

## A relação entre estudantes da Licenciatura em Música da UFRN e os Trabalhos de Conclusão de Curso na perspectiva dos/das orientadores/as

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: Educação Musical

*Alan Rommel Rodrigues Veras*  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)*  
*admiravel\_endereco\_novo@hotmail.com*

*Mário André Wanderley Oliveira*  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)*  
*mario.andre@ufrn.br*

**Resumo:** Este trabalho apresenta resultados iniciais de uma pesquisa-ação que enfoca a elaboração de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) na Licenciatura em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Neste texto, especificamente, são apresentados resultados da avaliação diagnóstica realizada junto a 26 orientadores/as do curso, com vistas a identificar desafios e dificuldades discentes na perspectiva docente. Os dados foram coletados por meio de um questionário autoadministrado contendo perguntas abertas e fechadas, e analisados sob a ótica das proposições teóricas de Bianchetti (2022) acerca de processos de orientação acadêmica. Foi revelado um panorama diversificado de experiências com a orientação de TCCs, que parece se apresentar, no geral, como uma tarefa desafiadora, mas gratificante para os/as docentes. Suas respostas apontam para a necessidade de reforçar os fundamentos da pesquisa científica, com ênfase na leitura/escrita e em processos metodológicos. Em relação à estrutura curricular do curso, predomina a opinião de que está adequada para a preparação na pesquisa. Contudo, destaca-se a necessidade de transversalizar a sua prática para todas as disciplinas do curso. Espera-se que este trabalho subsidie a intervenção junto a um grupo de estudantes em seu processo de construção de TCC.

**Palavras-chave.** TCC, Dificuldades e Desafios, Orientadores, Orientandos.

### **Supervisors' Perspective on Students' Challenges in Producing Final Coursework in Music Education at UFRN**

**Abstract:** This work presents preliminary results of an action research focusing on the production of Final Courseworks in Music Education at Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Specifically, this text presents findings from the diagnostic evaluation conducted with 26 course supervisors, aiming to identify student challenges and difficulties from the faculty's perspective. The data was collected using a self-applied questionnaire and analyzed from the perspective of theoretical propositions by Bianchetti (2022) about academic supervision. A diversity in experiences with the orientation of TCCs was revealed, which seems to present itself, in general, as a challenging but rewarding task for supervisors. Their responses point to the need of reinforcing the foundations of scientific research, with an emphasis on reading/writing and methodological processes. Regarding the curricular structure of the course, the prevailing opinion thinks it as suitable for research preparation. However, there is also a need to transversalize its practice to the course as a

whole. It is expected that this work subsidizes the intervention with a group of students in their TCC construction process.

**Keywords.** Final Coursework, Challenges, Difficulties, Supervisors, Students.

## Introdução

Este trabalho, derivado de uma pesquisa de mestrado em andamento, apresenta resultados iniciais de uma pesquisa-ação que enfoca a elaboração de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) na Licenciatura em Música da UFRN. Neste texto, especificamente, são apresentados resultados da avaliação diagnóstica realizada junto aos/às orientadores/as do curso, com vistas a identificar interesses, desafios e dificuldades de alunos/as neste contexto sob a ótica docente. Nas próximas etapas da avaliação diagnóstica, serão acrescentadas as perspectivas dos/das demais agentes envolvidos de forma direta neste processo (discentes e egressos/as).

A decisão de investigar o tema se deu a partir do contato com relatos da comunidade acadêmica sobre a produção de TCCs, processo recorrentemente apontado na literatura como física e emocionalmente desgastante. Acreditamos que processos assim podem induzir o fazer baseado na “curiosidade ingênua”, conforme descrito por Freire (1996) na seguinte reflexão sobre a criticidade no ensino:

Não há para mim, na diferença e na ‘distância’ entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente, ‘rigorizando-se’ na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão. (Freire, 1996, p. 15)

Tendo isso em mente, e cientes da escassez de trabalhos que lidam diretamente com a temática da “orientação” na área, esperamos que os resultados deste estudo forneçam subsídios para reflexões e para o planejamento de intervenções pedagógicas adequadas ao contexto de produção científica na formação de professores/as de Música.

O texto está dividido em cinco seções, sendo a primeira esta Introdução, seguida de Revisão bibliográfica, Metodologia, Resultados iniciais (trazendo o perfil dos/das participantes, bem como sua perspectiva sobre a estrutura curricular do curso, as dificuldades discentes e a sua própria atuação como orientadores/as) e, por fim, Considerações.

## Revisão bibliográfica

De acordo com Richards & Lockhart (1996, p.29), é possível afirmar que a atuação de professores/as em sala baseia-se, em grande medida, em suas crenças e reflexões. Nesse sentido, espera-se que a busca pelo aprimoramento constante do conhecimento seja vista como um dos motes de nossa trajetória docente. Outros/as autores/as, como Bellochio (2003), Souza (2003) e Pinheiro, Passos e Nobre (2018), apontam que os caminhos para isso devem passar por uma prática reflexiva, descrita por Schön (1983) como sendo aquela pela qual um profissional se torna ciente de sua base implícita de conhecimento e aprende a partir de suas vivências.

