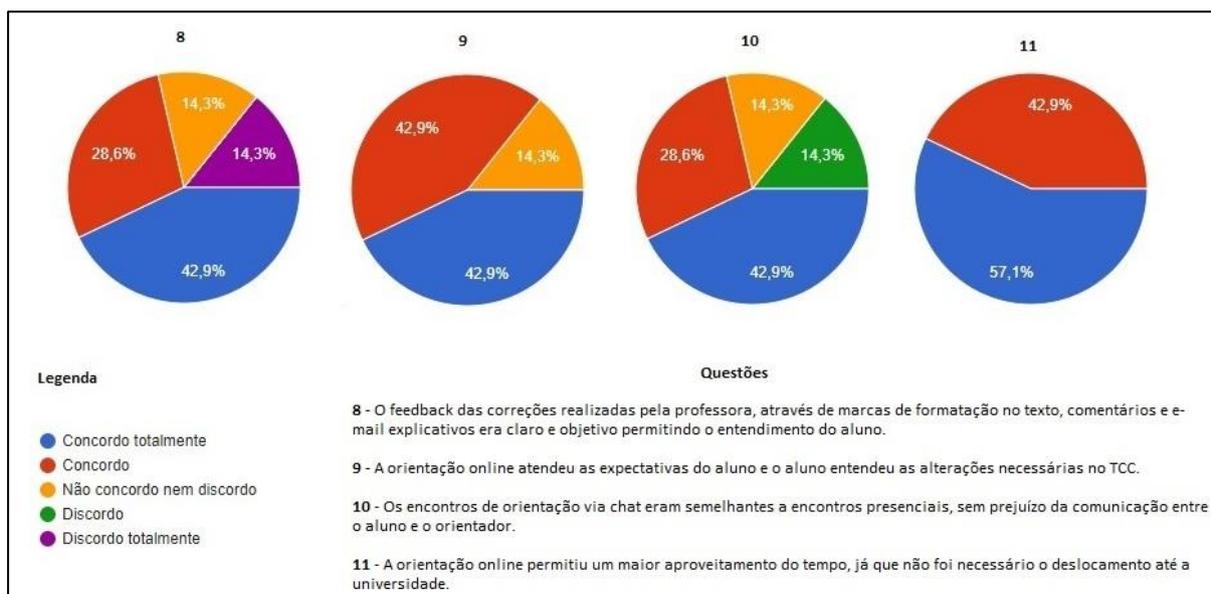
Fonte: Dados da pesquisa.

Apesar de o modelo adotado pela professora incentivar o desenvolvimento da autonomia dos alunos para realizarem as atividades, nem todos os alunos entenderam inicialmente que o papel da orientadora era direcionar o aluno e ajudá-lo em suas dúvidas. Somente após algumas conversas é que ficou claro para todos os alunos que eles precisavam se dedicar de maneira protagonista para que o trabalho fosse desenvolvido. A apresentação de um planejamento claro e objetivo, através do cronograma de atividades proposto, corrobora com o que foi descrito por Poppe (2015) e foi essencial para que os alunos pudessem visualizar todo o caminho a ser percorrido do início até a conclusão do TCC.

Em relação à satisfação com o cronograma, especificamente em relação aos prazos estabelecidos para cada entrega (questão 6 na Figura 2), 28,6% ficaram muito satisfeitos, 57,1% ficaram satisfeitos e 14,3% não ficaram satisfeitos, nem insatisfeitos. Alguns alunos, a princípio, reclamaram que o cronograma não fazia pausa para feriados e recessos, mas desde o início da disciplina foi informado que devido ao tempo reduzido para finalização do TCC, era necessária uma dedicação maior, naquele momento, e que a professora estaria à disposição durante todo o período para orientá-los e esclarecer qualquer dúvida. Durante os três meses da disciplina, a professora seguiu o cronograma repassado e manteve-se flexível para alguns atrasos justificados. Através das respostas coletadas, observou-se que ao final os alunos aprovaram estas medidas, visto que esse rigor foi necessário para que os alunos concluíssem o TCC no prazo e com a devida qualidade. Conforme descrito por Casa Nova *et al.* (2019), o cronograma auxilia a cumprir os prazos, e, neste contexto analisado, onde os prazos eram muito reduzidos, sua utilização foi primordial.

