

ORIENTAÇÃO DE TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA

Walter Ruben Iriondo Otero¹, Silvia Porto Meirelles Leite², Letícia Marques Vargas³

¹Universidade Federal de Pelotas/Centro de Educação a Distância, walter.iriondo@gmail.com

² Universidade Federal de Pelotas/ Centro de Educação a Distância, silviameirelles@gmail.com

³ Universidade Federal de Pelotas/Faculdade de Administração e Turismo, lekkinhah@gmail.com

Resumo – O artigo apresenta um relato de experiência e reflexões sobre as estratégias adotadas no processo de orientação de Trabalhos de Conclusão de Curso na modalidade de Educação a Distância num curso de pós-graduação em nível de Especialização ofertado por uma universidade federal do Sul do Brasil. Para tanto, serão apresentados dados de levantamento realizado junto aos orientadores e tutores para indagar a efetividade das referidas estratégias, focado nas especificidades da orientação na EAD, da configuração do processo de orientação, dos atores presentes nesse processo e da relação orientador-tutor-aluno. Os questionários foram aplicados durante o período de orientação, contribuindo para a realização de e para a identificação de melhorias necessárias na própria estrutura do curso. Os resultados da análise revelam acertos em vários procedimentos adotados, mas também apontam a necessidade de rever algumas das estratégias propostas, visando aprimorar o processo.

Palavras-chave: orientação, TCC, educação a distância, EAD

Abstract – The article presents an experience report and reflections on the strategies adopted in the guidance for Papers Course Conclusion (CCP) process in the form of distance education course in a graduate-level specialization offered by a federal university of southern Brazil. To this end, data from a survey conducted with the mentors and tutors to investigate the effectiveness of these strategies, focused on specific guidance on distance education, the orientation of the configuration process, the actors used in the process and relationship counselor-tutor-learner will be presented. The questionnaires were administered during the orientation period, the last part of the course, contributing to the achievement of and to identify necessary improvements in the structure of the course. The analysis results reveal successes in various procedures adopted, but also highlight the need to review some of the proposed strategies, aiming to improve the process.

Keywords: guidance, CCP, distance education, DE

1. Introdução

O presente artigo apresenta um relato de experiência e reflexões sobre o processo de orientação de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) na modalidade de Educação a Distância (EAD). Para tanto, destaca as especificidades da orientação na EAD, a

configuração do processo de orientação, os atores presentes nesse processo e a relação orientador-tutor-aluno, num curso de pós-graduação em nível de Especialização, ofertado por uma universidade federal do Sul do Brasil.

A orientação de TCC é um desafio presente nos diferentes níveis de ensino realizados na EAD, tanto em cursos de graduação como de pós-graduação. Este fato adquire especial relevância quando observamos a expansão da EAD no Brasil. Um exemplo que atesta essa expansão é a Universidade Aberta do Brasil (UAB), que atualmente tem cadastrados no SISUAB¹ 357 cursos ativos de Licenciatura, 94 cursos ativos de bacharelado, 14 cursos ativos de tecnólogo e 519 cursos de especialização. Tendo em vista que a proposta curricular da grande maioria desses cursos requer a elaboração de um trabalho de conclusão, destaca-se a necessidade de refletir sobre o gerenciamento desse processo, bem como dos procedimentos e nomenclaturas adotadas no período de elaboração do TCC.

Além das estratégias adotadas na orientação de TCC no curso antes citado, também é apresentado um levantamento realizado junto aos orientadores e tutores para indagar a efetividade dessas estratégias na percepção desses indivíduos.

2. Orientação de TCC na EAD

Com a expansão da comunicação via Internet e com a convergência das mídias registradas nos últimos anos, ampliaram-se as possibilidades de interação entre as pessoas e o acesso a conteúdos digitais na EAD, potencializando a mediação didático-pedagógica a distância (LITTO e FORMIGA, 2009). Nesse sentido, Almeida (2012) destaca sua preocupação perante uma grande oferta de cursos EAD sem desenvolvimento de método científico com rigor metodológico. Essas preocupações transformam-se em desafios ao focar o processo de orientação e a elaboração dos TCC.

Estudos realizados por Brunetta (2012), Corte Real e Corbellini (2011), Schnitman (2011) e Leite (2009, 2003) apontam os desafios e as possibilidades da orientação a distância. Brunetta observou-se que no TCC os tutores remetem à sua função de motivador. O autor também procurou a opinião dos professores orientadores a respeito do papel do tutor e concluiu que este tem um papel fundamental no processo de orientação, pois ele ajuda a delimitar o trabalho e estimula o aluno a se tornar um sujeito crítico, em muitos casos é ele que articula o diálogo entre orientador e aluno. Por sua parte, Corte Real e Corbellini (2011) relatam uma experiência de orientação de TCC, na qual os alunos construíam textos em Wikis² que estavam enlaçados com a Wiki da orientadora. As autoras enfocaram: a interação e a cooperação entre os envolvidos, as estruturas cognitivas de assimilação e a predisposição afetiva à aprendizagem.