Um/a professor/a reflexivo/a é, portanto, aquele/a que tem o hábito de examinar ativamente a sua própria prática de ensino, sendo capaz de identificar fragilidades metodológicas e buscar novos caminhos - ao que Schön chamou de "Reflexão sobre a ação"<sup>1</sup>. Porém, essa postura demanda um longo processo de amadurecimento e nem sempre é alcançada de forma satisfatória sem que haja estímulo. Frente a isso, pensamos a pesquisa como um componente essencial para a formação de professores/as de Música que sejam capazes de utilizar a reflexão como uma ferramenta de intermediação entre a ação e a percepção do mundo. Estas ideias estão em consonância com Araújo (2014), ao concluir que:

(...) no processo de formação do professor, a pesquisa empírica consegue abrir espaços de reflexões não apenas nas inter-relações entre teoria-prática e na constituição de profissionais reflexivos, mas também pode contribuir na esfera das problematizações circundantes à prática formativa e ao fortalecimento da área de Música como campo científico. (Araújo, 2014, p. 155)

Neste recorte, acreditando que a produção de TCCs seja um momento propício ao desenvolvimento da prática reflexiva, optamos por abordar a relação entre licenciandos/as em Música da UFRN e seus trabalhos na perspectiva docente. Sobre esse contexto, fontes de diversas áreas [Brunetta et al (2012); Guedes & Guedes (2012); Pinheiro, Passos & Nobre (2018); Santoro (2019) e; Brandenburg, Pereira & Fialho (2019)] apontam para situações em que identificaram uma diversidade de desafios para os/as discentes, principalmente em questões relacionadas à leitura e escrita científica, gestão de tempo e à falta de autonomia.

Observando semelhança entre os resultados destas pesquisas, ocorridas em diferentes tempos e espaços, e a realidade local da UFRN, as dúvidas que norteiam este trabalho são: 1)

---

<sup>1</sup> Tradução nossa para "Reflection-on-action". Trata-se de uma proposição similar à "Ação-Reflexão" de Paulo Freire.

De que forma os/as orientadores/as e estudantes percebem o processo de construção do TCC na instituição; 2) Quais são os possíveis desafios gerais e específicos da área de Música; 3) Como intervir no processo de construção do TCC lidando com estes desafios de maneira didática e ética.

## Metodologia

A pesquisa está sendo realizada no curso de Licenciatura em Música da UFRN. A estratégia de investigação adotada nesta etapa foi a de levantamento diagnóstico, de caráter qualitativo-quantitativo. Como ferramenta de coleta, utilizamos um questionário misto autoadministrado<sup>2</sup>, atribuído a um grupo de docentes que já realizaram alguma orientação de TCC nesta licenciatura. O recorte temporal engloba o período de 2004 a 2023, permitindo análises futuras sobre o impacto das diferentes matrizes curriculares no contexto da produção de TCCs de alunos/as. A discussão se inspira nas proposições de Bianchetti (2022), trazendo reflexões sobre a orientação acadêmica e sobre como podemos, através dela, catalisar processos de aprendizagem que estimulem a práxis docente.

Os resultados presentes neste recorte são oriundos dos/as orientadores/as de toda a Escola de Música da UFRN (EMUFRN)<sup>3</sup> e envolvem o seu perfil acadêmico, as vivências que têm em grupos de pesquisa e as experiências docentes em processos de orientação, contemplando os desafios que percebem na produção de TCCs. No total, tivemos a colaboração de 29 docentes, sendo consideradas apenas as 26 respostas, tendo em vista que três respondentes indicaram não ter orientado TCCs no curso da UFRN<sup>4</sup>.

Algumas das análises trazidas no trabalho levam em conta o nível de experiência dos/das respondentes na orientação de pesquisas acadêmicas de forma geral, com base na sua escolaridade, vivências em grupos de pesquisa e quantidade de TCCs, Iniciações Científicas, teses e dissertações que declararam ter orientado.

---

<sup>2</sup> Aplicado por meio de “Formulários Google”, encaminhado via e-mail e/ou Whatsapp.

<sup>3</sup> Atualmente, a instituição possui 71 docentes. Para além destes/as, o questionário também foi encaminhado para outros/as sete que já fizeram parte do quadro docente e um/a ex discente que realizou orientações enquanto cursava o mestrado.

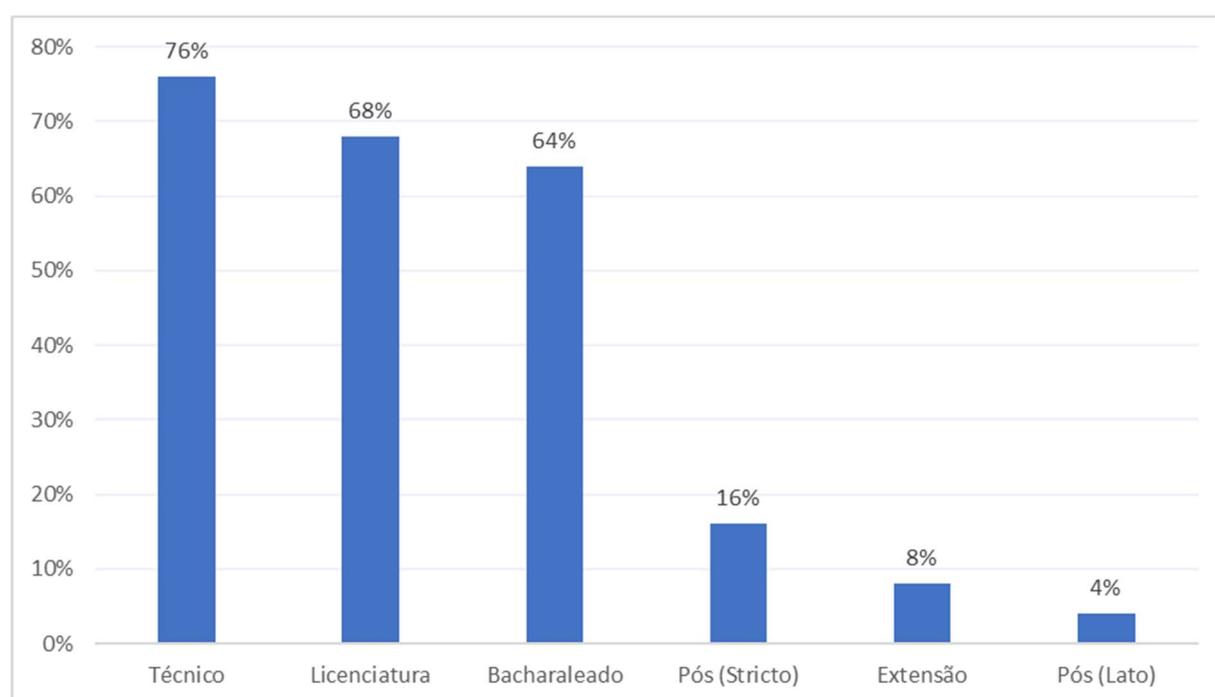
<sup>4</sup> Critério para participação na pesquisa.

