

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS**

SILVIA DE LARA SOUZA

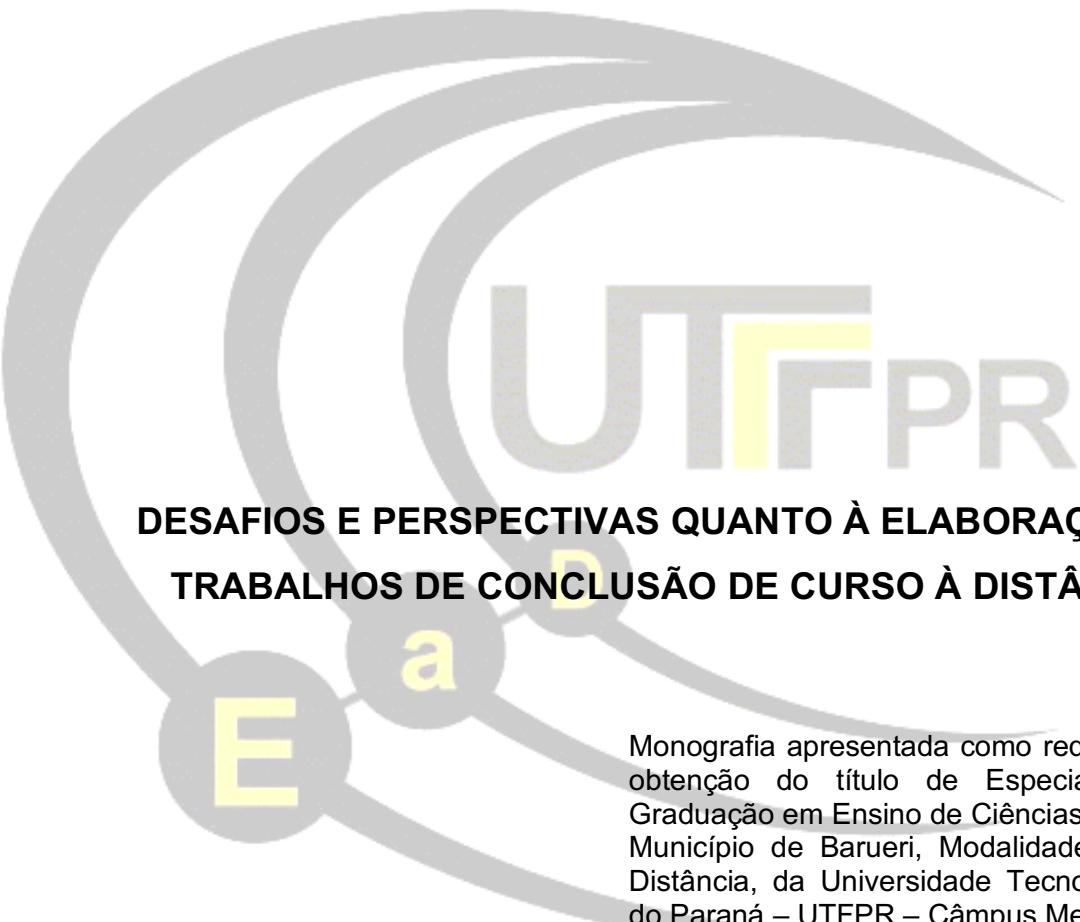
**DESAFIOS E PERSPECTIVAS QUANTO À ELABORAÇÃO DE
TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO À DISTÂNCIA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2020

SILVIA DE LARA SOUZA



**DESAFIOS E PERSPECTIVAS QUANTO À ELABORAÇÃO DE
TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO À DISTÂNCIA**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós Graduação em Ensino de Ciências - Polo UAB do Município de Barueri, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

Orientadora: Prof. Me. Rodrigo Ruschel Nunes

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

MEDIANEIRA

2020



TERMO DE APROVAÇÃO

Desafios e perspectivas quanto à elaboração de trabalhos de conclusão de curso à distância

Por

Silvia de Lara Souza

Esta monografia foi apresentada às 14:30 h do dia 12 de setembro de 2020 como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Ensino de Ciências - Polo de Barueri, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Prof. Me. Rodrigo Ruschel Nunes
UTFPR – Câmpus Medianeira
(orientador)

Prof Dr. Ismael Laurindo Costa Junior
UTFPR – Câmpus Medianeira

Prof Me. Ricardo Sobjak
UTFPR – Câmpus Medianeira

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso-.

Dedico ao meu esposo e melhor amigo da vida:

Gusta você ilumina os meus dias!

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, pela educação e exemplo que me deram, que mesmo sem conhecer a academia e tendo pouco estudo me prepararam para a vida e me guiaram até aqui.

Ao meu marido que sempre apoia as minhas ideias e loucuras, e que deixa a minha vida mais leve e alegre. Principalmente nesse momento que está me ajudando a gestar não só uma cria acadêmica, essa monografia, mas também nosso primogênito Pedrisco. Obrigada pela paciência e cumplicidade!

Ao meu orientador professor Me. Rodrigo Ruschel Nunes que mesmo adoecido me ajudou nessa jornada.

Aos colegas de classe do polo Barueri que mesmo longe se fizeram presentes nas conversas e desabafos no nosso grupo de WhatsApp.

Agradeço aos professores e tutores do curso de Especialização em Ensino de Ciências, professores da UTFPR, Câmpus Medianeira.

Muito obrigada a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desta monografia.

RESUMO

SOUZA, Sílvia de Lara. TCC elaborado à distância e seus desafios. 2020. 41. Monografia (Especialização em Ensino de Ciências). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

O presente trabalho é uma pesquisa qualitativa que estudou as dificuldades e desafios encontrados na elaboração de TCC à distância descritas na literatura. Foram avaliados 22 trabalhos acadêmicos dentre eles artigos, teses e dissertações que analisaram cursos de Ensino Superior de Graduação e de Pós-graduação que possuíam em sua grade um TCC orientado à distância. No decorrer do estudo foram criadas categorias e subcategorias de análises para melhor avaliação e classificação das dificuldades pontuadas nos trabalhos analisados. Ao final concluiu-se que as 5 dificuldades mais citadas nos trabalhos analisados foram: a) 'Problemas com escrita acadêmica', b) 'Falta do contato presencial e/ou síncrono', c) 'Administração do tempo', d) 'Comunicação' e e) 'Problemas acadêmicos gerais'. Alguns desses problemas não são exclusivos da EAD, mas podem ter sido potencializados pela falta de um contato mais próximo ou síncrono com o orientador.

Palavras-chave: TCC, monografia, TCC orientado à distância, dificuldades em EAD.

ABSTRACT

SOUZA, Silvia de Lara. Challenges in developing an e-learning monograph. 2020. 41. Monografia (Especialização em Ensino de Ciências). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2020.

The present work is a qualitative research which studied the challenges and difficulties in developing an e-learning monograph describes in literature. Were assessed 22 academic researches, articles and thesis, which evaluated Higher Education who did a distance guide monograph. In the development of this study was made some categories and subcategories to analyze and classify the difficulties pointed in the evaluated works. The 5 most mentioned difficulties were: a) 'Issues with academic writing', b) 'Missing face-to-face meeting', c) 'Time management', d) 'Communication' and e) 'General academic issues'. Some of these points is not exclusive to e-learning, but could be enhanced by the lack of closer contact or synchronous meeting with the advisor.