Em relação aos recursos tecnológicos utilizados na orientação (questão 7 na Figura 2), 57,1% mostraram-se muito satisfeitos, 14,3% satisfeitos, 14,3% nem satisfeitos, nem insatisfeitos e 14,3% muito insatisfeitos. Para Masetto (2001), a ajuda da tecnologia, de forma adequada, permite que o docente alcance seus objetivos. A ausência de um ambiente de aprendizagem formal, traduzido em uma única ferramenta, prejudicou em partes o andamento da disciplina, já que a orientadora precisou adaptar ferramentas gratuitas e disponíveis a todos. O uso de tais recursos populares permitiu que a curva de aprendizagem fosse reduzida, mas a descentralização deles, apesar de estarem em mesma *suite* de ferramentas, pode ter repercutido negativamente, já que era necessário utilizar várias delas. Ressalta-se que a ausência de recursos e de um suporte pedagógico do curso exigiu um desgaste maior da orientadora, contudo, acredita-se que os resultados finais não foram comprometidos.

Em relação aos *feedbacks* das correções da orientadora (questão 8 na Figura 3), 42,9% ficaram muito satisfeitos, 28,6% ficaram satisfeitos, 14,3% nem satisfeitos, nem insatisfeitos e 14,3% ficaram totalmente insatisfeitos. Em relação às expectativas quanto à orientação e entendimento das alterações necessárias apontadas pela orientadora (questão 9 na Figura 3), 42,9% ficaram muito satisfeitos, 42,9% ficaram satisfeitos e 14,3% nem satisfeitos, nem insatisfeitos. Os *feedbacks* das correções realizadas eram enviados através de mensagens de revisão no texto e de marcas de formatação nas ferramentas de edição utilizadas pelos alunos, juntamente com comentários, em texto, no corpo do *e-mail*.



**Figura 3** – Resultado das questões 8 a 11.

Fonte: Dados da pesquisa.

Assim como apontado por Mory (2004), o *feedback* é parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem, não importando o modelo seguido. Desta forma, o *feedback* adotado tinha um formato simples, objetivo, mas com um olhar formativo, já que a professora repassava aos alunos orientações sobre como apresentar ou alcançar um resultado. A organização do texto foi acordada logo no início dos *feedbacks*; assim, a gestão das alterações foram melhor controladas, mas ainda era possível identificar dúvidas, as quais passaram a ser apresentadas nos encontros por vídeo, garantindo o entendimento das alterações propostas. Acredita-se que as alterações na forma de disponibilizar os *feedbacks* e as alterações necessárias no trabalho de orientação contribuíram para que a maior parte dos orientandos ficassem satisfeitos.

Com relação à comunicação entre a orientadora e os orientandos, através de videochamada on-line, no que diz respeito à sua semelhança com encontros presenciais (questão 10 na Figura 3), 42,9% ficaram muito satisfeitos, 28,6% satisfeitos, 14,3% nem satisfeitos, nem insatisfeitos e 14,3% insatisfeitos. Conforme apontado por Graells (2012), as tecnologias proporcionam formas de expressão e de criação de um canal de comunicação, de forma a processar informações e artefatos possíveis de facilitar a aproximação com a cognição. Através das videochamadas, os alunos puderam expressar-se e entender as mensagens repassadas pela orientadora. A grande maioria dos alunos não teve dificuldades em utilizar a ferramenta, mas alguns problemas de conexão foram identificados em alguns encontros, fazendo-se necessário encerrar e iniciar novamente a chamada, devido a cortes excessivos no som e lentidão nas imagens. Contudo, esse problema geralmente está atrelado à conexão de internet de ambos participantes e não à ferramenta.

Todos os alunos concordaram (57,1% concordaram totalmente e 42,9% concordaram) que a orientação on-line permitiu um maior aproveitamento do tempo (questão 11 na Figura 3), já que não houve deslocamentos. Geralmente os encontros eram agendados durante a semana, no período noturno, entre 19:00 e 22:30, aos sábados pela manhã e, eventualmente, em datas específicas para atender alguns alunos.