## Resultados Iniciais

### Perfil e experiência docente dos/as participantes da pesquisa

A grande maioria dos/as docentes que participaram da pesquisa<sup>5</sup> (84%) trabalha sob regime de dedicação exclusiva (ficando, o restante, dividido igualmente entre dedicação integral e dedicação parcial, com 8%). Deste total, 60% possuem vínculo efetivo na carreira de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT). Os/As demais estão distribuídos/as entre vínculo efetivo no Magistério Superior (28%) e substitutos/as (12%). A atuação dos/as orientadores/as respondentes ocorre frequentemente em mais de um curso da instituição, se concentrando no Técnico, na Licenciatura e no Bacharelado (Gráfico 1).

Gráfico 1 – Distribuição da atuação dos/das respondentes na instituição



Fonte: do autor.

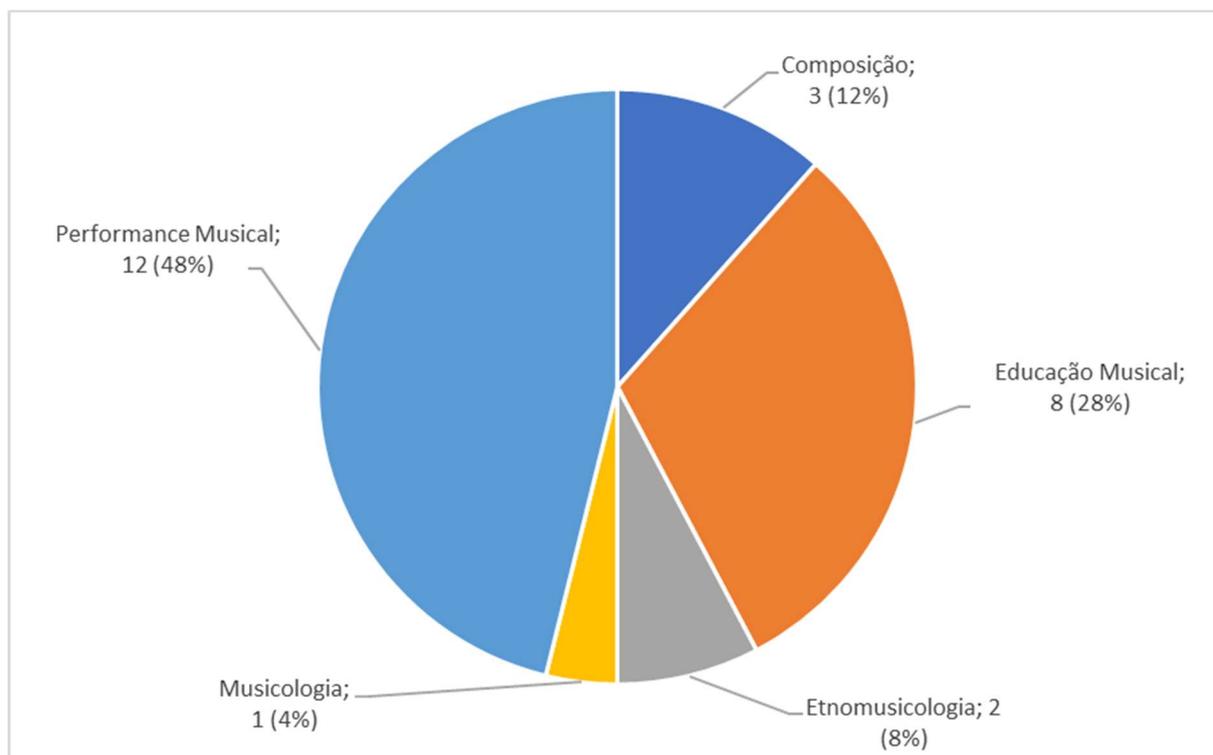
As escolaridades<sup>6</sup> declaradas foram Doutorado (68%), Mestrado (28%) e Pós-Doutorado (4%), com maior parte possuindo formação inicial (graduação) na UFRN e na UFPB e formação posterior distribuída entre instituições nacionais e internacionais, com concentração na UFRN, UFBA e UNICAMP.