Keywords: monograph, monograph e-learning, e-learning difficulties.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 – Fluxograma do delineamento da pesquisa	24
Ilustração 2 – Segmento do Curso	34
Ilustração 3 – Perspectiva Avaliada no Trabalho	35
Ilustração 4 – Relato de Experiência	35
Ilustração 5 – Tabela de Categorias e Subcategorias de Análises	37
Ilustração 6 – Quadro das subcategorias – Acadêmica	38
Ilustração 7 – Quadro das subcategorias – Institucional	40
Ilustração 8 – Quadro das subcategorias – Pessoal	41
Ilustração 9 – Quadro das subcategorias – Relacionamento	41
Ilustração 10 – Quadro das subcategorias – Tempo	42
Ilustração 11 – Trabalho Avaliado X Categorias e Subcategorias de Análise	44

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1 DEFINIÇÃO DE EAD	Erro! Indicador não definido.
2.2 HISTÓRIA DA EAD NO BRASIL	Erro! Indicador não definido.
2.3 DESAFIOS DA EAD	Erro! Indicador não definido.
2.4 O TCC NA EAD	Erro! Indicador não definido.
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	22
3.1 TIPO DE PESQUISA	22
3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	22
3.3 ANÁLISES DOS DADOS	23
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	25
4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS TRABALHOS AVALIADOS	25
4.2 APRESENTAÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE	28
4.2.1 Categoria Acadêmica	29
4.2.2 Categoria Comunicação	322
4.2.3 Categoria Institucional	322
4.2.4 Categoria Pessoal (aluno)	32
4.2.5 Categoria Relacionamento	32
4.2.6 Categoria Tecnológica	33
4.2.7 Categoria Tempo	33
4.3 AVALIAÇÃO DAS CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS	34
4.3.1 Avaliação das categorias e subcategorias mais citadas	36
4.3.1.1 Subcategoria 'Problemas com a escrita acadêmica'	36
4.3.1.2 Subcategoria 'Falta do contato presencial e/ou síncrono'	37
4.3.1.3 Subcategoria 'Administração do tempo'	38
4.3.1.4 Categoria 'Comunicação'	39
4.3.1.5 Subcategoria 'Problemas acadêmicos gerais'	39
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	42
APÊNDICE A	46

1 INTRODUÇÃO

O ensino à distância (EAD) no Brasil conquista mais adeptos a cada ano, atualmente 37% das matrículas em cursos de graduação são realizadas em cursos EAD (INEP, 2018). E, mesmo nos cursos de graduação presenciais, recentemente passou-se a permitir que até 40% da carga horária seja ministrada à distância segundo a Portaria do MEC nº 2.117/2019 (BRASIL, 2019).

Tal popularidade possivelmente foi influenciada e fomentada pelo Governo nas 2 últimas décadas pelo fato de a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, promulgada em 1996, incentivar a educação à distância:

“Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996).

Outro fator bem atual que contribuiu para acelerar o processo de popularização, ou pode-se dizer até de massificação forçada do EAD é a pandemia que estamos vivenciando nesse momento, ano de 2020. Esse é sem dúvida um marco na história mundial que afetará o modo de vida dos humanos no mundo inteiro e, certamente, também será marcante na Educação em todas as esferas: Infantil, Fundamental, Médio e Superior.

Através desse cenário descrito nota-se que a educação à distância vem consolidando um papel importante na Educação em nosso país, principalmente no Ensino Superior, que é o foco dessa pesquisa.

O presente trabalho visa elencar os desafios pertinentes à educação à distância, avaliando especificamente as dificuldades apontadas na literatura na elaboração de trabalhos acadêmicos orientados à distância. Pois, o período de elaboração do TCC no ensino presencial normalmente já é um período complicado e conflituoso para os alunos, por isso essa pesquisa busca responder: ‘Quais são as dificuldades encontradas na elaboração do TCC à distância?’.

Justifica-se a presente pesquisa, pois há uma crescente demanda por essa modalidade de ensino como apresentado anteriormente 37% das matrículas no Ensino Superior são na modalidade EAD; nota-se que há incentivo através de políticas

públicas que cresça a oferta de cursos online, seja integralmente EAD ou parcialmente; e também em nosso contexto histórico atual vemos que houve uma rápida migração dos sistemas de ensino presencial para online, o que provavelmente irá influenciar a Educação em um futuro próximo.

O objetivo dessa pesquisa é elencar as dificuldades descritas na literatura na elaboração de um trabalho de conclusão de curso orientado à distância, resumindo-as em categorias de análise.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esse capítulo traz uma revisão bibliográfica sobre EAD e suas definições, história no Brasil, os desafios e sobre o TCC à distância.

O ensino à distância (EAD) no Brasil vem conquistando mais adeptos a cada ano, atualmente 37% das matrículas em cursos de graduação são realizadas em cursos EAD (INEP, 2018). E, mesmo nos cursos de graduação presenciais, recentemente passou-se a permitir que até 40% da carga horária seja ministrada à distância segundo a Portaria do MEC nº 2.117/2019 (BRASIL, 2019).

Através desse cenário podemos ver que a educação à distância vem consolidando um papel importante na Educação em nosso país.

2.1 DEFINIÇÃO DE EAD

Encontramos na legislação brasileira algumas definições de Educação à Distância, segundo o Decreto nº 9.057/2017 EAD é definida como:

“mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolve atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos” (BRASIL, 2017).

No Decreto nº 2.494/1998 tem-se que:

“Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação.” (BRASIL, 1998).

E, no Decreto nº 5.622/2005, define a educação à distância como:

“(...) modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos” (BRASIL, 2005).

Para Loureiro (2018) a educação à distância é efetivada “através de variadas estratégias, múltiplas ferramentas e recursos tecnológicos” que “se renovam” e redimensiona o tempo e os espaços da aprendizagem, “possibilitando a divulgação, a troca e o compartilhamento de informações e saberes”. Mas a EAD não deve ser “simplesmente confundida com o instrumental, com tecnologias a que recorre”, ela “deve ser compreendida como uma prática educativa situada e mediatizada” (LOUREIRO, 2018).

Na EAD “o aluno deixa de ser mero receptor de conteúdos e passa a ser o protagonista de sua aprendizagem, ditando o próprio ritmo de estudos, em diversos lugares” (BELLONI, 2009 apud MARTINS, 2015).

2.2 HISTÓRIA DA EAD NO BRASIL

Apesar da contemporaneidade do tema, o ensino à distância não é algo novo houveram no passado algumas modalidades de ensino que utilizavam outros meios que não a internet para se propagar, “há registros do surgimento da educação à distância ainda no século XIX”, onde se utilizava as correspondências para a comunicação e “a troca de informações”, essa modalidade de ensino surgiu “para atender à necessidade de desenvolvimento cultural e profissional” das pessoas que não tinham acesso a estabelecimentos de ensino presenciais (BRUNETTA, 2012).

Um pouco mais para frente surgiram os programas que utilizaram a televisão como a tecnologia difusora a partir da década de 1970. Alguns dos projetos foram os programas infantis educativos americanos “Sesame Street” e “Vila Sésamo” e o nacional “O Sítio do Pica-Pau Amarelo”. Já outros programas visavam à educação de adultos como os “os ‘telecursos’ produzidos pela Rede Globo em parceria com órgãos públicos e para-oficiais” (BELLONI, 2002).

Segundo Belloni (2002) também houve programas de “Televisão escolar substitutiva”, eles possuíam “caráter compensatório, visando a sanar carências no ensino básico regular e viabilizar rapidamente a expansão da oferta de ensino básico”. Essa estratégia, de “uso intensivo de um meio tecnológico (no caso a televisão)” foi bastante comum em países de terceiro mundo nos anos 70 e possibilitou a rápida substituição do professor, não a sua “função pedagógica”, mas sim sua “formação especializada” (BELLONI, 2002).

Essa estratégia de “Televisão escolar substitutiva” perdurou até os anos 2000 através de alguns programas no Nordeste (BELLONI, 2002). E, atualmente com a pandemia que estamos vivendo em 2020, é uma das estratégias que os governos estão adotando.