¹ Plataforma de suporte para a execução, acompanhamento e gestão de processos da Universidade Aberta do Brasil.

² Software colaborativo que permite a edição coletiva de documentos.

Ao refletir sobre a orientação de TCC na EAD, Schnitman (2011) propõe a análise da interação pedagógica de orientadores de TCC, investindo na mediação como princípio pedagógico básico. Schnitman observou que quanto maior o grau de interação do orientador com seus alunos, mais chances do trabalho ser indicado para a defesa. Mas, Leite (2009, 2003), alerta que entender esse processo de interação entre pessoas que estão se comunicando a distância, requer uma reflexão sobre o domínio dos recursos tecnológicos e as implicações presentes nas trocas.

3. Relato da experiência

O curso de pós-graduação em nível de Especialização abordado neste artigo tem por objetivo contribuir para a formação de professores da Educação Básica, capazes de produzir e estimular estratégias didáticas com diferentes mídias, articulando linguagens de comunicação com os processos de ensino e aprendizagem. O curso insere-se num programa do Ministério da Educação (MEC) em parceria com universidades públicas. O curso é ofertado na modalidade a distância e, na primeira edição, atendeu seis polos de apoio presencial da UAB. A primeira edição do curso já passou pela etapa de construção do TCC e de bancas de avaliação desses trabalhos, o que possibilita uma leitura mais detalhada sobre esse processo.

O TCC do curso consiste em realizar uma pesquisa na área das Mídias na Educação e apresentar os resultados no formato de um artigo científico. Para tanto, os alunos precisavam ter concluído todas as disciplinas do curso e apresentar uma proposta de pré-projeto. A fim de atender a demanda de escrita do TCC, foram definidas as figuras do professor-orientador e do tutor-coorientador. O professor-orientador é um profissional que atua nas áreas de educação e/ou mídias e possui, no mínimo, titulação em nível de Mestrado. Dentre as atribuições do professor-orientador, destaca-se orientação quanto ao planejamento do trabalho e rigor teórico e metodológico; sugestão de leituras; verificação da existência de plágio; realização de pelo menos quatro encontros síncronos com os alunos. A equipe de tutores-coorientadores é composta pelos tutores do curso, os quais acompanharam os alunos durante as disciplinas. Dentre as funções do tutor-coorientador destaca-se orientar sobre as normas de formação e estrutura do trabalho, a utilização dos editores de texto e o cumprimento dos prazos estipulados no cronograma do curso.

Tendo em vista a importância de se investir no fomento à interação no processo de orientação, buscou-se instrumentalizar professores-orientadores e tutores-coorientadores para o uso de recursos de comunicação síncrona e assíncrona, bem como nas possibilidades de interação e registro encontrados na Internet. Também se disponibilizou treinamento para identificação de plágio.

No que se refere à distribuição de alunos por professores-orientadores e tutores-coorientadores, utilizou-se uma sistemática diferente para essas diferentes funções. Os professores-orientadores responderam um questionário, no qual apontaram: quantos alunos gostariam de orientar, áreas do conhecimento e mídias

que gostariam de trabalhar e os polos que gostariam de atender. No caso do tutores-coorientadores, organizou-se a distribuição por polos.

A fim de se promover um espaço de trocas entre alunos, professores-orientadores e tutores-coorientadores, foi criado no AVA do curso um espaço denominado “Sala de Integração/Orientação”, onde foram criados fóruns de orientadores, com um tópico para cada orientando, onde ocorreram as interações assíncronas e as trocas de arquivos, possibilitando assim um mapeamento de mensagens e arquivos enviados durante toda a fase da orientação do TCC.

3.1. Coleta e análise dos dados

Buscou-se analisar as percepções dos professores-orientadores e dos tutores-coorientadores quanto à sistemática de trabalho realizado. Para tanto, foram disponibilizados dois questionários através do “Google Drive”, sendo um específico para os professores-orientadores e outro para os tutores-coorientadores. Os questionários foram respondidos nos meses de março e abril de 2013, período em que os alunos ainda estavam no processo de escrita do TCC, o qual foi entregue em maio de 2013. Destaca-se que todos os nove tutores-coorientadores envolvidos no processo responderam ao questionário. Enquanto que, dos 29 professores-orientadores integrantes da equipe, 19 responderam ao questionário.

Os professores-orientadores foram convidados a responder um questionário que abordou questões sobre: o grau de facilidade/dificuldade em desempenhar as atribuições como professor-orientador; a realização dos encontros síncronos; o auxílio na resolução de problemas conceituais e técnicos; o cumprimento das normas estipuladas no tutorial de elaboração do artigo; o trabalho em parceria com o tutor-coorientador; e o grau de utilização das ferramentas disponibilizadas pela Coordenação do Curso. No caso dos tutores-coorientadores, as questões versaram sobre: evasão estudantil, grau de facilidade/dificuldade de desempenhar as atribuições como tutor-coorientador no processo de orientação, percepção em relação as dificuldades dos alunos, grau de utilidade das ferramentas sugeridas pela coordenação do curso, sugestões de mudanças e percepções gerais do curso.