<sup>5</sup> Um/a destes/as realizou suas orientações quando cursava o mestrado na instituição. O regime de dedicação declarado (integral) considerou suas atividades quando discente. Os demais parâmetros que não se aplicavam ao seu caso foram desconsideradas.

<sup>6</sup> No caso do/a ex aluno/a do mestrado, levamos em consideração a sua formação neste período.

Ao serem perguntados/as sobre a sua principal área de formação, a diversidade percebida foi agrupada em 5 subáreas da Música: Composição, Educação Musical, Etnomusicologia, Musicologia e Performance Musical. Nas duas ocasiões em que as respostas que se enquadrariam na categoria “Outros”, optamos por inseri-las nos grupos já mencionados por guardarem uma íntima relação com os mesmos<sup>7</sup> (Gráfico 2).

**Gráfico 2 – Principais áreas de formação declaradas pelos/as respondentes**



Fonte: do autor.

A concentração de respostas na área de Performance Musical (12) indica que muitos/as orientadores/as possuem uma formação voltada para o aprimoramento técnico e artístico em instrumentos musicais ou canto. De acordo com as declarações deste grupo, as orientações estão bem alinhadas à sua principal área de formação, com 92% dos/das respondentes alegando orientar trabalhos relacionados à Performance e 67% à Educação Musical.

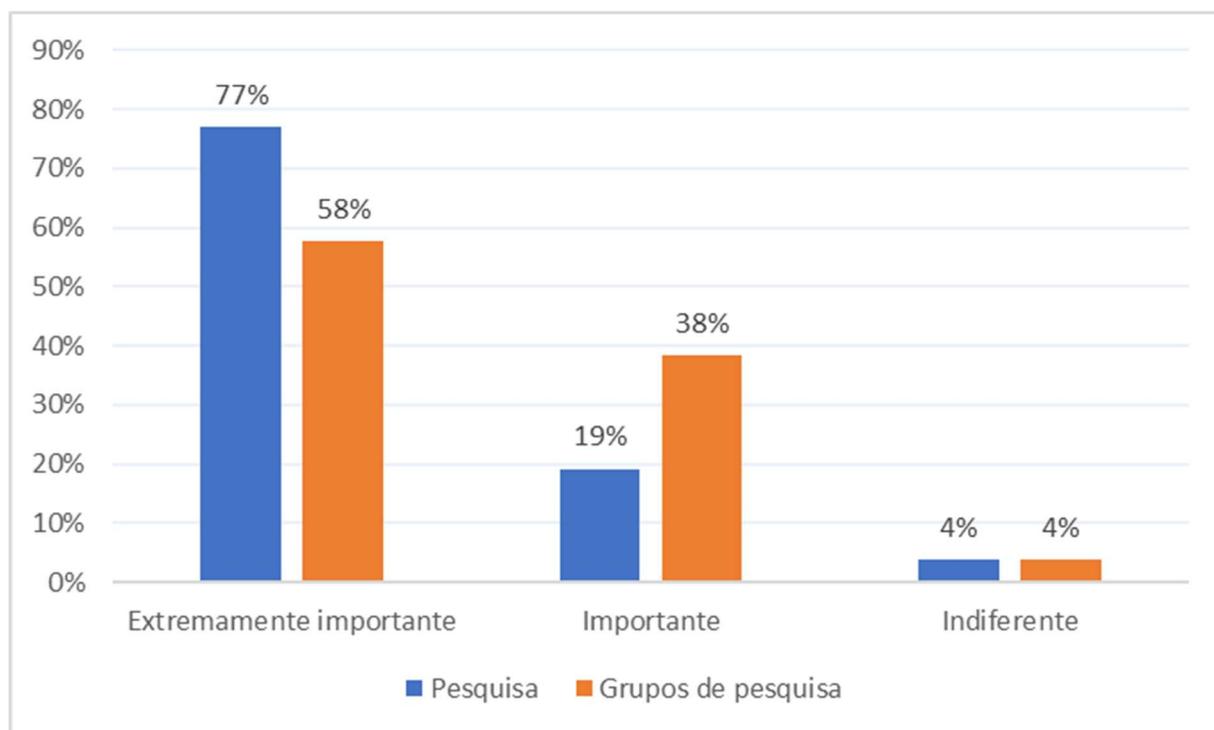
As formações em Educação Musical (8 respondentes) englobam o espectro de possibilidades do ensino e de Música em contextos formais e informais. Aqui, também se notou uma forte consonância em relação ao tema de suas orientações, com 100% destes/as alegando

<sup>7</sup> A resposta indicando “Trilha sonora” foi alocada no grupo “Composição” e a que indicou “Educação Musical Especial e Inclusiva” no grupo “Educação Musical”.

orientar trabalhos da própria área e 13% nas de Etnomusicologia e Musicologia. As demais áreas ocorreram de forma menos frequente nas respostas, embora também contribuam para a diversidade de perspectivas e abordagens que os/as estudantes podem encontrar ao desenvolver seus TCCs. A Musicologia foi o único grupo em que o tema mais frequente das orientações não correspondeu à principal área de formação do/da orientador/a.

Quanto à perspectiva dos/as respondentes frente à relevância da pesquisa e dos grupos de pesquisa para a formação de professores/as de Música, utilizamos uma escala crescente de importância, indo de 1 a 5, onde 1 significa “irrelevante”, 5 significa “extremamente importante” e 3 significa “indiferente”. Praticamente, todos/as avaliaram a pesquisa de forma bastante positiva. Já em relação aos grupos de pesquisa, as avaliações foram um pouco mais modestas, embora ainda positivas. Apenas um/a respondente percebe estes quesitos como indiferentes na formação de professores/as de Música (Gráfico 3).