Para a elaboração de uma linha do tempo que ilustra a história da Educação à Distância no Brasil, os trabalhos de Maia & Mattar (2007), Marconcin (2010), Rodrigues (2010) e Santos (2010) foram consolidados no artigo de Alves (2011):

- 1904 – o Jornal do Brasil registra, (...) anúncio que oferece profissionalização por correspondência para datilógrafo;
- 1923 – um grupo liderado por Henrique Morize e Edgard Roquette-Pinto criou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro que oferecia curso de Português, Francês, Silvicultura, Literatura Francesa, Esperanto, Radiotelegrafia e Telefonia. Tinha início assim a Educação a Distância pelo rádio brasileiro;
- 1934 – Edgard Roquette-Pinto instalou a Rádio–Escola Municipal no Rio, projeto para a então Secretaria Municipal de Educação do Distrito Federal. Os estudantes tinham acesso prévio a folhetos e esquemas de aulas, e também era utilizada correspondência para contato com estudantes;
- 1939 – surgimento, em São Paulo, do Instituto Monitor, o primeiro instituto brasileiro a oferecer sistematicamente cursos profissionalizantes a distância por correspondência (...);

- 1941 – surge o Instituto Universal Brasileiro, (...) responsáveis pelo atendimento de milhões de alunos em cursos abertos de iniciação profissionalizante a distância (...);
- 1947 – surge a nova Universidade do Ar(...). O objetivo desta era oferecer cursos comerciais radiofônicos. Os alunos estudavam nas apostilas e corrigiam exercícios com o auxílio dos monitores (...);
- 1959 – a Diocese de Natal, Rio Grande do Norte, cria algumas escolas radiofônicas, dando origem ao Movimento de Educação de Base (MEB), marco na Educação a Distância não formal no Brasil. O MEB, envolvendo a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e o Governo Federal utilizou-se inicialmente de um sistema rádio-educativo para a democratização do acesso à educação, promovendo o letramento de jovens e adultos;
- 1962 – é fundada, em São Paulo, a Ocidental School, de origem americana, focada no campo da eletrônica;
- 1967 – o Instituto Brasileiro de Administração Municipal inicia suas atividades na área de educação pública, utilizando-se de metodologia de ensino por correspondência. Ainda neste ano, a Fundação Padre Landell de Moura criou seu núcleo de Educação a Distância, com metodologia de ensino por correspondência e via rádio;
- 1970 – surge o Projeto Minerva, um convênio entre o Ministério da Educação, a Fundação Padre Landell de Moura e Fundação Padre Anchieta, cuja meta era a utilização do rádio para a educação e a inclusão social de adultos (...);
- 1974 – surge o Instituto Padre Reus e na TV Ceará começam os cursos das antigas 5ª à 8ª séries (atuais 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental), com material televisivo, impresso e monitores;
- 1976 – é criado o Sistema Nacional de Teleducação, com cursos através de material instrucional;
- 1979 – a Universidade de Brasília, pioneira no uso da Educação a Distância, no ensino superior no Brasil, cria cursos veiculados por jornais e revistas, que em 1989 é transformado no Centro de Educação Aberta, Continuada, a Distância (CEAD) e lançado o Brasil EAD;
- 1981 – é fundado o Centro Internacional de Estudos Regulares (CIER) do Colégio AngloAmericano que oferecia Ensino Fundamental e Médio a distância. O objetivo do CIER é permitir que crianças, cujas famílias mudem-se temporariamente para o exterior, continuem a estudar pelo sistema educacional brasileiro;
- 1983 – o SENAC desenvolveu uma série de programas radiofônicos sobre orientação profissional na área de comércio e serviços, denominada “Abrindo Caminhos”;
- 1991 – o programa “Jornal da Educação – Edição do Professor”, (...) em 1995 com o nome “Um salto para o Futuro”, foi incorporado à TV Escola (...) tornando-se um marco na Educação a Distância nacional. É um programa para a formação continuada e aperfeiçoamento de professores (...);

- 1992 – é criada a Universidade Aberta de Brasília, acontecimento bastante importante na Educação a Distância do nosso país;
- 1995 – é criado o Centro Nacional de Educação a Distância e nesse mesmo ano também a Secretaria Municipal de Educação cria a MultiRio (RJ) que ministra cursos do 6º ao 9º ano, através de programas televisivos e material impresso. Ainda em 1995, foi criado o Programa TV Escola da Secretaria de Educação a Distância do MEC;
- 1996 – é criada a Secretaria de Educação a Distância (SEED), pelo Ministério da Educação, dentro de uma política que privilegia a democratização e a qualidade da educação brasileira. É neste ano também que a Educação a Distância surge oficialmente no Brasil, sendo as bases legais para essa modalidade de educação, estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (...);
- 2000 – é formada a UniRede, Rede de Educação Superior a Distância, (...) oferecendo cursos de graduação, pós-graduação e extensão. Nesse ano, também nasce o Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ) (...);
- 2002 – o CEDERJ é incorporado a Fundação Centro de Ciências de Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro (Fundação CECIERJ).
- 2004 – vários programas para a formação inicial e continuada de professores da rede pública, por meio da EAD, foram implantados pelo MEC. Entre eles o Proletramento e o Mídias na Educação. Estas ações conflagraram na criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil.
- 2005 – é criada a Universidade Aberta do Brasil, uma parceria entre o MEC, estados e municípios; integrando cursos, pesquisas e programas de educação superior a distância.
- 2006 – entra em vigor o Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, incluindo os da modalidade a distância (BRASIL, 2006).
- 2007 – entra em vigor o Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, que altera dispositivos do Decreto nº 5.622 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2007).
- 2008 – em São Paulo, uma Lei permite o ensino médio a distância, onde até 20% da carga horária poderá ser não presencial.
- 2009 – entra em vigor a Portaria nº 10, de 02 julho de 2009, que fixa critérios para a dispensa de avaliação in loco e deu outras providências para a Educação a Distância no Ensino Superior no Brasil (BRASIL, 2009).
- 2011 – A Secretaria de Educação a Distância é extinta”

Com o advento e a popularização da internet e o acesso a dispositivos como celulares e computadores a partir da década de 1990 vem “transformando o modo de vida da sociedade como um todo”, “os custos com as tecnologias diminuem, e o acesso a elas torna-se cada vez mais fácil” (VIEIRA, 2011).

Conhecendo um pouco mais sobre os números e os tipos e/ou formatos possíveis dessa modalidade de ensino, podemos perceber que ela vem se popularizando e se propagando através dos anos e dos variados meios de comunicação. Tal popularidade possivelmente foi influenciada nas 2 últimas décadas pelo fato de a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, promulgada em 1996, incentivar a educação à distância:

“Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996).

Para Futigama (2013) a EAD no Brasil foi “criada e se desenvolveu por meio de iniciativas privadas e decretos governamentais, cumprindo uma trajetória que acompanha a introdução e o crescimento de cada tecnologia no país”. Por vezes o “discurso da democratização do ensino tem-na transformando” em “solução quase mágica dos problemas educacionais” e vem “representado um papel importante também na expansão do ensino superior privado” ampliando o número de alunos, barateando os custos e maximizando os lucros (FUTIGAMA, 2013)

2.3 DESAFIOS DA EAD

A Educação por si só já traz em si uma série de desafios, mas quando ela é ministrada à distância surgem possivelmente novos desafios, diferentes daqueles na educação presencial.

“Majoritariamente, o aluno que frequenta os cursos em EaD, advém do ensino presencial, tem inúmeras dificuldades para se adaptar à nova modalidade de ensino, não é formado para ser um autoaprendiz, não tem o hábito da leitura e desconhece a metodologia adotada nessa modalidade. Além disso, geralmente, tem pouca ou nenhuma familiaridade com as tecnologias e não domina e/ou ignora os recursos ofertados pela internet na busca da informação, o que acaba por limitar seu acesso” (VIEIRA, 2011).

Para Antunes (2011) a EAD em si “é estimuladora da autonomia do aluno” sobretudo pela “distância física entre os atores do processo” uma vez que “precisam estabelecer e planejar períodos de estudo e organizar a prioridade dos conteúdos a serem estudados”.

2.4 O TCC NA EAD

Outro aspecto importante a ser pontuado nessa pesquisa é a elaboração da monografia ou TCC – Trabalho de Conclusão de Curso, que já é um período de trabalho complexo e que traz suas dificuldades seja no presencial ou a distância, “desafio este que faz parte da educação na modalidade presencial, mas toma diferentes contornos na EAD” (REAL, 2011).

Segundo Freire (2009) a Portaria nº 1.886, de 30 de dezembro de 1994, do Ministério da Educação, convencionou a monografia “como trabalho acadêmico conclusivo de cursos de graduação, bacharelado ou licenciatura e pós-graduação lato sensu”.

Partindo da etimologia da palavra, monos significa um só, e graphien escrever, portanto, monografia é um estudo, por escrito, de um só tema, delimitado e devidamente aprofundado [...] é a escrita aprofundada de um só assunto, de uma maneira descritiva e analítica, em que a reflexão é a tônica.