Em relação ao tempo de resposta (correções e dúvidas) (questão 12 na Figura 4), 71,4% ficaram muito satisfeitos e 28,6% mostraram-se satisfeitos. Foi mantida uma comunicação por *e-mail* com todos os alunos, no qual a professora informava semanalmente as atividades a serem desenvolvidas e os prazos já definidos no cronograma, a fim de que os alunos percebessem o apoio da professora e sua disponibilidade em auxiliá-los em qualquer dúvida existente. Vale ressaltar que esta postura da docente fez com que a carga horária estipulada para execução da orientação fosse extrapolada, contudo, na sua visão, essa medida foi necessária para manter a qualidade dos TCCs. O *feedback* imediato, adotado pela docente, pode ter efeitos positivos e negativos (ABREU-E-LIMA; ALVES, 2011), porém, fez-se necessário diante dos prazos existentes.



**Figura 4** – Resultado das questões 12 a 14.

Fonte: Dados da pesquisa.

Em relação à percepção dos alunos quanto à autonomia para gerir seu tempo (questão 13 na Figura 4), 42,9% concordaram totalmente que tiveram tal controle, 42,9% concordaram e 14,3% não concordaram, nem discordaram. Durante a orientação, os alunos ficaram “livres” para gerenciar sua rotina de estudos, tendo que cumprir as entregas definidas no cronograma e os encontros agendados. Para os agendamentos, a orientadora disponibilizava uma planilha com vários horários ao longo da semana, e o aluno poderia escolher o que melhor lhe atendesse. Para Preti (2000), a autonomia está relacionada ao indivíduo em busca de sua independência de outrem. O reconhecimento da autonomia no processo de

ensino-aprendizagem perpassa pelo entendimento do aluno da capacidade de pesquisar sozinho e reconhecer o professor como o mediador deste processo. Os prazos estabelecidos aos alunos na disciplina foram mediados pela professora. Contudo, para prosseguir para as próximas atividades, foi condicionada à resolução das pendências existentes nas atividades anteriores. Desta forma, o aluno precisava problematizar, refletir e criar soluções para as pendências presentes.

Ainda sobre a percepção de autonomia do aluno, com relação a desenvolver sua proposta de pesquisa (questão 14 na Figura 4), 42,9% concordaram totalmente que tiveram autonomia, 28,6% concordaram e 28,6% não concordaram, nem discordaram. Como todos os alunos já tinham definido a sua temática no projeto de TCC, a orientadora incentivou os alunos a continuarem com as pesquisas, fazendo apontamentos sobre a delimitação do tema, que, às vezes, era muito amplo, e quanto aos métodos utilizados. Devido ao curto período de tempo para o desenvolvimento do TCC, em alguns casos, por exemplo, não seria possível realizar uma nova coleta de dados. Como destaca Casa Nova *et al.* (2019), em um TCC, é preciso considerar as restrições do tempo e a viabilidade da pesquisa. Os resultados finais dos TCCs envolveram pesquisas com diferentes temáticas, abordagens e métodos, envolvendo problemas aplicados à realidade da sociedade estudada. Dados similares foram descritos por Berbel (1995) ao caracterizar um TCC.

Como pontos positivos da metodologia utilizada, os alunos destacaram a organização das atividades, o *feedback* rápido e o comprometimento da orientadora. Como pontos a melhorar, citaram a forma de apresentar os comentários no texto, a falta de comentários ou sugestões específicas com relação à linha de pesquisa do orientando e substituição da ferramenta de videoconferência on-line por outra mais popular (aplicativo de mensagens). Observando o ponto sobre a apresentação dos comentários, a docente concorda que pode ser utilizada uma ferramenta on-line que permita organizar melhor o versionamento do documento e indicar os históricos e as alterações realizadas pelos usuários. Contudo, é possível que a formatação do texto seja prejudicada, como já acontece em algumas ferramentas do mercado. Em relação à falta de comentários sobre a temática específica da pesquisa, infelizmente, alguns temas não estavam de acordo com área de pesquisa da orientadora, e essa observação pode ser repassada à coordenação que fez a divisão dos orientadores e seus respectivos orientandos. Porém, não é uma tarefa fácil, visto que a quantidade de alunos era grande, e a priorização em relação aos temas e às áreas de pesquisa dos docentes não pôde ser atendida por completo. A substituição da ferramenta de videoconferência on-line é passível de ser realizada, contudo, a plataforma proposta levou em consideração questões de privacidade e segurança dos usuários evitando, por exemplo, a divulgação do número de celular privativo da orientadora e dos orientandos.