**Gráfico 3 – Percepção da importância da pesquisa e dos grupos de pesquisa na formação de professores/as de Música**

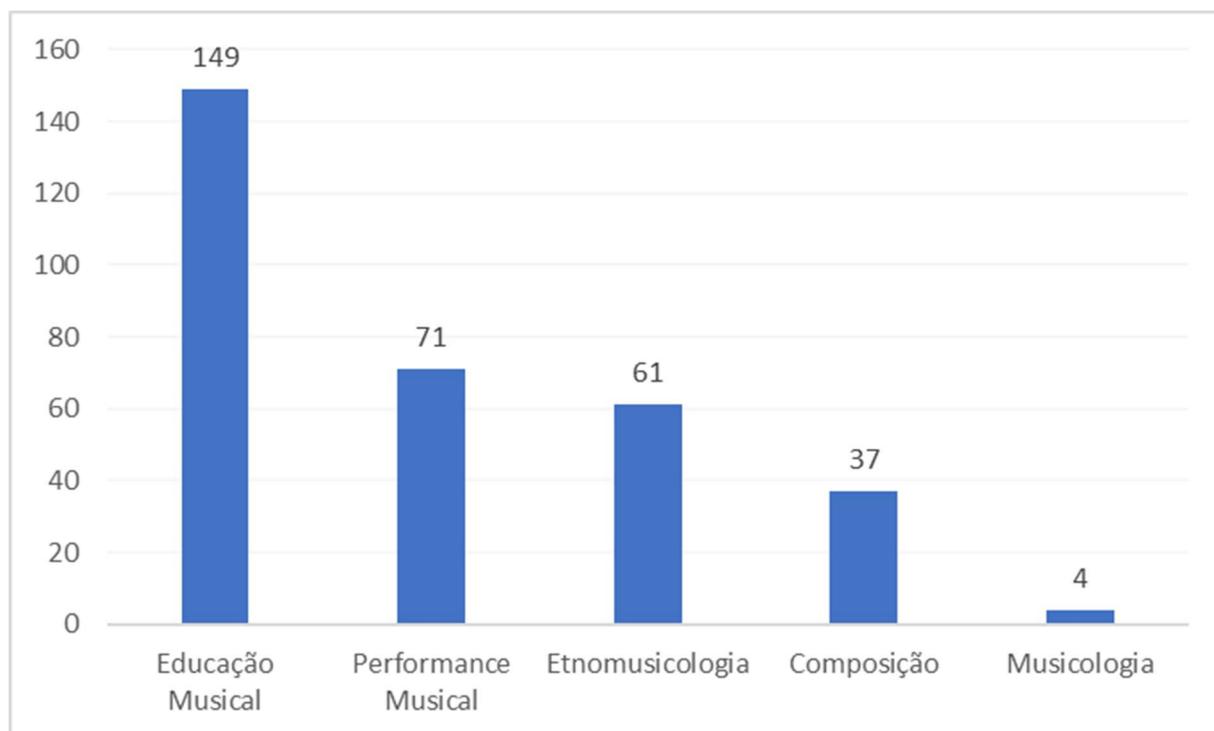


Fonte: do autor.

Em relação à quantidade de orientações, um dos parâmetros que adotamos para inferir a experiência docente, se destaca o grupo de respondentes com formação principal em Educação Musical, contando com 46% das 322 orientações totais (IC, TCC, teses e dissertações)

declaradas. Em seguida, estão os grupos da Performance Musical (22%), Etnomusicologia (19%), Composição (11%) e Musicologia (1%), conforme o Gráfico 5.

**Gráfico 5 – Volume de orientações em relação à principal área de formação declarada**



Fonte: do autor.