Seu desenvolvimento implica sobretudo início de criação e autoria, por isso é um desafio aos estudantes de graduação e pós-graduação (FREIRE, 2009).

Para Nascimento (2018) o TCC “é uma atividade acadêmica obrigatória que sistematiza o conhecimento sobre um objeto de estudo relacionado ao curso, o qual deve ser desenvolvido sob orientação e avaliação docente”, pois trata-se de uma “construção autoral individual” resultado “da parceria entre orientando e seu orientador”. A elaboração da monografia depende “dos incentivos do professor” e “também da motivação interna desenvolvida no aluno” (BOGHI, 2016).

Novamente destaca-se que, assim como na EAD no geral, durante a elaboração do TCC a autonomia do aluno é fundamental, e exige “a mudança de postura do professor orientador, que deixa de ser o reproduzidor de conhecimentos e assume o papel de mediador e provocador”, que deve trazer “questões que colaborem para uma aprendizagem crítica e reflexiva” (SILVA, 2012).

Segundo Antunes (2011) a “autonomia é essencial neste processo, que exige tempo e dedicação do aluno” e também exige do aluno “rigorosa disciplina para que seja capaz de organizar seus estudos e conciliar as atividades acadêmicas”.

Apesar de Moore (2003 apud ANTUNES, 2011) e Antunes (2011) defender “que a principal característica da Educação a Distância está justamente em possibilitar a autonomia e a independência da aprendizagem no aluno adulto”, outros autores demonstram em seus trabalhos que os alunos não apresentam tal autonomia ao iniciar o TCC, que geralmente é iniciado meses ou anos após o início do curso EAD:

Os principais aspectos comentados pelos professores como desafios enfrentados pelos alunos para a construção do trabalho de conclusão de curso foram a necessidade do desenvolvimento da autonomia no processo de ensino e aprendizagem, a importância da administração do tempo e da criação de uma rotina de estudos (BRUNETTA, 2012).

Mas ao longo do desenvolvimento do TCC, a autonomia pode ser desenvolvida:

Os resultados foram surpreendentes, pois os cursistas iniciaram totalmente dependentes do orientador para a construção da monografia e ao final adquiriram autonomia. A motivação durante o processo era notória ao perceberem que já estavam escrevendo a monografia e eram capazes. Isso os deixava cada vez mais confiantes para prosseguirem com a pesquisa e produção do trabalho. Moraes considera “as capacidades de pesquisa e de elaboração própria, como condições fundamentais para que o aprendiz conquiste sua própria autonomia intelectual” (FREIRE, 2009).

A partir dessa fundamentação teórica a presente pesquisa foi construída.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo discorre-se sobre a metodologia adotada no desenvolvimento da presente pesquisa.

3.1 TIPO DE PESQUISA

Essa pesquisa é uma pesquisa qualitativa, pois nesse tipo de pesquisa um “importante papel é conferido à interpretação”, e a “análise qualitativa o elemento humano continua sendo fundamental”, especificamente é um levantamento bibliográfico, pois “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2008).

A pesquisa bibliográfica foi escolhida para esse trabalho, pois permite a “cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla” do que aquela que o pesquisador “poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2008).

3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

O levantamento bibliográfico foi realizado no site do Google Acadêmico, com as palavras “orientação de TCC EAD” (o site Scielo não apresentou resultados para a busca). Com essa busca obteve-se 22.000 resultados, sendo assim, para delimitar a pesquisa optou-se por avaliar as 15 primeiras páginas de resultados.

3.3 ANÁLISES DOS DADOS

Após realizar o levantamento bibliográfico, em uma primeira análise avaliou-se os títulos e resumos de 150 trabalhos (as 15 primeiras páginas de busca), sendo que, aqueles onde não havia aderência ao escopo desta pesquisa foram desconsiderados. Foram pré considerados aderentes à pesquisa 29 trabalhos que foram lidos e avaliados em sua totalidade. Os trabalhos pré considerados nesse primeiro filtro foram artigos, monografias, dissertações e teses, que tinham como objeto de pesquisa a avaliação dos aspectos relacionados à orientação de TCC à distância em cursos de Ensino Superior, tanto de graduação quanto de pós graduação.

Em um segundo filtro, foi realizado uma análise mais aprofundada, onde foram avaliados os 29 trabalhos pré considerados aderentes. Após essa análise, concluiu-se que apenas 20 eram totalmente aderentes ao tema. Essa seleção foi realizada por meio de leitura e fichamentos para verificação de informações.

Como fruto dessa análise, esses 20 trabalhos aderentes foram listados em uma tabela resumo e criou-se categorias, que são descritas e explicadas nos resultados, que serão apresentados no próximo capítulo.

A ilustração 1 traz um fluxograma do delineamento da pesquisa:

Ilustração 1: Fluxograma do delineamento da pesquisa



Fonte: elaborado pela autora (2020)

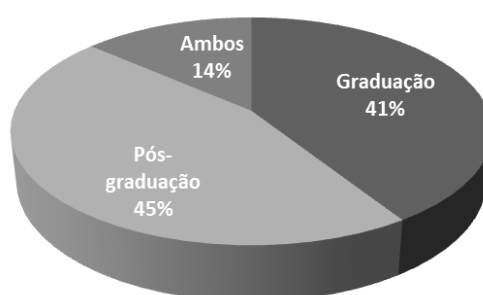
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesse capítulo serão discutidos os resultados encontrados através dessa pesquisa, primeiramente será demonstrada uma caracterização dos trabalhos que foram avaliados, depois as categorias de análises e como elas foram criadas e por último, a avaliação e a sumarização do conteúdo da análise da bibliografia.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DOS TRABALHOS AVALIADOS

Primeiramente será apresentado o perfil dos 22 trabalhos avaliados dentro dessa pesquisa, onde verificou-se qual o segmento de ensino avaliado (graduação ou pós-graduação), a perspectiva analisada (aluno, professor, tutor ou pesquisador) e, como ao longo da pesquisa notou-se que haviam muitos trabalhos que eram relatos de experiência, se era relato de experiência (sim ou não). Segue abaixo os resultados encontrados (para maior detalhamento de cada trabalho analisado ver apêndice A):

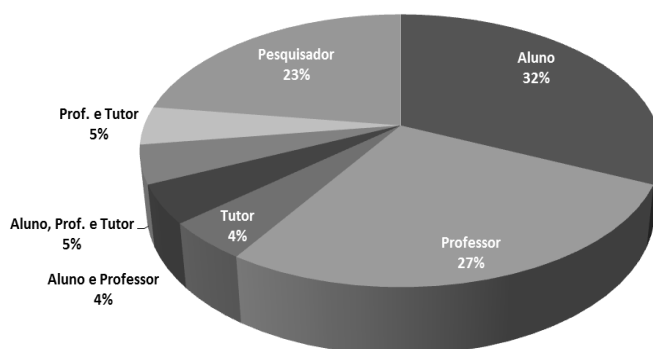
Ilustração 2: Segmento do Curso



Fonte: elaborado pela autora (2020)

Através da análise da Ilustração 2 podemos observar que os trabalhos estão equilibrados quanto ao segmento, pois 41% dos trabalhos analisados são de graduação e 45% de pós-graduação, e os 14% restantes avaliaram ambos os segmentos em sua pesquisa.

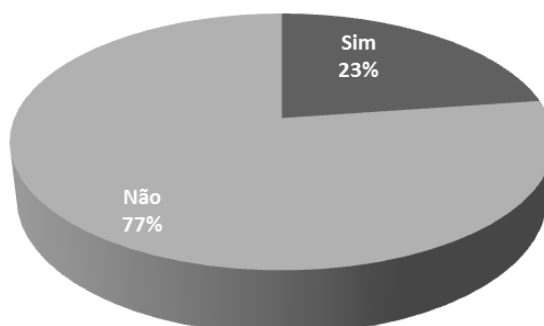
Ilustração 3: Perspectiva Avaliada no Trabalho



Fonte: elaborado pela autora (2020)

Com relação a perspectiva avaliada nota-se, ao analisar a Ilustração 3, que há certo equilíbrio entre a avaliação da perspectiva do aluno (32%) e do professor (27%), sendo ligeiramente menor a do professor. Mas também há outras perspectivas que foram avaliadas como a do tutor (5%) e do pesquisador (23%), além de pesquisas que avaliaram múltiplas perspectivas, combinações entre aluno, professor e tutor (que somadas representam 14% dos trabalhos avaliados). Na categoria perspectiva do Pesquisador, foi considerada quando o autor do trabalho escreveu sobre sua opinião e/ou avaliou textos, conversas, e-mails, chats ou blogs, onde alunos, tutores e professores interagem.

