

***PROGRAMA DE QUALIFICAÇÃO DE TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO:
VYGOTSKY E A QUALIDADE DOS TRABALHOS ACADÊMICOS***

Lia C. Lima Hallwass¹

RESUMO: O trabalho de conclusão do curso (TCC) é requisito para obtenção de grau, marcando um percurso acadêmico e direcionando o conhecimento à realidade de sua aplicação. Todavia, faz estudantes encararem várias dificuldades, de gerenciamento de tempo até problemas de leitura, de escrita e metodológicos. Considerando a necessidade de qualificação dos trabalhos, e a perspectiva histórico-cultural da aprendizagem, nasce o programa de qualificação de TCC, em 2015, em um curso de administração de Porto Alegre/RS, que envolveu uma série de atividades a fim de auxiliar estudantes e orientadores. O objetivo deste estudo é analisar as ações do programa no período de 2015 a 2017. Este estudo qualitativo, exploratório, baseou-se em observação e fichamento para a coleta de dados. As ações do programa serviram de base para a análise temática dos dados. Em seus resultados viu que: a existência de regulamentação aproximou os pares na atividade de orientação; as capacitações deram mais segurança aos professores; as atividades por serem bastante distintas conseguiram atingir os estudantes; os eventos e os critérios de avaliação forneceram mais respaldo a estudantes e professores para construir suas parcerias e seus trabalhos de conclusão. Pode-se concluir que ainda há uma grande lacuna entre o entendimento e o papel dos TCC, contudo, existindo no curso deve ser trabalho com níveis adequados de qualidade, a qual depende da preparação gradativa dos envolvidos nesse desafio da trajetória acadêmica.

Palavras-chave: Trabalho de Conclusão. Perspectiva histórico-cultural. Qualificação.

1. INTRODUÇÃO

A elaboração do trabalho de conclusão de curso (TCC) marca o encerramento de um percurso acadêmico, pautado no conhecimento nele adquirido e na aplicação em uma realidade de mercado. A legislação nacional vigente situa o TCC como requisito legal para a obtenção de grau ou título, opcional ou obrigatório conforme as diretrizes curriculares brasileiras do curso. Para graduandos, o TCC é uma demanda singular que converge com outras demandas próprias de sua formação, de sua vida profissional e familiar. Singular por que expõe dificuldades específicas metodológicas, de leitura, de escrita, de pesquisa, de tempo, acesso ao campo de pesquisa, entre outras. Tudo isso parece refletir na construção dos trabalhos, o que por sua vez reflete no trabalho dos professores. O TCC desse modo parece constituir-se mais um entrave na formação de estudantes do que propriamente um momento de aplicação de seu conhecimento.

Devido à necessidade de qualificação dos trabalhos de conclusão de curso de estudantes de graduação, baseada na perspectiva histórico-cultural da aprendizagem, surge o programa de qualificação de TCC, em 2015, em um curso de administração de Porto Alegre/RS, com várias atividades distintas relacionadas à capacitação de professores e

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pelotas. E-Mail: liahallwass@gmail.com
Revista Redin. v. 6 Nº 1. Outubro, 2017.

estudantes, como a disseminação de informações sobre trabalhos, regulamentação e padronização de critérios de avaliação. Este é um estudo qualitativo, de caráter exploratório, cujo objetivo é analisar as ações do programa nos anos de 2015, 2016 e 2017.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 TRABALHO DE CONCLUSÃO

O TCC é trabalho de cunho científico, tido pela legislação como requisito para obtenção de grau ou título. Por regra, sua construção é orientada por professor da área e apresentado à banca de avaliação. Seu objetivo é integrar os temas estudados no curso, corroborando com o fortalecimento do perfil do egresso que o curso objetivava formar (ANTUNES *et al*, 2011). Em síntese, ele representa a formação universitária, apresentando-se como mais uma forma de avaliação os conhecimentos técnicos adquiridos durante o curso (FARIAS *et al*, 2017). Perante a legislação, não é obrigatório para todos os cursos, as diretrizes nacionais dos cursos indicam sua obrigatória ou possível existência e (indicam) que se o projeto pedagógico do curso contemplá-lo deve regulamentá-lo em documento institucional próprio. A exemplo dessas regulamentações, conforme indica o Ministério da Educação (MEC, 2016), estão os cursos de bacharelado em educação física, administração, em ciências contábeis, de computação. Como exemplos de cursos onde há obrigatoriedade estão o curso de bacharelado em nutrição, engenharia, direito, economia e arquitetura (*idem*).