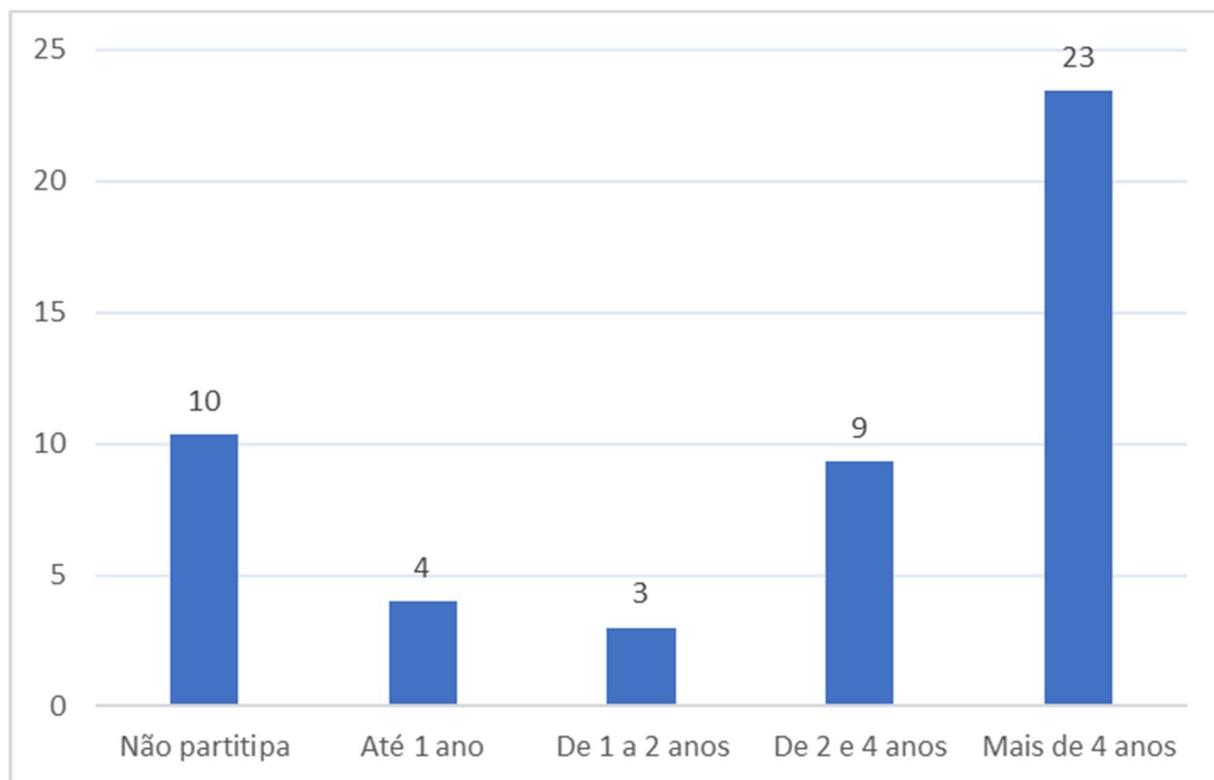
É importante salientar, no entanto, que a grande ocorrência na área de Educação Musical era esperada, tendo em vista que o trabalho contempla os TCCs da Licenciatura em Música e que o Bacharelado em Música da UFRN não exige um TCC, mas uma performance, como trabalho final de curso.

Outra variável que pareceu ter relação direta com a quantidade de orientações foi a vivência em grupos de pesquisa, com os quais 56% dos/das respondentes indicaram ter alguma experiência<sup>8</sup>. Estes/as foram responsáveis por 66% das orientações declaradas. Salvo poucas exceções, o volume de orientações aumentou junto ao tempo de permanência declarado, com nítido destaque para quem já fez/faz parte de algum grupo por mais de 4 anos. Esta parcela de respondentes, que corresponde a apenas 27% dos/as participantes, concentra 51% do total de orientações declaradas.

<sup>8</sup> As perguntas feitas nesse sentido identificaram a participação (ou não) e o tempo de permanência em um ou mais grupos de pesquisa durante sua trajetória acadêmica.

Dados sobre a frequência de orientação foram coletados - no entanto, como boa parte das respostas não ofereceu um grau adequado de precisão, optamos por não considerar essa variável por ora. A análise deste ponto, portanto, foi feita com base na relação entre a quantidade média de orientações totais e o tempo de permanência em grupos de pesquisa, demonstrada no Gráfico 6.

**Gráfico 6 – Média de orientações em relação ao tempo de permanência em grupos de pesquisa**



Fonte: do autor.

De forma um pouco mais discreta, mas ainda perceptível, efeitos semelhantes foram observados no grupo de docentes que atuam exclusivamente no curso de Licenciatura e, também, entre os/as que já ministraram as disciplinas de “Introdução à Metodologia Científica” e “Metodologia da Pesquisa em Música” (ou semelhantes) em sua trajetória docente.

### **Perspectiva docente sobre a estrutura curricular da Licenciatura**

Ao serem perguntados/as sobre quais componentes consideram mais importantes para o amadurecimento científico dos estudantes e o desenvolvimento de suas pesquisas de TCC, os/as docentes apresentam uma variedade de opiniões, mas que apontam de forma clara os componentes “Introdução à Metodologia da pesquisa” e “Metodologia da pesquisa em Música”

como tendo a maior relevância no processo, destacando que elas proporcionam a compreensão da linguagem, dos diferentes caminhos e ferramentas necessárias para uma condução adequada e sistemática da pesquisa.

Percebe-se, entretanto, uma certa convergência sobre a necessidade da prática da escrita para que o aprendizado seja efetivo, o que também fica evidente pelo volume de respondentes que consideram que todos os componentes do curso com foco em pesquisa (o que engloba, para além das metodologias, os componentes “Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso” e “Trabalho de Conclusão de Curso”) são igualmente importantes. Outras atividades orientadas (como os estágios supervisionados e a iniciação científica) também são vistas como importantes espaços para a prática da escrita acadêmica.

Percepções semelhantes são trazidas por Brunetta et al (2012), em sua pesquisa sobre o tema em contexto de Educação a Distância (EAD) em cursos de Administração, onde docentes já apontavam a necessidade de tratar da aprendizagem para a pesquisa não de forma protocolar, se limitando aos espaços das disciplinas de metodologia, mas sim “processual”, citando eventos acadêmicos como também sendo importantes nesse contexto.