Ilustração 4: Relato de Experiência



Fonte: elaborado pela autora (2020)

Ao longo das leituras ficou evidente que nesses trabalhos onde se falavam sobre a orientação de TCC à distância um formato de trabalho o Relato de Experiência, pois 23% dos trabalhos analisados eram dessa natureza, como pode ser observado na Ilustração 4.

Relato de experiência pode ser entendido como:

“é um texto que descreve precisamente uma dada experiência que possa contribuir de forma relevante para sua área de atuação. É a descrição que um autor ou uma equipe fazem de uma vivência profissional tida como exitosa ou não, mas que contribua com a discussão, a troca e a proposição de ideias” [...] (UFJF, 2020).

Esse tipo de trabalho deve ser comum nessa área de atuação, por se tratar de a EAD ser algo relativamente nova na educação formal no Ensino Superior.

Após essa caracterização do perfil geral dos trabalhos analisados, apresenta-se a seguir as categorias as quais foram criadas após a leitura e a avaliação dos mesmos.

4.2 APRESENTAÇÃO DAS CATEGORIAS DE ANÁLISE

Durante a leitura dos textos alguns padrões foram percebidos, notou-se que as dificuldades apontadas poderiam ser organizadas em sete macro categorias: questões Acadêmicas, de Comunicação, Institucionais, Pessoais (referente ao aluno), de Relacionamento, Tecnológicas ou de Tempo (as categorias foram organizadas em ordem alfabética). Para melhor visualização elas são apresentadas com uma descrição na Ilustração 5 a seguir:

Ilustração 5: Tabela de Categorias e Subcategorias de Análises

Categorias	Subcategorias
Acadêmica	ABNT
	Bibliografia (acesso ou busca)
	Despreparo do aluno (acadêmico)
	Dificuldades com LP (ortografia, coesão...)
	Falta de atenção ao material/orientações
	Orientação ineficaz (não clara)
	Plágio
	Pouca autonomia dos alunos
	Problemas acadêmicos gerais*
	Problemas c/ apresentação para a banca
	Problemas com escrita (acad. ou não)*
Problemas com leitura	
Comunicação	
Institucionais	Falta de alinhamento tutor e professor
	Falta de preparo dos tutores-orientador
	Falta preparação ao longo do curso (TCC)
	Inexperiência acadêmica (tutor-orientador)
	Papéis não claro
	Quantidade de aluno/orientador
Pessoais (aluno)	Disciplina e dedicação dos alunos
	Falta de motivação
	Problemas pessoais
Relacionamento	Dif./pouca afinidade com orientador/tutor
	Dificuldades tutor e professor
	Falta do contato presencial e/ou síncrono*

Tecnológica	
Tempo	Administração do tempo*
	Demora no retorno (aluno)
	Demora no retorno (professor)
	Pouco tempo para fazer o TCC

Fonte: elaborado pela autora (2020)

4.2.1 Categoria Acadêmica

As questões de ordem Acadêmica são aquelas onde há relação com temas gerais que envolvem a academia, como regras da ABNT, escrita e leitura, problemas com a língua portuguesa entre outros.

As subcategorias de análise foram criadas pensando nos assuntos relacionados à academia que mais eram citados e que durante a análise dos trabalhos mais se destacavam.

Ilustração 6: Quadro das subcategorias – Acadêmica

Subcategorias	Descrição
ABNT	Aqui elencou-se aqueles apontamentos relacionados à normas gerais de construção de um trabalho acadêmico, há outras normas além da ABNT, como as normas Vancouver e APA, mas apenas essa foi citada nos trabalhos analisados.
Bibliografia (acesso ou busca)	Problemas com a bibliografia foram citados nos trabalhos como falta de habilidade ou de conhecimento de como buscar bibliografias, sejam livros ou artigos, específicas nas áreas pesquisadas. E também foi mencionado em alguns trabalhos que os alunos não tinham acesso à banco de dados ou bibliotecas que fornecessem tais materiais.
Despreparo do aluno (acadêmico)	Alguns artigos citaram que os alunos não estavam maduros academicamente falando para

	produzir um trabalho científico, que ao longo do curso não tinham sido preparados e nesse momento final demonstravam essa imaturidade.
Dificuldades com Língua Portuguesa (ortografia, coesão...)	Aqui listou-se os problemas de ordem básica com a língua portuguesa, como problemas de interpretação, ortografia, coesão e coerência nos textos escritos pelos alunos.
Falta de atenção ao material/orientações	Outro problema mencionado nos trabalhos foi com relação à falta de atenção dos alunos que mesmo tendo disponibilizados materiais previamente preparados cometiam erros ou não se atentavam às regras, normas ou mesmo não se atentavam ao que indicavam os orientadores e/ou tutores.
Orientação ineficaz (não clara)	Nessa subcategoria incluiu-se aquelas menções de alunos que disseram que os orientares e/ou tutores por vezes não deixavam claro o caminho que deviam seguir, eles não conseguiam entender o que o orientador estava pedindo.
Plágio	Tudo o que foi pontuado como plágio, seja plágio parcial ou total, foi incluso nessa categoria.
Pouca autonomia dos alunos	Um outro problema frequente apontado por tutores e/ou orientadores foi a falta de autonomia dos alunos, eles eram muito dependentes e não conseguiam dar andamento à pesquisa sem um direcionamento bem próximo.
Problemas acadêmicos gerais	Nessa categoria foram inclusos os apontamentos de ordem genérica que envolvia a academia de uma maneira geral.
Problemas com apresentação para a banca	Aqui elencou-se os problemas apontados nos trabalhos relacionados à apresentação final do TCC.
Problemas com escrita (acadêmica ou não)	Nessa subcategoria foram inclusos os apontamentos que destacavam os problemas de escrita dos alunos, sejam com a escrita acadêmica ou com escrita básica da língua portuguesa.
Problemas com leitura	Aqui foram elencados os problemas relacionados com a leitura, sejam apontados por tutores e/ou orientadores quanto pelos próprios alunos.

Fonte: elaborado pela autora (2020)

4.2.2 Categoria Comunicação

Na categoria Comunicação se enquadram aqueles apontamentos onde houve algum problema na comunicação entre as pessoas envolvidas na elaboração do TCC à distância, seja entre orientador e aluno, aluno e tutor ou tutor e orientador. Nessa categoria macro não foram criadas subcategorias.

4.2.3 Categoria Institucional

A próxima categoria é a aquela que envolve questões de ordem Institucional, onde a instituição responsável pelo curso apresentou algum tipo de falha ou inconsistência. Nessa categoria enquadra-se as seguintes sub categorias:

Ilustração 7: Quadro das subcategorias – Institucional

Subcategorias	Descrição
Falta de alinhamento tutor e professor	Em alguns trabalhos notou-se que houveram desalinhamentos entre o professor orientador e o tutor, o que deixava o orientando perdido na hora de desenvolver o seu trabalho.
Falta de preparo dos tutores-orientador	Foi pontuado em alguns trabalhos que alguns tutores ou orientadores não possuíam preparo suficiente para orientar um TCC.
Falta preparação ao longo do curso (TCC)	Em alguns trabalhos pontuaram que faltava preparar melhor o aluno ao longo do curso, que seria importante ter uma preparação para esse momento.
Inexperiência acadêmica (tutor-orientador)	Nessa subcategoria foram elencados os problemas indicados como inexperiência acadêmica, seja do tutor ou do orientador.
Papéis não claro	Nos cursos onde haviam tutor e orientador, foi pontuado que os papéis desses dois atores por vezes se confundiam, não estava claro até onde cada um deveria ir.