Para a coleta e análise de dados, foram utilizadas questões objetivas e questões dissertativas de caráter aberto. Algumas das questões objetivas procuraram identificar o grau de facilidade/dificuldade do professor na execução das atribuições como orientador do curso de Mídias na Educação. Para tanto foi utilizada uma escala de Likert, na qual o respondente devia apontar, para cada uma das referidas atribuições, um valor entre 1 e 5, conforme apresentado a seguir no Quadro 1.

1	2	3	4	5
Muito difícil	Difícil	Neutro	Fácil	Muito Fácil

Quadro 1. Escala utilizada para identificar facilidade/dificuldade na execução das atribuições dos

respondentes.

Outras questões procuraram identificar o grau de utilidade dos recursos disponibilizados para as tarefas de orientação; nas quais o respondente devia apontar um valor entre 1 e 5, seguindo a escala apresentada no Quadro 2.

1	2	3	4	5
Sem utilidade	Pouca utilidade	Neutro	Útil	Muito útil

Quadro 2. Escala utilizada para identificar o grau de utilidade dos recursos disponibilizados.

Na análise dos resultados das questões objetivas, a pontuação obtida em cada questão foi totalizada para se obter um valor que represente, em média, a opinião de todos os respondentes. A partir disso, buscaram-se nas respostas das questões dissertativas elementos que contribuíssem para explicar as médias encontradas. Na análise, os nomes dos sujeitos foram substituídos por siglas seguidas de números, a fim de manter o anonimato dos respondentes. O nome dos professores-orientadores foi substituído por RPO(número) e os nomes nos tutores-coorientadores foi substituído por RTC(número).

4. Análise das respostas de professores-orientadores e de tutores-coorientadores sobre suas atribuições

A partir das respostas dos professores-orientadores, pode-se observar que a maioria deles mostrou-se satisfeitos com a metodologia proposta para as orientações. Essa questão pode ser observada em trechos dos registros feitos pelos orientadores ao responder o questionário, os quais são apresentados a seguir.

RPO4 – “[...] estou muito bem impressionada com a estrutura de suporte que o curso criou para a construção dos trabalhos, pois colabora com o trabalho do orientador”.

RPO3 – “O curso como um todo foi muito bem organizado e com um bom grau de exigência dos alunos, o qual acredito que contribuiu para a formação desses profissionais. Em relação ao processo de orientação, esse foi bem organizado, no entanto alguns alunos se esquivaram e não aproveitaram os meses de janeiro e fevereiro para trabalhar no artigo.”

A perspectiva apresentada acima vai ao encontro da questão apontada por Leite (2009, 2003), que destaca a importância do apoio institucional, mais especificamente no suporte tecnológico, administrativo e pedagógico.

Os professores-orientadores e os tutores-coorientadores foram questionados em relação ao grau de dificuldade/facilidade referente a suas atribuições. Nos Quadros 3 e 4 são destacadas as atribuições elencadas com maior grau de dificuldade

para a realização.

Atribuição do Professor-orientador	Opinião
Cumprir e cobrar do aluno o cumprimento dos prazos estipulados no cronograma de elaboração do Trabalho de Conclusão	2,63
Aprovar o pré-projeto dos seus orientandos em dezembro de 2012	2,84
Verificar a possibilidade de existência de Plágio	2,89
Trabalhar em parceria com o Tutor Coorientador	2,89

Quadro 3. Atribuições apontadas pelos professores-orientadores como de maior grau de dificuldade.

Atribuição do Coorientador	Opinião
Cumprir e cobrar do aluno o cumprimento dos prazos estipulados no cronograma de elaboração do Trabalho de Conclusão.	2,6
Orientar sobre as normas de elaboração do pôster.	2,8
Acompanhar as orientações passadas pelo orientador.	3
Auxiliar os alunos a instalar e utilizar os comunicadores para os encontros síncronos.	3

Quadro 4. Atribuições apontadas pelos tutores-coorientadores como de maior grau de dificuldade.

Ao comparar os Quadros 3 e 4, pode-se observar que conseguir que os alunos cumpram os prazos é uma dificuldade evidenciada por professores-orientadores e tutores-coorientadores. No que se refere a essa atribuição, a seguir são evidenciados alguns comentários postados nas questões dissertativas.

RPO3 - “A maior dificuldade no processo de orientação, em minha opinião, incidiu no fato de alguns alunos “sumirem”, não me darem retorno, nem e-mail, nem mensagem, nem resposta no facebook e nem atendiam ou não falavam com a tutora presencial do Polo, quando ela ligava. [...] Assim por uma questão de tempo, alguns trabalhos perderão em qualidade principalmente em aprofundamento teórico e discussão dos resultados.”