Em relação às diretrizes para sua elaboração e apresentação, a legislação deixa a cargo das instituições a construção de regulamentos próprios de TCC, estabelecendo suas regras e especificidades, bem como a modalidade escolhida para o curso - monografia, artigo científico, projeto de iniciação científica, projeto de atividades teórico-prática ou de formação profissional. Por essa razão, é importante que a instituição ofertante do curso tenha bastante claro os critérios a serem considerados no processo e no trabalho, pois com isso é possível a monitoração mais adequada da execução do projeto (MAGNANI, 2004), assim como disso depende o sucesso/fracasso do empreendimento (HALLWASS, 2014).

No curso de administração, o TCC é opcional. Com isso, eventualmente surgem dúvidas de estudantes sobre a motivação das instituições para manterem o TCC nos currículos. A verdade é que esse trabalho deve ser visto como oportunidade de aplicação de conhecimento. Essa discussão na rede de internet é tão forte que se uma pesquisa no Google for feita com os termos “trabalho de conclusão” “obrigatório” e “opcional” em 0,24 segundos são apresentados 375 mil resultados (GOOGLE, 2017). Não é incomum estudantes fazerem esse questionamento, pois existe uma dificuldade de entender que a legislação permite às instituições decidirem em seus conselhos se exigirá ou não o trabalho. E nisso é interessante considerar que a academia ainda vê o trabalho como um instrumento de qualificação da formação dos estudantes. Contudo, se a academia ainda vê o TCC como importante, também se torna importante preparar os estudantes para esta demanda acadêmica.

Para além da perspectiva legal do TCC, cabe registrar que na vida de um estudante de cursos que o preveem o trabalho essa demanda converge não raramente com outra série de

demandas proveniente de sua vida acadêmica, profissional e familiar (ANTUNES *et al*, 2011). Outrossim, é singular, pois exige do estudante habilidades não totalmente constituídas que o faz esbarrar em dificuldades de leitura, de escrita, de pesquisa, de escolha do tema, de metodologia, de pesquisar tema que faça sentido, que seja adequado à área profissional atual ou futura, bem como a própria falta de entendimento sobre o trabalho, sobre a dedicação, acesso ao campo de pesquisa, acesso à bibliografia, entre outras a serem enfrentadas individualmente, pois o trabalho se dá nesses moldes (*idem*), sem oportunidade de o estudante compartilhá-las com outros colegas em sala de aula, pois não há sala de aula nesse caso. Independente da razão dessas dificuldades, fato é que parece refletir na construção dos trabalhos, o que por sua vez reflete no trabalho dos professores, que eventualmente também não estão preparados para subsidiar os alunos durante o percurso do trabalho. Como já fora dito, o TCC desse modo, quando inseridos nos projetos pedagógicos de cursos, parece constituir-se mais um entrave na formação de estudantes e no trabalho do professor do que propriamente um momento de aplicação de seu conhecimento.

2.2 PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL VYGOTSKYANA

Vygotsky sugere o entendimento do sujeito como ser construído nas relações sociais (FREITAS, 2002). Para o autor, o indivíduo a adquire consciência em meio à convivência social, graças aos estímulos sociais (VYGOTSKY, 1984), indicando que o meio social auxilia o indivíduo a atingir seu potencial, conduzindo-o ao ápice de seu desenvolvimento mental (VYGOTSKY, 1984; 1995; 2000).

A mediação tem relação com o processo de internalização das relações sociais e da aprendizagem que nelas ocorrem. Nessa perspectiva, o indivíduo aprende da esfera social para a individual, por meio da mediação de outro indivíduo que o respalda nesse processo (VYGOTSKY, 2000). Vygotsky (1995; 2000) apostava na possibilidade de qualificar a atividade humana por meio da própria ação dos indivíduos. Ele estudava os efeitos da sistematização e da intencionalidade da aprendizagem escolar nos estudantes, e como eles direcionavam o desenvolvimento dos indivíduos em suas tarefas. A mediação, dessa forma, atuava no que o autor denominava ZDP (zona de desenvolvimento potencial) (VYGOTSKY, 1984) onde se encontram os conhecimentos não amadurecidos que precisam de apoio de outrem mais competente para amadurecer, tal qual brotos de flores a desabrochar. Bruner (1985) metaforizava que o mais competente fazia as vezes de andaime para apoiar os estudantes em processo de aprendizagem, apoiando a visão vygotskyana. Ainda apostando na sistematização e intencionalidade do processo de aprendizagem, Vygostky (1995) afirmava que o bom ensino depende de o professor organizar especificamente espaços em que os pares estimulem os avanços uns dos outros, através da colaboração, da atividade interativa, do desafio à atuação intelectual e no reforço das habilidades e conhecimentos já internalizados. Posto isso, a comunicação, as atividades conjuntas, o convívio, as intervenções e as discussões entre os pares é fundamental para o processo de internalização de conceitos na vida escolar e, acrescenta-se, acadêmica (OLIVEIRA, 1997).