Quantidade de aluno/orientador	Nessa subcategoria incluíram-se aqueles apontamentos onde foram indicados que a quantidade de aluno por orientador era muito alta, o que prejudicava a qualidade na orientação dos alunos.
---------------------------------------	--

Fonte: elaborado pela autora (2020)

4.2.4 Categoria Pessoal (aluno)

Outra categoria que se destacou durante as análises foram as questões Pessoais dos alunos, que envolviam:

Ilustração 8: Quadro das subcategorias – Pessoal

Subcategorias	Descrição
Disciplina e dedicação dos alunos	Aqui se elencou os apontamentos de falta de disciplina e/ou dedicação dos alunos.
Falta de motivação	Um outro apontamento recorrente foi com relação à falta de motivação dos alunos para fazerem o TCC.
Problemas pessoais	Em alguns trabalhos viu-se que os problemas pessoais dos alunos também interferiram na elaboração do TCC à distância.

Fonte: elaborado pela autora (2020)

4.2.5 Categoria Relacionamento

A elaboração de um trabalho acadêmico depende da construção de um trabalho em equipe, onde professor, tutor e aluno, precisam trabalhar juntos e isso certamente trará questões de ordem de Relacionamento entre esses atores, e foram evidenciados apontamentos que foram colocados em subcategorias:

Ilustração 9: Quadro das subcategorias – Relacionamento

Subcategorias	Descrição
Dificuldade/pouca afinidade com orientador/tutor	Alguns trabalhos apontaram que os alunos declararam ter algum nível de dificuldade ou pouca afinidade com o orientador e/ou tutor.
Dificuldades tutor e professor	Nessa subcategoria listamos os trabalhos que apontaram alguma dificuldade no relacionamento entre os tutores e os professores-orientadores.
Falta do contato presencial e/ou síncrono*	Também foram elencados em alguns trabalhos que havia dificuldade de relacionamento devido os alunos não conhecerem pessoalmente a pessoa do outro lado da tela, seja o tutor ou o professor-orientador. Essa dificuldade foi potencializada em alguns casos, devido a falta de um encontro, mesmo que virtual, porém síncrono.

Fonte: elaborado pela autora (2020)

4.2.6 Categoria Tecnológica

A categoria Tecnológica aponta as dificuldades encontradas nos trabalhos avaliados onde a utilização da tecnologia, meio básico para que a EAD ocorra, demonstrou ser uma barreira ou um dificultador do processo de elaboração do TCC. Nessa categoria macro não foram criadas subcategorias.

4.2.7 Categoria Tempo

A última categoria criada é a aquele que envolve as questões do Tempo, seja pela falta de tempo ou pela má administração dele, as suas sub categorias são:

Ilustração 10: Quadro das subcategorias – Tempo

Subcategorias	Descrição
Administração do tempo*	Alguns trabalhos relataram que os alunos não conseguiam administrar bem o tempo que possuíam para elaborar o TCC, e isso acarretou atrasos em sua finalização.
Demora no retorno (aluno)	Por vezes citaram nos trabalhos que os alunos sumiam por um tempo, não respondiam as mensagens ou demoravam muito para fazer aquilo que estava sendo pedido a ele.
Demora no retorno (professor)	Do lado dos alunos também houve reclamações com relação à demora no retorno do professor-orientador.
Pouco tempo para fazer o TCC	Aqui nessa subcategoria incluímos os apontamentos onde tutores, professores e alunos reclamaram que o tempo para elaborar o TCC era muito pequeno, que talvez pudesse ser mais diluído ao longo do curso ou que tivesse um tempo maior para a sua elaboração.

Fonte: elaborado pela autora (2020)

4.3 AVALIAÇÃO DAS CATEGORIAS E SUB CATEGORIAS

Para melhor visualização dos resultados encontrados nessa pesquisa, construiu-se a Ilustração 11 para demonstrar os resultados obtidos, nela encontram-se:

- a) as categorias ou subcategorias que foram citadas em cada trabalho avaliado;
- b) a Frequência que cada categoria/subcategoria apareceu durante a análise;
- c) o Percentual que cada categoria/subcategoria apareceu durante a análise;

- d) as 5 categorias/subcategorias mais citadas (identificadas com asteriscos); e
e) as categorias que não foram citados dentro do trabalho avaliado (pintadas em cinza).

Ilustração 11 – Trabalho Avaliado X Categorias e Subcategorias de Análise

Autor do trabalho avaliado	Acadêmica								Comunicação	Institucional	Pessoal (aluno)	Relacionamento	Tecnológica	Tempo																	
	ABNT	Bibliografia (acesso ou busca)	Despreparo do aluno (acadêmico)	Dificuldades com LP (ortografia, coesão,...)	Falta de atenção ao material/orientações	Orientação ineficaz (não clara)	Plágio	Pouca autonomia dos alunos	Problemas acadêmicos gerais*	Problemas c/ apresentação para a banca	Problemas com escrita (acad. ou não)*	Problemas com leitura	Comunicação*	Falta de alinhamento tutor e professor	Falta de preparo dos tutores-orientador	Falta preparação ao longo do curso (TCC)	Inexperiência acadêmica (tutor-orientador)	Papéis não claro	Quantidade de aluno/orientador	Disciplina e dedicação dos alunos	Falta de motivação	Problemas pessoais	Dif./pouca afinidade com orientador/tutor	Dificuldades tutor e professor	Falta do contato presencial e/ou síncrono*	Tecnológica	Administração do tempo*	Demora no retorno (aluno)	Demora no retorno (professor)	Pouco tempo para fazer o TCC	
Almeida et al. (2019)	X	X										X																		X	X
Andrade (2011)												X						X		X										X	
Antunes et al. (2011)		X	X			X	X	X	X	X										X			X	X		X	X		X	X	
Boghi et al. (2016)	X	X	X					X	X														X								
Bruneta (2012)		X	X	X				X	X	X	X	X								X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	
Cartaxo et al. (2008)					X	X		X			X									X											
Castilho et al. (2012)	X	X										X																		X	
Constantino (2016)										X																					
Klein & Iahn (2017)												X													X	X	X		X	X	
Loureiro (2018)	X	X				X	X	X											X	X								X			
Massi & Santos (2014)															X	X														X	
Melo & Campos (2018)					X	X	X	X								X	X						X	X				X			
Melo & Campo (2018) II								X	X											X							X				
Nascimento et al. (2018)												X								X			X	X		X	X	X	X	X	
Otero & Leite (2013)						X																	X				X	X	X	X	
Otero et al. (2014)		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X			X	X	X						X	X		X	X	X	X	X	
Pinto et al (2019)		X				X						X											X				X		X		
Real & Corbellini (2011)																							X								
Santos (2011)		X				X				X	X									X			X		X		X		X		
Shitsuka et al. (2015)							X								X	X												X			
Silva et al. (2012)																						X					X	X			
Souza (2015)												X												X		X					
b) Frequência	4	8	3	4	2	3	6	4	9	2	11	8	9	1	5	2	3	2	3	8	6	1	5	3	10	8	9	7	7	8	
c) Percentual	18	36	14	18	9	14	27	18	41	9	50	36	41	5	23	9	14	9	14	36	27	5	23	14	45	36	41	32	32	36	
d) As 5 mais citadas								*	*		*		*										*		*		*				

Fonte: elaborado pela autora (2020)

4.3.1 Avaliação das categorias e subcategorias mais citadas

A avaliação dos trabalhos demonstrou que as dificuldades mais recorrentes foram:

- 1° lugar: 'Problemas com escrita acadêmica' (50% dos trabalhos pontuaram essa subcategoria);
- 2° lugar: 'Falta do contato presencial e/ou síncrono' (45% dos trabalhos pontuaram essa subcategoria);
- 3° lugar empatados (41% cada):
 - 'Administração do tempo'
 - 'Comunicação'
 - 'Problemas acadêmicos gerais'

4.3.1.1 Subcategoria 'Problemas com a escrita acadêmica'

Avaliando os trabalhos podemos notar que os alunos apresentam dificuldades na escrita acadêmica, 50% dos trabalhos avaliados apontaram essa dificuldade. E, provavelmente, esse é um problema decorrente de outros fatores como falta de experiência e de autonomia, e também de problemas mais básicos como deficiência na leitura e pesquisa:

"a deficiência para leitura, pesquisa e conseqüentemente para a redação de textos científicos" (BRUNETTA, 2012).