RPO4 - “[...] a disponibilidade dos estudantes para fazer o trabalho tem sido o maior empecilho que encontrei até agora, já que pouco têm assumido a tarefa da maneira necessária. [...] o baixo grau de interação (tanto nas respostas às mensagens postadas no fórum quando na disponibilidade em comparecer nos encontros síncronos) de alguns estudantes se reflete na baixa evolução do trabalho.”

RTC3 – “Observo que muitos estão sem interesse e esperando que os trabalhos fiquem prontos sozinhos ou que a gente se comprometa em ajudá-los a pensar o trabalho. Talvez um chamamento mais de perto do professor orientador. Alguns estão se sentindo sozinhos ou pouco cobrados e por isso,

não trabalhem como deveria.”

RTC9 – “Trazer o aluno até o Polo e conversar, mostrar possibilidades, explorar as ferramentas do computador. Mostrar para o aluno as possibilidades da realização do trabalho final. Tentar “aproximar” aluno e orientador, quando necessário solicitando uma intervenção”

A dificuldade na administração do tempo para a escrita do trabalho de conclusão de curso também foi apontado por Brunetta (2012) como um dos aspectos observados nesse processo. De acordo com a autora, orientadores e tutores mencionaram essa falta de organização dos alunos para disciplinar a construção do trabalho de final. Por outro lado, os alunos mencionaram a dificuldade em conciliar atividades profissionais e acadêmicas e demandas pessoais. Assim, identifica-se a necessidade de se elaborar procedimentos que auxiliem o aluno a administrar o seu tempo para atender às demandas desse processo de escrita. Elucida-se o caráter pedagógico de se investir, desde o início das disciplinas curriculares, na prática de estabelecer rotinas de trabalho para as atividades de cursos EAD.

Outro aspecto evidenciado nos Quadros 3 e 4 é a proximidade no grau de dificuldade encontrado na questão que tange ao trabalho em parceria entre esses dois atores. Para os tutores-coorientadores pode-se observar grau 3 na atribuição de acompanhar as orientações passadas pelos professores-orientadores. Por outro lado, os professores-orientadores apontaram o grau 2,89 para o trabalho em parceria. Nesse ponto, são apresentadas algumas considerações apontadas pelos sujeitos.

RTC1 – “Alguns alunos trocaram de orientador no processo de construção do trabalho e outros ficaram certo tempo sem orientação. Isso dificultou a escrita e também para manter os prazos”

RTC2 – “Trabalho mais integrado entre coorientadores e orientadores. Alguns alunos reclamam da demora do contato do orientador, houveram casos que nunca trocamos mensagens (eu e o orientador).”

RPO12 – “Entre em contato com os 2 tutores coorientadores logo no início da orientação para deixá-los informados sobre a orientação. Um deles não comentou nada, o outro pensou que eu estivesse repassando para ele alguma tarefa. Precisei esclarecer que somente queria deixá-lo informado.”

RPO5 – “ainda não entendo bem a visão que o coorientador tem do andamento do trabalho pois ontem, por exemplo, vi, no fórum, que um dos meus orientandos que está com o trabalho parado (ou seja, não enviou nada depois do encontro síncrono nem realizou as alterações que sugeri na 1ª leitura) já teve o trabalho formatado pelo coorientador... eu fiquei pensando: 1) como assim o trabalho foi formatado? que trabalho (se não há trabalho!?!?) e 2) pobre desse coorientador, pois provavelmente precisará trabalhar novamente no arquivo de um mesmo aluno...”

Apesar do trabalho em parceria apresentar pouca diferença no grau de dificuldade nas respostas dos sujeitos, pode-se observar algumas informações nas questões dissertativas. Nesse ponto entende-se a importância de se explicitar as funções de cada um, para minimizar as possibilidades de contradição no processo de orientação ao aluno, o que foi feito apenas através do AVA. Uma estratégia que pode

minimizar essa dificuldade é a promoção de encontros síncronos entre professores-pesquisadores e tutores-coorientadores, investindo no estreitamento de laços entre eles e destacando as diferentes funções no processo de escrita do trabalho. A partir da análise dessa primeira experiência, numa próxima edição poder-se-á concentrar os professores-orientadores por polo, fomentando assim o trabalho da equipe de orientação, pois, apesar da proposta apresentada pela coordenação do curso, cada professor-orientador tem uma sistemática de trabalho, o que acaba por interferir na realização das atribuições do tutor-coorientador.

Além da questão da administração temporal e de acompanhamento da equipe de orientação, também se observou em alguns relatos uma diferença de calendário entre as atividades do curso e as atividades na sua instituição de atuação profissional. Os alunos da especialização, que são em sua maioria professores da Rede Pública, realizaram os trabalhos práticos das disciplinas do curso junto a seus alunos, nas escolas, em 2012. Mas, começaram a escrever o artigo final no início de 2013, quando já tinham trocado de turma e/ou de escola e estavam trabalhando com novos sujeitos. Em algumas situações, essa diferença pode ter interferido na relação entre a prática docente e a pesquisa desenvolvida no artigo final, bem como na configuração da própria prática profissional como objeto de estudo. Depoimentos sobre esse aspecto podem ser observados a seguir.