Para Vygotsky, a natureza do homem é predominantemente social. Assim, as relações sociais são tanto causas quanto resultados da aprendizagem (VYGOTSKY, 1984; 1995; 2000). É através das relações com o outro que os homens aprendem, se constituem e se desenvolvem, apoiando-se nos pares e nas relações que tem com eles no decorrer da vida e no

processo de aprendizagem contínua. Enquanto a mediação trata da ZDP, as relações sociais têm a linguagem como principal artefato psicológico por meio da qual as relações sociais se consolidam, conectando indivíduos aprendentes a indivíduos experientes. Bereiter e Scardamaglia (1987) afirmam que a interação social libera o pensamento do indivíduo e o acesso ao pensamento dos demais, permitindo internalizar os discursos, experiências e colaborando para o entendimento acerca dos próprios processos cognitivos. Pino (2000) faz referência a internalização que se dá na exposição compartilhada do conhecimento, que gera uma memória coletiva contribuinte da compreensão individual. As habilidades de pensar, agir, comparar são estimuladas pelo contato social (HALLWASS, 2010). Em outras palavras, contribui Zanella (1992), a aprendizagem é facilitada quando acontece em ambiente interativo, onde os indivíduos podem ter contato com algo novo acompanhado de outros mais experientes, aprendendo a partir das experiências desses, da troca de informações e do compartilhamento de problemas. Dessa forma, pode-se afirmar que atividades colaborativas apresentam potencial para ser importantes ferramentas pedagógicas em prol da construção do conhecimento e da aprendizagem dos indivíduos.

3. METODOLOGIA

Este estudo se baseou em uma abordagem qualitativa (MINAYO, 2003), com características exploratórias (GIL, 1999), focando-se na captação de informações (CRESWELL, 2007) sobre as atividades do programa de qualificação de TCC, realizadas entre 2015 e 2017, junto a professores e estudantes de um curso de administração. Como campo de pesquisa, tem-se uma instituição privada, com quase 50 anos de trajetória em educação e aproximadamente 20 mil estudantes, ofertando cursos de graduação e pós-graduação em Porto Alegre (Rio Grande do Sul) e região metropolitana. Em relação aos sujeitos, contabiliza-se que no período em questão tenham tido contato com as ações do programa em torno de 20 professores e 400 estudantes, os quais foram considerados amostra aleatória (*idem*) por terem sido participantes das atividades propostas, dentro de um universo de 40 professores e 1.500 estudantes do curso.

Os resultados aqui apresentados foram obtidos por meio de observação participante (VERGARA, 2007) e fichamento (*idem*; CRESWELL, 2007). A observação foi realizada junto aos sujeitos durante as atividades do programa, em que foram tomadas notas acerca do comportamento desses frente aos desafios do TCC e do apoio que estava sendo dado. O fichamento foi aplicado às listas de presença nas atividades e aos desempenhos documentados. Essa aproximação com técnicas interativas, somada à análise dos documentos, permitiu potencializar as discussões sobre o fenômeno estudado (GIL, 2010).

As atividades do programa serviram como base para realização de uma análise temática (MINAYO, 2003), visando a contribuir para a discussão dos aspectos essencialmente relevantes para o estudo e em seus efeitos específicos em estudantes e professores. A categorização estabelecida contemplou as atividades do programa que eram: nova regulamentação, critérios de avaliação, espaço virtual do TCC, monitorias de banca, formulários de acompanhamento e encaminhamento, eventos, entregas parciais, curso para elaboração de TCC, capacitação de professores, *templates*.