“dentre os cursistas, poucos possuíam experiência na redação científica e muitos outros escreveram seu primeiro trabalho nesta oportunidade” (CONSTANTINO, 2016).

“os orientadores se ressentem da pouca autonomia, das dificuldades com a escrita acadêmica e autoria, bem como o pouco comprometimento ou resistência às recomendações por parte de alguns orientandos” (MELO & CAMPOS, 2018).

4.3.1.2 Subcategoria ‘Falta do contato presencial e/ou síncrono’

A falta do contato presencial foi mencionado em 45% dos trabalhos avaliados, a relação virtual pode se mostrar mais fria e gerar certa dificuldade no relacionamento entre orientador e orientando. Indicando que possivelmente “o ambiente virtual não foi suficiente” sendo “possível que cada aluno tenha um grau diferente de autonomia ou de necessidade de apoio” (BOGHI, 2016):

"a falta de encontros presenciais; a demora nos retornos das orientações; foram questões listadas que, num primeiro momento, dificultam, principalmente para quem está cursando a primeira graduação, o desenvolvimento de algumas tarefas" (ALMEIDA, 2019)

“Acredito que as primeiras orientações devessem ocorrer presencialmente e com o professor, não com o tutor. Tive dificuldade nas primeiras orientações, que foram realizadas apenas por *e-mail*. Depois que comecei a ter contato via telefone e *skype* a tutoria fluiu melhor e compreendi as instruções. (Aluno do curso de especialização em Negociação Coletiva)

A distância física com o tutor e o professor orientador foi problemática, acredito que uma audiência presencial esclareceria todas as dúvidas surgidas no TCC. (Aluno do curso de especialização em Negociação Coletiva)

A fase de elaboração do TCC foi o único momento do curso em que realmente a distância atrapalhou. Senti falta de ter a orientadora mais próxima para esclarecer as dúvidas e escolher melhor os caminhos. (Aluno do curso de graduação em Administração)

Faltou um contato maior com o professor orientador, apesar de ter sido recebido pessoalmente pelo professor na EA em uma oportunidade. Sempre me reportei ao tutor que repassava minhas dúvidas ao orientador. Talvez um maior contato direto fosse recomendável. (Aluno do curso de graduação em Administração)” (BRUNETTA, 2012).

4.3.1.3 Subcategoria ‘Administração do tempo’

As questões relacionadas à ‘Administração do tempo’ foram citadas por 41% dos trabalhos avaliados, o que indica que os prazos para entrega e elaboração do TCC não são reais:

[os alunos] “aditem ser necessários maior dedicação e empenho durante a fase final do curso, compreendendo a importância de ampliar a quantidade de leitura, pesquisa e tempo dedicado a elaboração da monografia” (ANTUNES, 2011)

“Achei que o processo ocorreu de forma muito rápida. Acho que os cursistas deveriam ter um tempo a mais e claro os orientadores também” (MASSI, 2014)

“estabelecer prazos condizentes para cada uma das etapas do TCC - de nada adianta solicitar que o aluno defina o projeto em 2 semanas. É preciso mais tempo para que tal amadurecimento ocorra. (Tutor do curso de especialização em Negociação Coletiva)” (BRUNETTA, 2012).

“as disciplinas são grandes e às vezes as coisas não aconteciam dentro de um fluxo de tempo possível de se fazer uma boa orientação efetivamente. (Professor)” (BRUNETTA, 2012).

4.3.1.4 Categoria 'Comunicação'

O processo de comunicação entre as partes também demonstrou ser um ponto desafiador na elaboração do TCC à distância, pois 41% dos trabalhos fizeram algum apontamento nesse sentido:

“Durante a orientação, o orientando e o orientador precisam estar em bastante sintonia e possuírem uma comunicação, pois no decorrer da orientação podem ser desenvolvidas fragilidades, que irão influenciar no desenvolvimento e na qualidade do TCC” (NASCIMENTO, 2018).

“É também um desafio o orientador atuar de maneira eficaz, no que diz respeito à comunicação com seu orientando” (ANDRADE, 2011).

4.3.1.5 Subcategoria 'Problemas acadêmicos gerais'

Na subcategoria 'Problemas acadêmicos gerais', que também compreendeu 41% dos apontamentos, ficam compreendidos aqueles problemas mais gerais que não foi possível incluir nas demais categorias, como:

“Os alunos mencionaram que foi difícil delimitar o tema de pesquisa e definir seus objetivos de estudo e que isto poderia estar ligado à inexperiência ou seria consequência de um período de afastamento dos estudos” (ANTUNES, 2011).

“projeto de pesquisa indefinido, sem clareza quanto ao objeto a ser investigado, indefinição quanto à metodologia adotada, dificuldades no uso das normas técnicas, dificuldades para redigir textos acadêmico-científicos, dificuldades quanto à seleção e uso do referencial teórico e do material bibliográfico, cópias e plágios em grande número, mudança do tema no decorrer do trabalho e ausência ou pouca participação do aluno na Plataforma Moodle” (LOUREIRO, 2018).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos ao longo dessa pesquisa alguns conceitos e dados sobre a elaboração de TCC no Ensino Superior orientado à distância. Sendo que o objetivo central era elencar as dificuldades descritas na literatura na elaboração de um trabalho de conclusão de curso orientado à distância, resumindo-as em categorias de análise, visando contribuir para a melhoria dos cursos de Ensino Superior que tenham a fase de elaboração de TCC no formato EAD.

Há muita bibliografia disponível sobre o tema, o que fez com que tivéssemos de limitar o estudo mais profundo e detalhado a apenas 22 trabalhos, talvez se limitássemos a busca a tipos de trabalhos mais específicos (como por exemplo a visão do aluno na elaboração do TCC à distância ou apenas a trabalhos que se referissem a cursos de graduação) teríamos conseguido abranger uma representatividade percentual maior da bibliografia. Nesse ponto discordamos de Pinto (2019) que afirma que há “escassez na literatura voltada para a temática específica da orientação na Educação a Distância”, mas concordamos que o tema ainda é algo novo devido à sua contemporaneidade.

Através das análises realizadas foi possível concluir que os principais problemas relacionados à orientação de TCC à distância envolve: a) ‘Problemas com escrita acadêmica’, b) ‘Falta do contato presencial e/ou síncrono’, c) ‘Administração do tempo’, d) ‘Comunicação’ e e) ‘Problemas acadêmicos gerais’.

Alguns desses problemas não são exclusivos da elaboração de um TCC à distância, mas possivelmente são agravadas pelas circunstâncias que o mesmo ocorre. Pois, como vimos no parágrafo acima alguns dos problemas mais citados nos trabalhos avaliados são: a) ‘Problemas com escrita acadêmica’, c) ‘Administração do tempo’, d) ‘Comunicação’ e e) ‘Problemas acadêmicos gerais’, esses problemas não parecem ser diretamente relacionados ou exclusivos da educação à distância, pois podem estar presentes também na educação presencial. Mas talvez a ‘Falta do contato presencial e/ou síncrono’ somados à dificuldade de ‘Comunicação’ potencialize as demais dificuldades apontadas.

Como sugestão para novas pesquisas, sugere-se investigar como poderiam ser mitigados os impactos da falta do encontro presencial ou síncrono na orientação de TCC's em EAD.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. S.; MONTEIRO, R.L.; SOUZA, T. A.; PEIXOTO, P.A. B. P. ALMEIDA, J. M.; LUQUETTI, E. C. F. O processo de autoria da escrita acadêmica no ensino superior na modalidade EAD: tensões e perspectivas. Revista Philologus, n. 75, p. 2332-2344, set./dez. 2019.

ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf> Acesso em: 01 jul. 2020.

ANDRADE, V. Z. A comunicação entre o orientador de monografias e o orientando de pós-graduação nos ambientes virtuais de aprendizagem. In: SEMINARIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO – SIRSSE, 1., 2011, Curitiba, Anais, Curitiba: Pontifícia Universidade Católica, 2011. p. 6049-6059.