RPO14. [...]Tenho duas alunas que agora, no início do ano, estão colocando em prática (usando como procedimento técnico a pesquisa-ação) o uso da mídia usada na pesquisa, no caso o blog, pois até então tudo indicava que já estavam utilizando a ferramenta. Então elas precisam ao mesmo tempo que constroem o artigo, realizar a prática.

RPO13. - [...] Outra questão foi o desencontro do calendário de orientação com o calendário escolar. Como elas pesquisam sobre sua prática somente conseguiram executar os projetos escolares em março, ficando reduzido o tempo para análise e escrita do artigo. Elas apresentaram muita dificuldade em diferenciar o projeto escolar do projeto de pesquisa. Pensavam q era só aplicar tal ação pedagógica e relatar.

Ao focar as atribuições que apresentaram maior média nas respostas dos professores-orientadores e dos tutores-coorientadores, evidenciam-se as atribuições com maior grau de facilidade para sua realização. Nos Quadros 5 e 6 são apresentadas as médias das repostas dos sujeitos.

Atribuição do Professor-Orientador	Opinião
Realizar pelo menos quatro encontros síncronos (entre dez/2012 e abr/2013)	3,05
Auxiliar o aluno na resolução de problemas conceituais e técnicos	3,21
Manter atualizado o Formulário de Orientação disponibilizado no GoogleDocs	3,26
Orientar quanto à leitura e cumprimento das normas estipuladas no tutorial de elaboração do artigo	3,32
Orientar quanto à elaboração do planejamento do trabalho	3,58

Sugerir leituras e autores pertinentes ao tema do trabalho	3,63
------------------------------------------------------------	------

Quadro 5. Atribuições apontadas pelos professores-orientadores como de menor grau de dificuldade.

Atribuição do Tutor-Coorientador	Opinião
Orientar sobre as normas de formação e estrutura do trabalho.	3,2
Orientar sobre a utilização dos editores de texto e os recursos para formatação adequada.	3,2

Quadro 6. Atribuições apontadas pelos tutores-coorientadores como de menor grau de dificuldade.

Ao comparar o Quadros 5 e 6, pode-se observar que eles contemplam a execução das atividades mais específicas de cada função. Enquanto o professor-orientador teve como principal atribuição a concepção e o desenvolvimento da pesquisa e da escrita, o tutor-coorientador teve como principal atribuição a formatação do trabalho. Em suas respostas, os tutores-coorientadores destacaram o período de formação e os tutoriais disponibilizados pela coordenação, percebe-se que o treinamento prévio no uso das ferramentas a serem utilizadas durante o período de produção textual auxiliou a todos no desempenho de suas funções.

RTC2 – “Eu gostei e estou gostando muito da experiência, pois está reforçando minhas atividades acadêmicas em relação a metodologia de pesquisa, normas de acordo com a ABNT e utilização do material (tutorial para produção do artigo) disponibilizados pela coordenação via Moodle”

RTC3 – “Eu gostei, aprendi várias coisas, lembrei outras e mantive uma relação bem próxima principalmente com os alunos que me procuravam.”

RTC4 – “Foi e está sendo uma experiência muito boa. Estou feliz que posso ajudar nesta etapa do trabalho que tanto assusta. Já fiz vários trabalhos de conclusão de curso e não tive uma pessoa que me orientasse na formatação, achei esta ideia muito boa.”

Vale destacar que nas respostas dos Professores-Orientadores, atribuição “Auxiliar o aluno na resolução de problemas conceituais e técnicos” recebeu o grau 3,21, e a atribuição “Orientar quanto à elaboração do planejamento do trabalho” recebeu 3,58. Essas atribuições remetem ao planejamento teórico-metodológico da pesquisa, que, de acordo com Almeida (2012) e Schnitman (2011), abrange a formação dos profissionais na EAD e o investimento na condução da mediação por parte do professor/orientador. Entende-se que esse processo inicia com as disciplinas curriculares, mas ele ganha maior visibilidade com a escrita do trabalho final, quando os alunos precisam olhar para a prática docente como um objeto de pesquisa e sistematizar isso através da escrita acadêmica. Quanto a esses aspectos, pode-se observar as considerações dos professores-orientadores a seguir.

RPO13 - muitos não tem muita noção da parte científica e ainda escrevem senso comum e você informa e ele / ela, nem sempre entende.

RPO14 - Preocupe-me com o baixo nível de conhecimento da maioria das alunas, o que obstaculiza o bom desenvolvimento do trabalho. Além de um conhecimento limitado em relação ao tema do projeto em si, há grande

dificuldade na questão metodológica, além de problemas substanciais na escrita, relativas à coesão e coerência, notadamente. Houve muito empenho em tentar explicar para as alunas a diferença entre o "projeto escolar" e o projeto de pesquisa objeto da especialização.