4. RESULTADOS

Esta seção dedica-se a analisar as ações que compunham o programa de qualificação de TCC, objeto deste estudo. O programa surgiu, em 2015, com a necessidade da coordenação do curso de criar um regulamento para o curso. Essa ação se transformou em algo mais amplo na medida em que esta coordenação propôs um novo sistema de avaliação com critérios pedagogicamente pensados que alterava as diretrizes empíricas até então utilizadas, dando início a várias atividades. Dada a complexidade e o tempo demandado para cada ação, o projeto foi implantado pela coordenação em fases. A seguir constam os resultados, os quais estão organizados conforme as categorias de análise derivadas de tal objetivo.

A *nova regulamentação*, implantada em 2015, norteou os pontos considerados importantes para a qualificação dos TCC e dos processos de orientação. Os mais importantes: oficialização do plano de negócios; regras para quebra de pré-requisito; atribuições do orientador e do orientando; formato dos encontros; formulários de acompanhamento; estruturas para as fases do TCC (I e II)², *template*; formulários para avaliação do TCC I e II; formas de entrega; monitor de banca; inclusão dos formulários para registros das atividades e avaliação; autorização para a pesquisa e termo de livre esclarecimento. A existência dessa nova regulamentação aproximou os pares na atividade de orientação, tendo em vista que ele previa os papéis de cada um e estabelecia critérios de avaliação e acompanhamento das orientações, assim como previa penalidade em caso de descumprimento. No início, os professores precisaram de capacitação para entender as novas regras, a fim de evitarmos ruídos na comunicação. Os estudantes ficaram um pouco surpresos com o ato de estabelecer regras para quebra de pré-requisito e para casos de atraso, pois não estavam acostumados com esse nível de objetividades. Os encontros serviram para explicar-lhes que esses pontos contribuiriam para que fossem elaborados bons trabalhos. A postura de professores e estudantes mudou em função da responsabilidade exigida pela nova proposta.

A universalização dos *critérios de avaliação*, iniciada em 2015, passou a respaldar pedagogicamente o corpo docente em suas avaliações no sentido de equalizar a avaliação desse com os de outros professores, mensurando a evolução do desempenho dos grupos discente e docente. Os formulários contemplam configuração, linguagem, relevância, fundamentação teórica, procedimentos metodológicos e, para o orientador, envolvimento do acadêmico nas atividades, assiduidade e proatividade e tempo de reação às demandas. O TCC II, além desses, prevê avaliação da análise dos resultados, domínio de conteúdo, competência comunicativa, respostas à arguição e estratégias de apresentação. Os professores foram bastante críticos em relação ao estabelecimento de critérios para avaliação – antes cada um analisava os trabalhos segundo critérios próprios e subjetivos e gerava uma nota única. Contudo, esse ponto foi resolvido em seguida quando os professores começaram a sentir parte do projeto e começaram a contribuir com os documentos a partir de suas experiências. No que se refere aos estudantes, a ideia foi bem recebida, pois dessa forma eles tinham conhecimento sobre os critérios sob os quais seriam analisados desde o começo, tanto para o trabalho escrito quanto para o processo de orientação e para a apresentação à banca de avaliação. Vários comentaram a respeito de isso ter tornado mais claro com o que eles deveriam se preocupar.

O *espaço virtual do TCC*, criado em 2015, com orientações e documentação, foi pensado para nortear o processo de orientação, iniciando pela própria escolha do orientador, que se dá mediante a resposta a um questionário online indicativo da área, do tema e dos

² TCC I é a parte de planejamento do trabalho, o projeto; o TCC corresponde à execução da pesquisa. Revista Redin. v. 6 Nº 1. Outubro, 2017.

orientadores de interesse do estudante. Cada espaço contém orientações exclusivas, cronogramas e documentação, áreas estudadas na Administração, relação de orientadores, contatos de professores, coordenadores e outros colegas. Nesse espaço também é realizada a avaliação dos professores orientadores. Os estudantes se acostumaram facilmente a utilizar das ferramentas e dos cronogramas do espaço para se guiar.