Por fim, foi coletada a avaliação final da disciplina pelos orientandos. Todas as repostas avaliaram bem a metodologia e a orientação recebida: "a metodologia foi excelente" (aluno

1), “a dedicação e preocupação da orientadora com a qualidade do trabalho fez toda a diferença” (aluno 3). Em uma das respostas, um orientando atentou-se ao desafio enfrentado pela orientadora em compreender cada aluno e suas necessidades: “após algumas dificuldades de comunicação, ao final, foi possível entrar em fluidez, tendo em vista que nem todos os alunos são iguais e/ou rendem de forma igual, é necessário alinhamento de expectativas” (aluno 7).

Após analisar as respostas dos alunos e suas impressões sobre os métodos e técnicas utilizadas na disciplina, algumas reflexões foram feitas pela docente em relação a essa experiência. Ressalta-se a destreza que um professor orientador de TCC precisa apresentar para atuar em novas oportunidades. Infelizmente nem sempre é oferecido aos professores todos os recursos apropriados para desenvolver o seu trabalho. Porém, questões de precarização e incertezas não devem refletir na relação aluno-professor, principalmente quando o compromisso já foi assumido. Apesar de todas as dificuldades enfrentadas pela docente, nenhuma delas foi repassada aos alunos, evitando desmotivá-los e prejudicá-los no desenvolvimento do TCC. E acredita-se que, com essa postura, o objetivo maior foi cumprido, pois os alunos conseguiram desenvolver seus TCCs com qualidade, participando e buscando soluções condizentes com cada realidade e contexto analisado.

Os elementos da metodologia ativa PBL foram aplicados nesta disciplina. Esta metodologia tem foco em integrar problemas reais com habilidades de aprendizagem autônoma e de trabalho em equipe, favorecendo a adaptabilidade a mudanças e, principalmente, a solução de problemas, com o pensamento crítico, criativo e aperfeiçoamento contínuo (RIBEIRO, 2008). A proposta utilizada pela professora adotou ferramentas simples de comunicação, juntamente com elementos da aprendizagem baseada em problemas para empreender a autonomia do aluno na resolução de problemas e o pensamento crítico, acompanhando de perto todos os passos dos alunos, com *feedbacks* rápidos e contato direto. Estima-se que essas medidas geraram uma maior motivação dos alunos e aumentaram a interação com a professora.

Confia-se que a definição das atividades do cronograma, pautadas na metodologia científica e nos conceitos das metodologias ativas, com destaque para a aprendizagem baseada em problemas, foi fundamental para que os alunos pudessem entender seu problema de pesquisa e os objetivos a serem atingidos pelo TCC, assim como compreender sua autonomia e responsabilidades na elaboração do trabalho. Assim como lembrado por Mitri *et al.* (2008), através da problematização, os alunos conseguirão identificar seu problema de pesquisa e delimitá-lo, sentindo-se motivados a solucioná-lo. Os objetivos definidos no trabalho foram retomados a todo tempo com os alunos, e, desta forma, eles compreenderam que o trabalho só estaria concluído quando os objetivos propostos fossem cumpridos. Na percepção da docente, o propósito da disciplina foi cumprido, uma vez que a maioria dos alunos (80%) conseguiu concluir o TCC com engajamento e persistência, assim

como proposto pelas metodologias ativas (BERBEL, 2011). Os métodos utilizados na disciplina ainda estimularam o estudo individual e a construção ativa do conhecimento, respeitando o ritmo de cada aluno, visto que, apesar de terem sido estabelecidos prazos limites para cada entrega, alunos com dificuldades puderam replanejar algumas datas.

Cada orientando desenvolveu um trabalho diferente. Alguns desenvolveram instrumentos de coleta e analisaram dados sobre um determinado projeto social; outros analisaram dados de relatórios já existentes sobre projetos em execução; outros fizeram propostas de formulação de projetos sociais. Mas, ao longo da orientação, foi possível perceber que os alunos sentiram-se cada vez mais motivados ao visualizar que o problema proposto na pesquisa seria “respondido”, ou seja, desenvolveram processos interativos de estudo e análise para encontrar soluções para os problemas, conforme apontado por Bastos (2006), ao definir as metodologias ativas. Além disso, as temáticas escolhidas nos TCCs estavam totalmente relacionadas às realidades vivenciadas por cada aluno, seja em sua comunidade ou no exercício de sua profissão. Nas respostas registradas na última questão do formulário, alguns alunos destacaram que o TCC permitiu aplicar vários conceitos do curso com autonomia e confiança e permitiu visualizar elementos da convivência profissional e de sua atuação no mercado de trabalho.