A partir dessas reflexões pode-se observar que a análise do processo de elaboração do TCC também remete a informações importantes acerca da estrutura curricular do curso. Mesmo que o projeto tenha sido iniciado na terceira disciplina curricular, sendo que o mesmo foi retomado na disciplina final, a escrita do trabalho trouxe à tona lacunas concernentes à estruturação de um trabalho científico. Mesmo que muitas dúvidas apareçam no exercício da escrita do trabalho de conclusão, as dúvidas evidenciadas pelos alunos e relatadas pelos professores-orientadores podem contribuir para se rever aspectos referentes à Metodologia Científica e à prática da pesquisa.

5. Análise das respostas de professores-orientadores e de tutores-coorientadores sobre a utilidade dos recursos disponibilizados

Conforme comentado anteriormente, foi disponibilizado aos professores-orientadores e aos tutores-coorientadores tutoriais com orientações com normas para a escrita do trabalho final, recursos dos editores de texto, orientações sobre plágio, links de referenciais bibliográficos e informações sobre comunicadores. Esse material teve como objetivo qualificar o processo de escrita do TCC. Com o objetivo de avaliar a pertinência desse material disponibilizado pelo curso, os professores-orientadores e os tutores-coorientadores foram questionados a respeito do grau de utilidade dos recursos oferecidos para o desenvolvimento das tarefas relativas à orientação dos alunos. Nos quadros 7 e 8 são apresentadas as médias das respostas dos sujeitos.

Suporte disponibilizado aos professores-orientadores	Opinião
Tutoriais para realizar web conferências (utilizando Skype, Google Talk, e RNP)	3,95
Repositório no AVA para inserir artigos para seus orientandos	4,11
Fórum de Orientações no AVA para dialogar com os orientandos	4,16
Reuniões da Coordenação com os Orientadores para explicar metodologia de trabalho	4,37
Tutorial para elaboração do artigo – disponível no AVA	4,84
Modelo do artigo (Word e Writer) – disponível no AVA	4,89

Quadro 7. Grau de utilidade dos recursos oferecidos pela coordenação do curso

Utilidade dos tutoriais disponíveis no ambiente AVA para os tutores-coorientadores	Opinião
Tutoriais para realizar web conf. (Skype, Google Talk, e RNP) – disponível no AVA	3.6

Tutorial para elaboração do artigo – disponível no AVA	4,5
Modelo do artigo (Word e Writer) – disponível no AVA	4,8

Quadro 8. Grau de utilidade dos tutoriais disponibilizados de acordo com os tutores-coorientadores

A partir dos quadros 7 e 8, pode-se observar que tanto os professores-orientadores quanto os tutores-coorientadores consideraram útil o tutorial disponibilizado para a elaboração do artigo e o modelo de artigo disponibilizados no AVA. Esse material teve como objetivo explicitar os padrões exigidos pelo curso e que serviriam de referência nas bancas de avaliação dos trabalhos de conclusão, com isso buscou-se deixar claro em que aspectos os alunos seriam cobrados. No caso dos tutoriais para realização dos encontros síncronos, o grau de utilidade neutro, que pode ser considerado sem opinião formada.

A respeito da utilidade de recursos que possibilitam a realização de reuniões síncronas com os alunos, o registro das opiniões está nos Quadros 9 e 10.

Recursos sugeridos para reuniões com alunos – Respostas dos professores-orientadores	Opinião
Sala de web conferências da RNP para comunicar-se com os orientandos	2,84
Hangout do Google+ para comunicar-se com os orientandos	3,21
Google Talk para comunicar-se com os orientandos	3,42
Skype para comunicar-se com os orientandos	4,37

Quadro 9. Grau de utilidade dos recursos oferecidos para as reuniões síncronas, respostas dos professores-orientadores.

Recursos sugeridos para reuniões com alunos – Respostas dos tutores-coorientadores	Opinião
Hangout do Google+ para comunicar-se com os orientandos	2,7
Google Talk para comunicar-se com os orientandos	3
Sala de web conferências da RNP para comunicar-se com os orientandos	3
Skype para comunicar-se com os orientandos	3,6

Quadro 10. Grau de utilidade dos recursos oferecidos para as reuniões síncronas, respostas dos tutores-coorientadores.

Com base nos quadros 9 e 10, pode-se observar que o *Skype* foi o recurso considerado de maior utilidade pelos sujeitos. O *Hangout do Google+* foi considerado o recurso de menos utilidade para os tutores-coorientadores, enquanto a sala da RNP (Rede Nacional de Pesquisa) foi considerada o recurso de menos utilidade para os professores-orientadores. Neste cenário vale ressaltar que os tutores-coorientadores utilizaram com frequência a sala da RNP durante as disciplinas curriculares do curso, de modo que já conheciam as facilidades oferecidas pela referida ferramenta.