As *monitorias de banca*, cuja formalização se deu em 2015, surgiram da necessidade de inserir os estudantes nas experiências de apresentações de seus colegas fez com que se montasse um projeto de monitorias. Os monitores faziam as vezes de secretários de banca, apoiando desde a abertura até o fechamento das sessões de apresentação de TCC. O projeto como um todo trouxe ao grupo discente mais informações sobre as bancas, como também fez com que eles tivessem mais interesse em participar das bancas e aprenderem mais sobre as apresentações de TCC. Mesmo tendo iniciado em 2015 tal formalização, a partir de 2016 os candidatos começaram a participar de treinamento para a atividade. As monitorias valem horas complementares, o dobro de horas do que para quem assiste às bancas. O número de candidatos foi crescente, até pelas horas complementares. Enquanto em 2014, faltaram voluntários para todas as bancas; em 2015 já havia um número de 2,4 candidatos por vaga e um aumento exponencial de alunos presentes nas sessões. Os professores sempre apoiaram a iniciativa, divulgando em suas turmas, pois o monitor estar assistindo às apresentações lhe auxilia quando chegar a apresentação de seu TCC, além de ele ser um apoio importante, preparando a documentação, colhendo assinaturas, organizando o encerramento da sessão.

Os *formulários de acompanhamento e encaminhamento* foram estabelecidos em 2015, considerando a fragilidade do processo especialmente em casos de reprovação. Antes sem registros, optou-se por ter documento específico para registrar a evolução semanal dos orientandos ao longo da orientação. De início, os professores estranharam um pouco a quantidade de documentos, pois alterava a rotina da orientação, antes tão livre da burocracias. Contudo, os primeiros casos de reprovação após o programa fez com que professores comesçassem a retornar sobre a importância de ter documentação para apoiar-se. O formulário de encaminhamento à banca também passou a ser considerado crucial, reconhecendo os pontos fortes e as fragilidades do trabalho e sua perspectiva de aprovação/reprovação junto à banca. Esse é preenchido em momento de feedback final antes da banca, onde o orientador explica ao orientando os motivos de indica-lo à banca, indica-lo com restrições ou não indica-lo (três opções possíveis), pois nisso há ciência do estudante sobre suas condições de defender o trabalho. Os estudantes não opinavam fortemente sobre (formulários), mas reportavam que normalmente entendiam esse momento como uma pré-avaliação, pois o orientador utilizava o momento para informar como imaginava a banca e a nota. Alguns estudantes até relatavam que, dependendo da banca, davam dicas de como o estudante deveria se comportar, em função dos professores que a comporiam.

Em relação aos *eventos*, são três. Todos valendo horas complementares.

- O *seminário de qualificação de TCC* foi iniciado em 2014, com outra nomenclatura, vislumbrando a oportunidade de compartilhar boas práticas de estudantes que estavam confeccionando seus TCC. Graças ao sucesso obtido, ganhou novo nome e passou a reunir estudantes egressos que tiveram bons desempenhos em seus TCC, para contar como foi sua trajetória de pesquisa e resultados, e estudantes em fase de elaboração de seus trabalhos. Realizado ao final de cada semestre, permite aos egressos discutir a importância de seus trabalhos e como seus resultados refletiram em sua formação acadêmica e profissional. Por ter sido uma das primeiras ações públicas do programa, na primeira edição tinha em torno

de 20 estudantes, mas nas seguintes (e já foram realizadas seis) chegou a ser contabilizado 90 estudantes, lotando um auditório. Esse momento foi sempre muito elogiado por estudantes e professores, pois realmente permitia que a interação mostrasse dúvidas, problemas e pontos positivos nas trajetórias dos estudantes que já haviam apresentado seus trabalhos. Além disso, eram momentos muito significativos para os egressos que retornavam à instituição como referências devido aos desempenhos em seus TCC.

- O *bate-papo sobre TCC* foi iniciado em 2016. Diferente do seminário, o Bate-Papo abre o semestre como forma de orientar os alunos previamente à orientação, em relação ao trabalho, à orientação e à avaliação, tratando de seus papéis como orientandos, direitos e deveres. Dela participavam estudantes de quinto e sétimo semestre em vias de iniciar seus TCC. Na primeira edição, havia um pequeno número de estudantes, contudo, despertou interesse em outros que não estiveram presentes. As discussões sobre regras e postura adequadas a orientador e orientando foram bastante produtivas. O público reagia muito bem à experiência. A segunda edição reuniu mais estudantes, assim como a terceira, dobrando a quantidade a cada edição, tendo começado a primeira edição com oito estudantes. Os professores auxiliavam divulgando também a seus estudantes.
- As oficinas preparatórias foram iniciadas em 2016, porque, mesmo com as várias ações propostas, perceberam-se lacunas metodológicas. Acreditou-se que algumas ações presenciais como essa podem auxiliar. Com isso, elaborou-se calendários para 2016 e 2017 em que se tratava definição de problema e objetivos; análise de dados; normas do trabalho; e aspectos metodológicos em geral. Essas foram realizadas a título de pilotos tentando levar aos alunos respostas para várias dúvidas e prepara-los em paralelo à orientação, assim como também era mais uma forma de ter contato com eles. Mesmo com carga horária pequena, normalmente de uma hora, e valendo horas complementares, as atividades não reuniram número significativo de estudantes até a confecção deste artigo. O número atual é de mais ou menos dez estudantes por oficina.