Uma das preocupações que emergem nas falas em nosso trabalho diz respeito à diferença no tempo em que os/as estudantes têm contato com as disciplinas que embasam o fazer científico e o momento de real necessidade de aplicação. No entanto, este pensamento é contraposto pela ideia de que deve ocorrer transversalidade da pesquisa nas suas diversas facetas (escrita, produção, criação e sistematização) em todo o curso, conforme apontado pelo/a Respondente 15:

*Acredito que pensar em um componente específico não seja o mais acertado, creio que seja algo que deva ser trabalhado transversalmente no curso. A pesquisa, a escrita, a produção e criação em formatos diversos, a sistematização, são importantes em todas as disciplinas. Apesar disso, disciplinas de metodologia científica, pesquisa e específicas para orientação de conclusão de curso são vitais. (Respondente 15, 2023)*

No sentido de compreender o fazer musical de forma mais ampla, outra questão levantada é a da necessidade de disciplinas de história e artes em geral, associada à prática instrumental efetiva e à habilidade de leitura - o que traz um aspecto de interação de saberes que pode ser relevante para o desenvolvimento da produção acadêmica dos/das estudantes. Apenas duas pessoas deixaram de opinar a respeito alegando não conhecer a matriz do curso profundamente.

Há uma forte convergência na percepção de que a matriz curricular atual é melhor que as anteriores no sentido da construção de caminhos para a pesquisa, embora ainda sejam apontados diversos aspectos passíveis de melhora. As sugestões giram em torno da necessidade de mais espaços para prática da pesquisa, como grupos de pesquisa, maior cobrança pela leitura ao longo do curso e, principalmente, de um maior tempo de orientação do TCC. Sobre este último ponto, porém, é geral a percepção de que a disciplina “Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso” será muito relevante para o contexto.

### **Perspectiva docente sobre dificuldades de estudantes no TCC**

Grande parte dos/as respondentes apontaram uma vasta gama de situações que tornam o contexto de produção dos TCCs na Licenciatura desafiador, muitas delas decorrentes de dificuldades que alunos/as apresentam em relação à escrita e leitura, levando a um quadro de dificuldades generalizadas que se resume bem nas falas dos/as respondentes 13 e 17:

*Em geral os estudantes, com raras exceções, têm muita dificuldade de leitura e compreensão aprofundada dos textos. Eles costumam fazer uma leitura rasa e têm dificuldade de articular o conhecimento adquirido no texto com outras leituras. Além disso, eles costumam ver a monografia como algo maior do que precisa ser e isso gera muita ansiedade e uma visão equivocada de que não serão capazes de cumprir no tempo (...). (Respondente 13, 2023)*

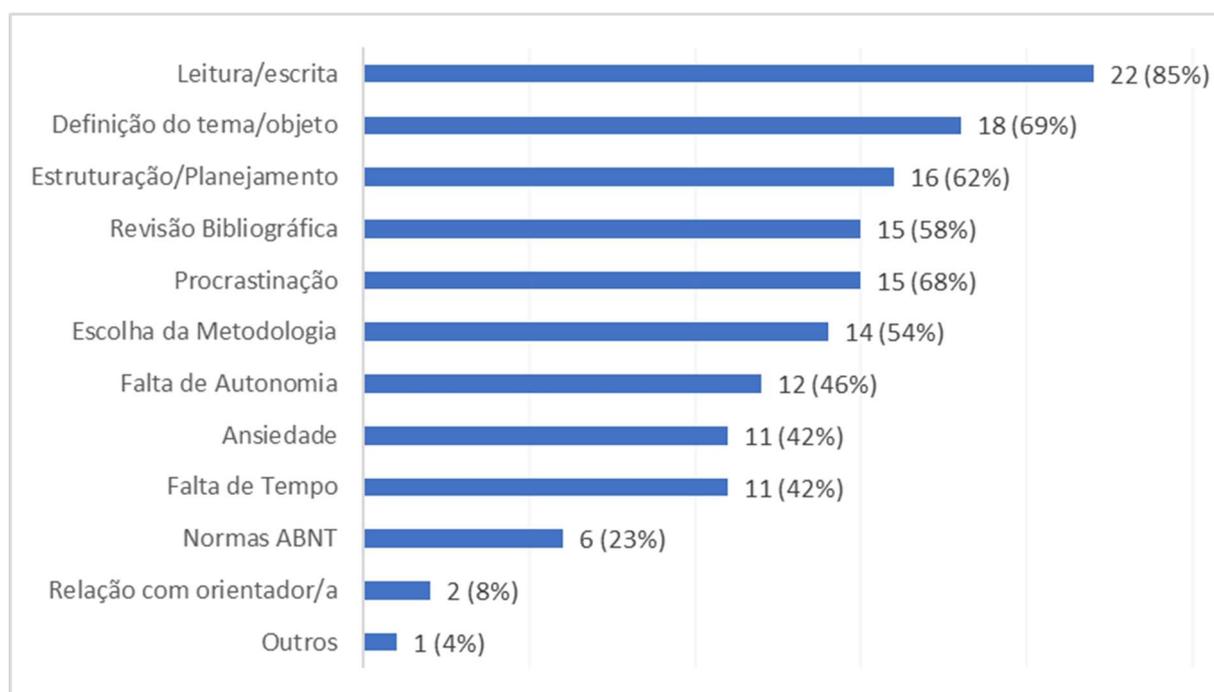
*Tive experiência orientando 3 alunos do Curso de Licenciatura. Um discente conseguiu desenvolver o seu trabalho com excelência e maturidade acadêmica. Os demais discentes, no entanto, apresentaram dificuldades de toda ordem: definição de tema, revisão bibliográfica, cumprimento do cronograma e das etapas previstas para a conclusão do TCC (...). (Respondente 17, 2023)*