Entretanto, os tutores não tinham acesso à abertura de salas para webconferência e aos recursos de administração, o que limitava o seu acesso. No caso do grau de utilidade indicada pelos professores-orientadores, pode apontar para um eventual desconhecimento sobre as facilidades oferecidas pelas salas da RNP. Além disso, o seu uso depende de agendamento com o setor responsável pela administração do sistema na UFPEL, de modo que o orientador não pode acessá-lo a qualquer momento com sua própria senha.

No que se refere à metodologia adotada nas orientações e quanto à utilização de outros recursos na orientação, os mais citados foram o Facebook e o e-mail. A esse respeito, evidenciam-se os comentários apresentados a seguir.

RPO4 - “Costumo trocar arquivos e “fazer combinações” basicamente pela plataforma; nas circunstâncias em que a plataforma falha (no caso de recusar anexos maiores, por exemplo), uso e-mail. As orientações em si são feitas através de sugestões no corpo do trabalho e via Skype, quando são necessárias diretrizes “maiores”/mais relevantes; destaco.”

RPO3 - “O processo de orientação foi conduzido por e-mail, visto que o fórum disponibilizado na sala de orientação era de visualização de todos. Deste modo, para não ocorrer problemas de cópias dos trabalhos dos alunos os arquivos foram anexados em e-mails. O skype e o facebook foram as duas formas utilizadas para os encontros. Deixei a cargo de cada orientada a escolha da forma em que se sentia mais segura para nos comunicarmos. A maioria optou pelo facebook, mas algumas foram realizadas pelo skype.”

RPO10 – “O que mais utilizo é o facebook. Até para dar umas “sacudidas” para me responderem as mensagens quando vejo que estão conectados”.

RTC9 – “O skype está sendo a ferramenta mais utilizada pelos alunos e orientadores.”

RTC4 – “O velho e antigo email. Para mim é o que tem melhor resultado.”

RTC6 – “Várias ferramentas mediam o processo de orientação. Eu recebo alguns email e também alunos no Polo.”

Destaca-se a importância de incentivar os momentos de interação entre professores, tutores e alunos, tanto síncronos quanto assíncronos, o que colabora para o enriquecimento da mediação e para a constante motivação para que os alunos não se sintam abandonados. A opção de se investir no Moodle como um espaço de interação assíncrona, teve como premissa o seu caráter institucional, servindo de referência para identificar possíveis carências no processo de orientação. No que se refere à sistemática proposta de encontros síncronos, buscou-se formas de se fomentar as trocas entre os envolvidos no processo de orientação. Além das propostas apresentadas pela coordenação do curso, também foram apontadas outros caminhos, como o próprio Facebook, o que poderá ser considerado pela Coordenação do Curso nas próximas edições.

Em relação ao AVA utilizado pelo curso, o Moodle, percebe-se que o mesmo atendeu as expectativas de todos quanto a sua funcionalidade, formalidade e necessidade. Foram sugeridas poucas alterações relativas ao uso de ferramentas de

comunicação, sendo observadas várias sugestões dos tutores-coorientadores de centralizar as atividades no AVA.

R9 – “O que precisa de “alteração” é a solicitação para que todos os participantes (orientadores e alunos) realizem os trabalhos através deste ambiente, pois por diversas vezes, houve a necessidade de entrar em contato com o aluno para o envio dos trabalhos, pois estes estavam acontecendo somente via “email” (diretamente para o seu orientador). Além de ser indispensável o registro destas mensagens e postagens.”

R6 – “Talvez, para ficar tudo registrado, que os encontros síncronos (web, chats) fossem no AVA.”

A partir disso, pode-se identificar a necessidade de se centralizar as atividades de orientação em um mesmo espaço virtual, sendo que o AVA caracteriza esse espaço institucional na Internet. Isso facilita que os atores no processo de escrita do trabalho (professor-orientador, tutor-coorientador e aluno) compartilhem um mesmo espaço de trocas e registros. Por outro lado, os recursos de comunicação síncrona disponibilizados nesse AVA nem sempre funcionam de maneira adequada, por isso buscou-se outros recursos que suprissem essa demanda. Entretanto, entende-se que o registro do processo realizado pelos professores-orientadores no diário do Google Drive, poderá ser realizado no próprio Moodle, mais especificamente na Sala de Orientadores, fomentando o acesso a esse espaço.

6. Conclusões

O simples fato de relatar a experiência neste artigo e refletir sobre o processo de orientação de Trabalhos de Conclusão de Curso, assim como a análise das considerações dos professores-orientadores e tutores-coorientadores acerca do processo de gerenciamento da escrita do TCC, contribuiu para o aperfeiçoamento do próprio processo. Os questionários foram aplicados durante o período de orientação, contribuindo para a realização de e para a identificação de melhorias necessárias na própria estrutura do curso.