Vale destacar que a busca constante por novas ferramentas e métodos é fundamental para se adaptar às mudanças naturais de qualquer área. A tecnologia traz muitas possibilidades aos professores e alunos, softwares e recursos simples podem auxiliar na comunicação e permitir adaptações a situações não previstas. Neste relato de experiência, breves elementos das metodologias ativas, juntamente com ferramentas on-line gratuitas, permitiram que a professora organizasse melhor sua orientação e seguisse com seu trabalho, superando os problemas existentes.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O relato de experiência apresentou uma realidade vivenciada por vários docentes que atuam na orientação de TCC a distância. A pesquisa permitiu identificar a percepção dos alunos com relação aos métodos propostos pela orientadora na condução da orientação, assim como pontos positivos e pontos a melhorar na oferta da disciplina. O resultado, conforme as respostas do questionário semiestruturado, revelou a satisfação dos alunos com os métodos da disciplina, além do reconhecimento do suporte pedagógico ofertado pela docente com o objetivo de concluir o desenvolvimento do TCC com qualidade.

A adaptação de métodos e instrumentos simples e de conhecimento de vários docentes auxiliaram em todo processo de orientação e foram indispensáveis para que o rigor acadêmico fosse mantido nos TCCs, criando um ambiente virtual de aprendizagem conciliado. A utilização de ferramentas gratuitas permitiu um acesso facilitado e o recurso de

vídeo “humanizou” o processo de orientação, permitindo uma maior aproximação com os orientandos. Essa aproximação e confiança foram construídas a cada encontro e foram fundamentais para o sucesso dos oito TCCs concluídos, número considerado excelente pela coordenação do curso, que teve vários casos de desistência e atrasos na disciplina. Contudo, a inserção de um núcleo pedagógico para acompanhar e apoiar as atividades poderá reforçar e trazer benefícios ao processo de orientação. Ademais, cabe ressaltar que, além dos desafios citados neste estudo de caso, o momento em que a orientação ocorreu, com cortes de recursos para as universidades e consequentes atrasos e incertezas na conclusão do curso, não foi favorável. Esses desafios podem ter potencializado o comprometimento dos alunos que desejavam finalizar seu curso e desmotivado outros.

A experiência das orientações a distância trouxe novos olhares em relação à comunicação on-line para a orientadora. Diante de um novo cenário mundial, a partir de 2020, em que o isolamento social foi adotado como método de prevenção e atividades coletivas foram suspensas como um método de enfrentamento da pandemia da COVID-19, a experiência pode acrescentar muito na forma da docente aprimorar as atividades no ensino a distância. E neste novo contexto, já iniciado e vislumbrado como “novo normal”, vários docentes tiveram que se reinventar, criando e adaptando recursos para continuar a ministrar suas aulas presenciais e para orientar seus alunos. Com isso, espera-se que a experiência aqui relatada possa ser visualizada por outros docentes, encorajando-os a encarar este novo desafio da docência.

Enfim, o que parecia ser uma missão muito difícil tornou-se adaptada ao método tradicional de ensino, proporcionando à docente experimentar e visualizar novas expectativas no processo de ensino-aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

ABREU-E-LIMA, Denise Martins de; ALVES, Mario Nunes. O *feedback* e sua importância no processo de tutoria a distância. *Pro-Posições*, Campinas, v. 22, n. 2, p. 189-205, 2011.

Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73072011000200013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072011000200013&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 abr. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000200013>.

BASTOS, Celso da Cunha. Metodologias ativas. *In: EDUCAÇÃO E MEDICINA*. 2006. Disponível em: <http://educacaoemedicina.blogspot.com/>. Acesso em: 10 abr. 2020.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. Metodologia da Problematização: uma alternativa metodológica apropriada para o Ensino Superior. *Semina*, Londrina, v. 16, n. 2, p. 9-19, 1995. DOI: <http://dx.doi.org/10.5433/1679-0383.1995v16n3p09>.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina*, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011. DOI: <http://dx.doi.org/10.5433/1679-0383.2011v32n1p25>.