ANTUNES, E. D.; BRUNETTA, N. DEMARCO, D. J.; PINHEIRO, I. A. Desafios na Construção do Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Negociação Coletiva / Modalidade a Distância. Novas tecnologias na Educação, v. 9, n. 2, dez. 2011.

BELLONI, M. L. Ensaio sobre a educação a distância no Brasil. Educação & Sociedade, Campinas, ano 23, v. 23, n. 78, p. 117-142, abril 2002.

BOGHI, C.; SHITSUKA, R.; SHITSUKA, D. M.; MATTAR, J. Trabalho de final de graduação em educação a distância: um estudo de caso. Revista da Associação Brasileira de Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro, ano LIV – 212, v. 31, p. 71-84, janeiro / março 2016.

BRUNETTA, N. **Desafios do TCC orientado na modalidade à distância:** casos do curso de graduação em administração e especialização em negociação coletiva da Escola de Administração da UFRGS. 2012. 179 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Escola de Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

BRASIL. PORTARIA Nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. Acesso em: 10 mai. 2020.

_____. DECRETO Nº 9.057, de 25 de maio de 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm> Acesso em: 10 mai. 2020.

_____. DECRETO Nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1998/decreto-2494-10-fevereiro-1998-397980-norma-pe.html>> Acesso em: 05 jul. 2020.

_____. DECRETO Nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf> Acesso em: 05 jul. 2020.

_____. LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 05 jul. 2020.

CARTAXO, S.; MENDES, K.; PEROBELLI, R. M. B. Tutoria no ensino a distância na orientação do TCC: estabelecendo procedimentos. Revista Intersaberes, n. 6, p. 177-191, jul./dez. 2008.

CASTILHO, R.; SCHIER, S. A. B.; DOURADO, T. M. F. A. *Trabalho de Conclusão de Curso: uma reflexão sobre o processo de orientação e acompanhamento em curso na modalidade a distância – estudo de caso no Polo de Araguaína*. Goiânia: Editora PUC Goiás, 2012.

CONSTANTINO, P. R. P. Orientação de trabalhos de conclusão de curso a distância: uma análise parcial dos métodos e resultados obtidos entre 2013 e 2015. Revista Intersaberes, v. 11, n. 24, p. 558-565, set./dez. 2016.

GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Sinopse Estatística da Educação Superior 2018*. Brasília: Inep, 2019. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 20 mai. 2020.

KLEIN, L.; IAHN, L. F. O aspecto comunicacional como fator de êxito no desenvolvimento de TCC's em cursos de pós graduação na modalidade EAD. In: Congresso Internacional ABED de Educação à distância, 23., 2017, Foz do Iguaçu, Anais, Foz do Iguaçu, 2017. p. 1-10.

LOUREIRO, A. M. A. A experiência docente em EAD: os desafios enfrentados pelo professor orientador de trabalho de conclusão de curso (TCC). In: SIMPÓSIO TECNOLOGIAS E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR UFMG, 2018, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 2018.

MASSI, L.; SANTOS, M. G. Formação e atuação do tutor como orientador de trabalho de conclusão de curso na EAD. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (SIED-ENPED), 2014, São Carlos. Anais do SIED:EnPED:2014, 2014. p. 1-11.

MELO, K. S.; CAMPO, G. H. B. Trabalho de conclusão de curso: trabalho interativo na orientação em EAD. *Momento: diálogos em educação*, v. 27, n. 1, p. 282-299, jan./abr. 2018.

MELO, K. S.; CAMPOS, G. H. B. Desafios para o trabalho interativo na orientação de tcc na EAD. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS, 2018, São Carlos. Anais... São Carlos: Horizonte, 2018. v. 4. p. 01-15.

NASCIMENTO, R. V.; MENEZES, J. B. F.; PANTOJA, L. D. M.; PAIXÃO, G. C. Relação orientando e orientador na construção de trabalho de conclusão de curso (TCC) em uma graduação a distância: a visão dos discentes. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTANCIA, 15., 2018, Natal. Anais... Natal: ESUD, 2018.

OTERO, W. R.I.; LEITE, S. P. M. O processo de orientação de alunos de cursos de pós-graduação na modalidade educação a distância: um estudo de caso. In: CONGRESSO INTERNACIONAL ABED DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA, 19., 2013, Salvador. Anais... Salvador: ABED, 2013.

OTERO, W. R.I.; LEITE, S. P. M.; VARGAS, L. M. Orientação de trabalhos de conclusão de curso na educação a distância: relato de uma experiência. In: Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, 11., 2014, Florianópolis. *Anais...* Salvador: ESUD, 2014.

PINTO, F. R. M; SOARES, S. L.; SILVA, C.A. B. Entraves e perspectivas à orientação de trabalho de conclusão de curso na educação a distância. *Momento: diálogos em educação*, v. 28, n. 3, p. 279-298, set./dez. 2019.

REAL, L. M. C.; CORBELLINI, S. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em um Curso de Graduação Modalidade EAD: uma Proposta Cooperativa Construída em Ambiente a Distância. *Novas Tecnologias na Educação*, v. 9, n. 1, jul. 2011.

SANTOS, C. M. S. A utilização do AVA moodle como suporte à orientação de trabalho de conclusão de curso. Revista EDAPECI, v. 7, n. 7, p. 13-27, abr. 2011.

SHITSUKA, R.; SHITSUKA, D. M.; TEIXEIRA, R. L. P. Trabalho de conclusão de curso em educação a distância: estudo de caso de procrastinação (B1 em Ensino e B2 em Educação). Tecnologia educacional, v. 211, p. 334-336, 2015.

SILVA, A. P. C.; SIHLER, A. P.; SILVA, C. A. Orientação de trabalhos de conclusão de curso a distância: uma experiência fundamentada na interação. Novas tecnologias, v. 1, n. 1, jul. 2012.

SOUZA, R. M. Q. Os desafios do processo de construção do TCC em EaD. Educação & Linguagem, v. 18, n. 2, p. 87-100, jul.-dez. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Instrutivo para elaboração de relato de experiência. Governador Valadares, 2018. Disponível em: <<https://www.ufjf.br/nutricaogv/files/2016/03/Orienta%C3%A7%C3%B5es-Elabora%C3%A7%C3%A3o-de-Relato-de-Experi%C3%Aancia.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2020.

VIEIRA, L. A. **Entre o real e o virtual:** a educação a distância (ead) como espaço para o educar (aprender e ensinar) pela pesquisa. 2011. 197 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

APÊNDICE A – Caracterização dos trabalhos avaliados

Autor do trabalho avaliado	Segmento do curso	Perspectiva avaliada no trabalho	Relato de experiência
Almeida et al. (2019)	Graduação	Aluno	Não
Andrade (2011)	Pós-graduação	Aluno e Professor	Sim
Antunes et al. (2011)	Pós-graduação	Aluno	Não
Boghi et al. (2016)	Graduação	Pesquisador	Não
Bruneta (2012)	Ambos	Aluno, Prof. e Tutor	Não
Cartaxo et al. (2008)	Graduação	Pesquisador	Não
Castilho et al. (2012)	Pós-graduação	Aluno	Não
Constantino (2016)	Pós-graduação	Professor	Sim
Klein & Iahn (2017)	Pós-graduação	Aluno	Não
Loureiro (2018)	Graduação	Professor	Sim
Massi & Santos (2014)	Pós-graduação	Tutor	Não
Melo & Campos (2018)	Ambos	Pesquisador	Não
Melo & Campo (2018) II	Ambos	Pesquisador	Não
Nascimento et al. (2018)	Graduação	Aluno	Não
Otero & Leite (2013)	Pós-graduação	Professor	Não
Otero et al. (2014)	Pós-graduação	Professor e Tutor	Não
Pinto et al (2019)	Graduação	Pesquisador	Não
Real & Corbellini (2011)	Graduação	Aluno	Não
Santos (2011)	Pós-graduação	Professor	Não
Shitsuka et al. (2015)	Graduação	Professor	Sim
Silva et al. (2012)	Pós-graduação	Aluno	Sim
Souza (2015)	Graduação	Professor	Não

Fonte: elaborado pela autora (2020)