Além disso, a leitura dessa experiência reverbera para a qualificação de processos de gerenciamento em outros cursos que contemplam o desenvolvimento de um TCC. Entende-se que no TCC o aluno realiza uma síntese com o que foi trabalhado nas disciplinas curriculares, o aporte teórico-metodológico e sua prática docente. Ou seja, o desafio de sistematizar e pesquisar a prática docente a partir de um conhecimento estrito senso é materializado na escrita do trabalho de conclusão. Nesta perspectiva, é importante fomentar práticas que contribuam para a realização dessa atividade.

Dentre os aspectos destacados nas respostas dos professores-orientadores e tutores-coorientadores, observou-se o grau de dificuldade na atribuição realizar o trabalho em parceria professor/tutor. Tendo em vista que as atribuições eram diferentes, mas complementares, surge, portanto, a necessidade de revisar os mecanismos de interação Aluno/Professor-Orientador/Tutor-Coorientador. Esses mecanismos referem-se tanto à disponibilização de recursos técnicos, quanto à

promoção de procedimentos no uso dos recursos.

Alguns orientadores questionaram a nomenclatura adotada para o tutor-coorientador, argumentando que a atividade de orientar sobre normas de formatação e investir no cumprimento de prazos não configura uma “orientação” propriamente dita. Essa nomenclatura será problematizada e repensada pela Coordenação do Curso.

Outro aspecto considerado de difícil execução foi “verificar a possibilidade de existência de Plágio”. Entretanto, acredita-se que isso pode ser resolvido investindo na formação de professores-orientadores e tutores-coorientadores para o uso de softwares específicos. Apesar de essa questão ter sido trabalhada durante as disciplinas curriculares do curso, o plágio foi identificado por vários professores-orientadores no processo de escrita do trabalho final.

A partir dos relatos dos professores-orientadores sobre o uso do Facebook, identificou-se a necessidade de refletir a respeito de sua possível adoção como um sistema de suporte para as trocas entre os envolvidos no processo de orientação. Pode-se investir nesse sistema tanto como um suporte para construir/manter o vínculo com os alunos, quanto para dar suporte às interações síncronas. Entretanto, incentiva-se que a troca de arquivos e os registros acerca da orientação devem ser realizados em um suporte institucional, que nesse caso é o AVA Moodle.

Para finalizar, cabe destacar a intenção em fazer o levantamento com os alunos sobre a construção do TCC, a fim de verificar como eles compreenderam a realização dessa atividade e as estratégias adotadas por eles durante o processo de escrita. Esse tipo de análise contribui para um melhor entendimento sobre como os sujeitos realizam as atividades de pesquisa e escrita no decorrer do trabalho de conclusão de curso. Também se propõem analisar as interações realizadas entre Aluno/Professor-Orientador/Tutor-Coorientador no AVA, comparando as respostas enviadas para os questionários com a participação dos sujeitos no referido ambiente.

Referências

- ALMEIDA, M. E. B. de. Formação de educadores a distância na pós-graduação: potencialidades para o desenvolvimento da investigação e produção de conhecimento. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 121, dez. 2012. Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302012000400008>. acesso em 21 mar. 2013.
- BRASIL. Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 2005.
- BRUNETTA, N. et al. Aspectos do Processo de Construção do trabalho de conclusão de curso na modalidade a distância: perspectivas dos alunos, tutores e professores orientadores. **Revista Renote**, Porto Alegre, v.10, n. 3 dez. 2012. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/36380/23474>. acesso em

21 mar. 2013.

CORTE REAL, Luciane Magalhães; CORBELLINI, Silvana. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em um Curso de Graduação Modalidade EAD: uma Proposta Cooperativa Construída em Ambiente a Distância. **Revista Renote**, Porto Alegre, v.9, n. 1 jul. 2011. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/21909/12711>>. acesso em 25 de julho de 2013.

BECKER, Fernando. **Ensino e Pesquisa: qual a relação?** In: BECKER, Fernando; MARQUES, Tânia. Ser Professor é Ser Pesquisador. Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 11-20.

LEITE, Lígia. **Elaboração de teses de doutorado e o processo de orientação virtual na sala de aula do século XXI.** In: IV International Conference on Education, Training and |New Technologies - VirtualEduca 2003, Miami, 2003. Disponível em: <http://www.educoea.org/webs/virtualeduca/2003/es/actas/10/10_06.pdf>

LEITE, Lígia. Formando profissionais reflexivos na sala de aula do século XXI. In: VALENTE, J.A.; BUSTAMANTE, S.B.V. **Educação a distância: prática e formação do professor reflexivo.** São Paulo: Avercamp, 2009. p. 37-62

LITTO, Fredric; FORMIGA, Marcos. **Educação a Distância: o estado da arte.** São Paulo: Pearson, 2009.

SCHNITMAN, I. M. A mediação pedagógica e o sucesso de uma experiência educacional on-line. **ETD – Educ. Tem. Dig.**, Campinas, v.12, n.esp., p.287-314, mar. 2011. Disponível em: <http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/2263/pdf_61>. acesso em 21 mar. 2013.