As *entregas parciais* passaram a vigor em 2016. Sendo requisito do espaço virtual para o TCC, as entregas online auxiliam a identificar estudantes que não estão cumprindo as demandas de seus trabalhos, permitindo acompanhamento do desenvolvimento dos trabalhos e incitando contato com orientadores de estudantes que não os cumprem, bem como os próprios estudantes. Essa ação auxilia na salvaguarda dos documentos e verifica possíveis convergências com textos da internet por meio de um dispositivo antiplágio acoplado ao ambiente, além disso, respalda em casos de reprovação. Os estudantes iniciaram reativos em relação a ter três entregas ao longo do semestre (uma a cada 1,5 mês), pois seria mais uma exigência do curso, porém, essa ação chegou a ajudar três colegas que perderam seus trabalhos já no primeiro semestre em que as entregas foram requeridas. Os professores que antes ficavam no aguardo do retorno dos estudantes, conseguiam analisar seu desenvolvimento parcial pelas entregas, o que subsidiava sua avaliação do processo de orientação, ao final do semestre. Os estudantes que faltavam com alguma das entregas eram contatados para entender sua situação e sua continuidade na orientação no semestre corrente.

O *curso para elaboração de TCC* teve início em 2016, tem duração de 30 horas e é realizado a distância. Ele visa a discutir questões metodológicas. Seus módulos tratam de regulamentação, problema e objetivos, metodologia, estruturação e defesa e avaliação. O curso oferece certificação. A correção é automática, mas a coordenação sempre esteve disponível para dúvidas ou sugestões, pois construiu todo o curso. Orientadores e estudantes podem também utilizar os materiais como fonte de consulta. Já em seu primeiro semestre de

oferta (2016/1), gerou bons resultados em termos de participação. Em torno de 50 alunos obtiveram certificação. Em 2016/2, aproximadamente 130 alunos iniciaram o curso e, embora não tenham finalizado as atividades para obter a certificação, acessaram materiais para leitura e participaram das atividades dos módulos que tinham dificuldades. Em 2017, esse número cresceu para 265, em especial aos dos módulos metodologia e estruturação. Nesse mesmo ano, por reivindicação dos estudantes, estudantes dos primeiros semestres solicitaram acesso ao curso para começarem a se preparar para seus TCC, pois começaram a participar dos eventos e perceberam que devem se preparar antecipadamente.

A *capacitação de professores* passou a ser ofertada em 2016, como parte da semana de qualificação docente. Essa capacitação cumpre os mesmos preceitos do Bate-Papo, mas para professores. Seu objetivo é prestar aos professores as mesmas orientações dadas aos alunos, alinhando as funções, atribuições e responsabilidades de ambas as partes e discutindo as expectativas em relação à qualificação do trabalho docente no que tange o TCC. A ocasião da capacitação visava a garantir, também, que orientandos e orientadores tivessem acesso as mesmas informações sobre o trabalho de conclusão do curso e suas diretrizes, legais e institucionais. Havia sempre uma boa participação dos professores, quando o horário lhes era conveniente, aproximadamente 80% do quadro docente estava presente e participativo. Esses momentos eram utilizados também para indicar a fase atual do projeto e o aumento de sua abrangência em função de alguma nova ação incorporada. Todos os semestres tinham novidades. As capacitações deram mais segurança aos professores.

Os *templates* foram instituídos em 2016. A ideia de ter um *template* próprio, previsto em Regulamento, é importante porque em cursos de administração, não necessariamente os estudantes produzem monografias, uma vez que podem elaborar planejamentos estratégicos, planos de marketing ou de negócios. Os *templates* contêm informações de cada etapa do trabalho conforme o modelo, indicando normas para a parte escrita e para a apresentação. Também foi construído um modelo de apresentação, tratando dos pontos a serem abordados e a importância relativa de cada um na defesa do trabalho. Tanto estudantes quanto professores tinham dúvidas em relação ao formato do trabalho, que eram sanadas com a leitura do material. Como nem todos têm domínio das normas propostas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), os documentos eram formas de compartilhar essas informações. Os casos de dúvidas eram sempre tratados pela coordenação, que elaborou os documentos.