BROUSSEAU, Guy. Fondements et méthodes de la didactique des mathématiques. *Recherches em Didactique des Mathématiques*, v. 7, n. 2, p. 33-115, 1986.

CASA NOVA, Silvia Pereira de Castro *et al.* (org.). *Trabalho de conclusão de curso (TCC): uma abordagem leve, divertida e prática*. São Paulo: Saraiva, 2019.

GRAELLS, Pere Marqués. Impacto de las TIC em la educación: funciones e limitaciones. *Revista de Investigación y Desarrollo*, Barcelona, v. 1, n. 3, p. 1-15, 2012. Disponível em: <https://www.3ciencias.com/wp-content/uploads/2013/01/impacto-de-las-tic.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2020.

GOMES, Luiz Fernando. EAD no Brasil: perspectivas e desafios. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 18, n. 1, p. 13-22, 2013. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772013000100002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772013000100002&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 abr. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772013000100002>.

HARTZ, Ani Mari; SCHLATTER, Gabriel Vianna. A Construção do Trabalho de Conclusão do Curso por meio da Metodologia Ativa Team-Based Learning. *Administração: Ensino e Pesquisa*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 73-109, 2016. DOI: <https://doi.org/10.13058/raep.2016.v17n1.274>.

LOPES PEREIRA, Natana *et al.* O ambiente virtual de aprendizagem na estruturação de Trabalhos de Conclusão de Curso: estratégias de EAD no Ensino Superior presencial. In: LOPES PEREIRA, Natana *et al.* *Integração de Tecnologias na Segurança Pública e Direitos Humanos*. Araranguá: Hard Tech, 2017. p. 174-184. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2017/trabalhos/pdf/323.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2020.

MACHADO, Andrea de Bem *et al.* Comunicação na EAD: uma análise no processo de orientação de monografia. In: CIAED- CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 20., 2014, Florianópolis. Anais. Disponível em: <http://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/98.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2020.

MASETTO, Marcos Tarcísio. Atividades pedagógicas no cotidiano da sala de aula universitária: reflexões e sugestões práticas. In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia. *Temas e textos em metodologia do ensino superior*. Campinas: Papyrus, 2001.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Resolução nº 1, de 6 de abril de 2018. Brasília, DF, 2018. Disponível em:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=85591-rces001-18&category\\_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85591-rces001-18&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 abr. 2020.

MITRE, Sandra Minardi *et al.* Metodologias ativas de ensino-aprendizagem na formação profissional em saúde: debates atuais. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 2133-2144, 2008. Disponível em:

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-81232008000900018&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232008000900018&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 05 ago. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232008000900018>.

MORY, Edna Holland. Feedback research review. In: JONASSEN, David. *Handbook of research on educational communications and technology*. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 2004.

NEHER, Carlos. *O Trabalho de Conclusão de Curso: orientações & critérios para uma boa nota. E-book*. [S.l.]: Clube de Autores, 2002.

POPPE, Maria da Conceição Maggioni. *TCC na EAD: processo de letramento acadêmico e produção do conhecimento no ensino superior*. In: CIAED- CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 21., 2015, Rio de Janeiro. *Anais*. Disponível em:

[http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD\\_32.pdf](http://www.abed.org.br/congresso2015/anais/pdf/BD_32.pdf). Acesso em: 05 ago. 2020.

PRETI, Oreste. Autonomia do aprendiz na educação a distância. In: PRETI, Oreste. *Educação a Distância: construindo significados*. Brasília: Plano, 2000.

RIBEIRO, Luis Roberto Camargo. *Aprendizado baseado em problemas*. São Carlos: UFSCAR; Fundação de Apoio Institucional, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2009.

WARR, Peter; BUNCE, David. Trainee characteristics and outcomes of open learning. *Personnel Psychology*, Hoboken, v. 48, n. 2, p. 347-375, 1995. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1744-6570.1995.tb01761.x>. Acesso em: 10 abr. 2020.

### **Patrícia Nascimento Silva**

Doutora em Gestão e Organização do Conhecimento pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG, 2018). Analista de Tecnologia da Informação na UFMG. Professora em cursos de Graduação e Pós-Graduação desde 2014, ministrando disciplinas na área de tecnologia e orientação de Trabalho de Conclusão de Curso. Pesquisadora nas áreas de Sistemas de Informação, Gestão do Conhecimento e Dados Governamentais Abertos.

patricians@ufmg.br