Por fim, cabe salientar a respeito de dois pontos: o crescente interesse de professores, estudantes, público-alvo das propostas; e a preocupação em relação ao desempenho esperado pelos pares, professores e coordenação. Durante um primeiro momento, vários se assustaram com a proposta, buscando informações junto à coordenação sobre o porquê das mudanças. Os contatos auxiliavam na divulgação da proposta e das atividades. Como as ações foram estabelecidas paulatinamente, a participação vem crescendo de forma bastante gratificante. Ainda, cabe também falar do interesse de outros pares da coordenação em relação às ações isoladamente ou em conjunto. Atualmente, os cursos de ciências contábeis e de Jornalismo estão utilizando materiais referente a acompanhamento e avaliação e utilizando-se das ações propostas pelo curso de administração; cursos da área da saúde estão buscando informações sobre o curso para elaboração; e o curso de direito busca remodelar seu regulamento a partir do deste curso, bem como optou por inserir monitores em suas sessões de apresentação de TCC, tal qual se vê no curso de administração.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sobre o objeto deste estudo, crucial falar da importância de refletir sobre a necessidade de conscientizar estudantes para a elaboração de bons trabalhos, pois esses podem vir a ser portfolio em suas vidas profissionais. Por essa razão, a ideia de um projeto voltado especificamente para o trabalho de conclusão de curso dos estudantes de administração. Para isso, é mister direcioná-los a aprenderem pela relação com os demais e compartilhando de suas experiências. Dessa forma, o acadêmico tem condições de escolher adequadamente sua área de pesquisa alinhada à área pela qual deseja orientar sua carreira profissional. É cíclico. Os estudantes em questão, ainda viam seus TCC apenas como uma exigência acadêmica, talvez por isso fossem candidatos a contribuir com o aumento do índice da pesquisa do Google, mencionada anteriormente, sobre a obrigatoriedade do TCC (GOOGLE, 2017). O mesmo questionamento era dirigido à coordenação, sempre que havia oportunidade. É papel do educador desafiar-los a desenvolver suas habilidades, nesse caso, habilidades de escrita, de leitura, de pesquisa, de aplicação do conhecimento adquirido em sua formação acadêmica. Isso tem potencial para diferenciá-lo no mercado de trabalho.

Sobre a relação do programa com a perspectiva de Vygostky, destaco alguns pontos: as relações sociais que podem contribuir para a aprendizagem dos estudantes em relação a seus TCC (VYGOTSKY, 2000; FREITAS, 2002), para a consciência sobre a importância do trabalho (VYGOTSKY, 1984) e sobre o auxílio para que esse atinja seu potencial de elaborar um bom trabalho (VYGOTSKY, 1995). A mediação fornecida pelos pares mais experientes, partindo do princípio de que alguns estudantes já tinham desenvolvidas algumas habilidades importantes para a construção de um TCC, poderia auxiliar significativamente outros com dificuldades (VYGOTSKY, 2000), agindo diretamente na ZDP desses, em que se encontram esses conhecimentos que precisam se desenvolver, desabrochar (*idem*). Assim, em cada encontro ou atividade proposta, víamos estudantes mais competentes em determinado conhecimento fazendo-se de andaimes para alguns colegas, compartilhando suas experiências e auxiliando-os em suas dúvidas (BRUNER, 1985). Importante salientar que o próprio ato de desenvolver um programa como esse demonstra vontade de organizar a aprendizagem, de organizar os espaços de aprendizagem, sistematizando e dando intencionalidade ao processo do TCC (VYGOTSKY, 1995). Outrossim, estimulando avanços por meio da colaboração, da discussão, da interação entre os pares dentro da academia e no período em que o desafio se instala na vida do graduando (ZANELLA, 1992; OLIVEIRA, 1997).

Todas as ações eram complementares em função da intencionalidade e importância que se quis impor ao processo de orientação e elaboração dos trabalhos de conclusão, pois se os eventos incutiam interação, as regulamentações organizavam esse processo (VYGOTSKY, 1995). Contudo, reconhece-se que o ponto alto do programa pareciam ser os momentos presenciais em que os estudantes tinham oportunidade de expor suas dificuldades e trocar ideias com outros colegas que não as tinha. Essa interação, bem como Bereiter e Scardamaglia (1987) nos indicaram, liberava seus pensamentos mediante a internalização das falas e experiências dos demais colegas, colaborando para o entendimento de que ele, mesmo com suas dificuldades, também poderia ser candidato a apresentar um bom trabalho, desde que tivesse disponibilidade para investir naquela interação que estava sendo oportunizada pelo curso (HALLWASS, 2010). Outrossim, a exposição compartilhada do conhecimento e das experiências (PINO, 2000), durante esses momentos, fazia com que os estudantes percebessem que todos os demais colegas, até os que no passado obtiveram melhores

desempenhos, tinham suas especificidades e limitações, não apenas pensando que não sabia pesquisar, que tinha dificuldades para escrever ou que não tinha tempo.

Pode-se concluir que há uma grande lacuna entre o entendimento e o papel dos TCC na vida acadêmica, contudo, estando previsto na grade curricular dos cursos entende-se que deve ser trabalho com níveis adequados de qualidade, a qual depende da preparação gradativa dos envolvidos nesse desafio da trajetória acadêmica.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, E. D. D. *et al.* **Desafios na Construção do Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Negociação Coletiva / Modalidade a Distância.** In: Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação (Cinted), v. 9 n. 2, p. 01-11. Porto Alegre, 2001.
- BRUNER, J. Vygotsky: a historical and conceptual perspective. In: WERTSCH, J. (Ed.) **Culture, Communication and Cognition: Vygotskian Perspectives.** Cambridge: Cambridge University Press, 1985.
- SCARDMALIA, M. e BEREITER, C. **Knowlwdge telling and knowlwdge tranforming in written composition.** In: ROSEMBERG, S. (Org.). *Advances in applied psycholinguistic: reading, writing and language learning.* Cambridge: Cambrigde University Press, 1987. v.2, p.142-175.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: Método qualitativo, quantitativo e misto.** 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- FREITAS, M. T. de A. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Revista Cadernos de Pesquisa,** v. 1 n. 116, p. 21-40. São Paulo, 2002.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1999.
- _____. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2010.
- GOOGLE. **Pesquisa com os termos “trabalho de conclusão” “opcional” “obrigatório”.** Disponível em: <[https://www.google.com.br/search?rlz=trabalho+de+conclus%C3%A3o+de+curso+opcional+obrigat%C3%B3rio&oq=trabalho+de+conclus%C3%A3o+de+curso+opcional+obrigat%C3%](https://www.google.com.br/search?rlz=trabalho+de+conclus%C3%A3o+de+curso+opcional+obrigat%C3%B3rio&oq=trabalho+de+conclus%C3%A3o+de+curso+opcional+obrigat%C3%>)>. Acesso em: set-2017.
- HALLWASS, L. C. L. **Relações entre interesses, interação social e aprendizagem na Educação a Distância – Estudo de casos no Curso de Licenciatura em Matemática a Distância da Universidade Federal de Pelotas.** 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Pelotas, 2010.
- HALLWASS, L. C. L. Aplicação de fatores críticos de sucesso na elaboração de artigos científicos: normatização para artigos científicos na área de negócios do UniRitter. **Revista Negócios e Talentos.** Porto Alegre, n. 13, 2014.
- MAGNANI, M. **Identificação de fatores críticos de sucesso para formulação de estratégias que minimizem a perda de competência organizacional de um centro de P&D agropecuário.** 2004. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção e Sistemas). Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2004.
- MEC (Ministério da Educação). **Diretrizes Curriculares – Cursos de Graduação.** Disponível em: <<https://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991>>. Acesso em: nov-2016
- MINAYO, M. C. de S. (Org.). **O desenvolvimento do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1992.
- Revista Redin. v. 6 Nº 1. Outubro, 2017.

- OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 1997.
- PINO, A. O social e o cultural na obra de Vigotski. **Revista Educação & Sociedade.** Campinas, v. 21, n. 71, 2000.
- VERGARA, S. C. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração.** São Paulo: Atlas, 2007.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- _____. **Teoria e método em psicologia.** São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- _____. **A construção do Pensamento e da Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ZANELLA, A. V. **Zona de desenvolvimento proximal, análise teórica de um conceito em situações variadas.** Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUCSP), São Paulo, 1992.