Ambas as perspectivas parecem estar alinhadas com o que o Gráfico 7 apresenta: dos maiores problemas considerados, a leitura/escrita é vista por quase a totalidade dos/as orientadores/as como o principal, seguido em grande medida por questões metodológicas (definição do tema e objeto de estudo, estruturação e planejamento do trabalho, revisão bibliográfica e escolha da metodologia), razão pela qual alguns/as respondentes declaram sentir a necessidade de que os fundamentos da metodologia científica sejam revisados pelos/as discentes. Falta de autonomia, ansiedade e gestão de tempo também foram bastante mencionados. Em menor proporção foram apontados problemas com normas da ABNT, relação

orientador/a-orientando/a dentre outros. Das ações propostas para lidar com o quadro geral de problemas, o/a Respondente 13 destaca que:

*(...) o primeiro passo é ampliar a leitura e debate sobre o tema estudado e ir ajustando a visão do aluno para um planejamento e metodologia capaz de resolver o problema do TCC e não da área como um todo. É um ajuste de perspectiva. Os interesses costumam ser amplos e confusos, então é necessário aparar um pouco e direcionar o foco para que ele seja produtivo e contributivo. (Respondente 13, 2023)*

**Gráfico 7 – Maiores dificuldades de discentes na perspectiva dos/das orientadores/as**



Fonte: do autor.

### **Perspectiva dos/das docentes sobre a própria atuação como orientadores/as**

Quando perguntados/as sobre suas experiências com as orientações de TCC na Licenciatura em Música da UFRN, os/as professores/as participantes do estudo revelaram dificuldades e desafios, mas também satisfações com/nesse processo. Vários relatos mencionaram a dificuldade dos alunos em relação às leituras necessárias, ao referencial teórico e à metodologia de pesquisa.

A falta de experiência em leitura e compreensão de textos acadêmicos foi apontada como um obstáculo, afetando também a escrita, que revelava pouco entendimento sobre metodologia básica. Outros destacaram a diversidade de perfis dos/das orientandos/as, que

englobava tanto situações de facilidade na escrita e clareza sobre o que desejavam pesquisar quanto situações de dificuldades desde a definição de temas, objetivos e metodologia. No entanto, a necessidade de mais tempo para que o processo de amadurecimento das ideias ocorresse e resultasse numa melhora da qualidade do trabalho final foi algo recorrentemente apontado como fator que influencia a orientação negativamente, conforme demonstra o/a respondente 17.

*(...) De fato, além do pouco tempo para amadurecimento do projeto e do trabalho em si (cerca de 90 dias), os alunos apresentavam extrema dificuldade na escrita, na organização das ideias e isso é algo de formação básica (...). (Respondente 17, 2023)*

No geral, algumas experiências foram descritas como boas e satisfatórias, com menções à satisfação em orientar os/as alunos/as, auxiliando-os nas primeiras inquietações sobre os temas e observando o crescimento deles no desenvolvimento da pesquisa, enquanto outras, porém, se mostraram desgastantes devido à falta de empenho e dificuldades apresentadas por eles/as. Na esteira das dificuldades, uma em particular merece atenção: a preocupação com a falta de melhora significativa na escrita e leitura, levando à necessidade de constantes intervenções por parte dos/as docentes.

A importância de orientar os/as alunos/as no planejamento e metodologia do TCC também foi enfatizada, assim como o papel do/a orientador/a em fornecer suporte teórico, conceitual e, mesmo, emocional para a construção da pesquisa.

*Em geral, busco transformar a relação orientadora-orientandas/os/es o mais suave possível, pois entendo que o momento de realização do TCC pode desencadear algumas angústias. Busco construir coletivamente um espaço de sinceridade, confiança e acolhimento, onde eu posso indicar que estou aberta a ouvir ideias novas ou que estou com dificuldades em entender o que a/o orientanda/o está querendo desenvolver. Afinal, nessa relação, a depender do tema, coloco-me inteiramente como aprendiz e proponho um aprender junto/a. (Respondente 26, 2023)*

## Considerações

Nesta etapa inicial da avaliação diagnóstica, o intuito foi identificar as dificuldades e desafios enfrentados por alunos/as do curso de Licenciatura no processo de elaboração dos TCCs com base na perspectiva docente. Os resultados ora apresentados, apesar de preliminares, são significativos e já têm subsidiado o planejamento das etapas seguintes (planejamento,

realização e avaliação da intervenção pedagógica) da pesquisa-ação realizada em nível de mestrado.

Foi revelado um panorama diversificado de experiências com a orientação de TCCs, que parece se apresentar, no geral, como uma tarefa desafiadora, mas gratificante. Os/As professores/as ressaltam o prazer de auxiliar os alunos em suas primeiras inquietações sobre os temas de pesquisa e testemunhar seu crescimento acadêmico ao longo do processo. No entanto, uma série de desafios emerge nesse contexto, com destaque para a dificuldade dos/as discentes em realizar leituras e compreensões aprofundadas de textos acadêmicos, a falta de fluência na escrita e a baixa compreensão dos processos metodológicos da pesquisa científica, desde a própria definição do tema.

Segundo a perspectiva dos/as respondentes, quando se considera este contexto junto à (in)experiência de orientandos/as com os mecanismos de busca e pesquisa (também mencionada) e à escassez de tempo para a produção do TCC, o ato de orientar pode se tornar bastante desgastante, pois traz consigo a necessidade de diversas ações que visam suprir as deficiências prévias dos alunos em detrimento daquelas que buscam o amadurecimento das ideias - o que acaba afetando a saúde de ambas as partes e a qualidade final dos trabalhos.

Não distante da perspectiva geral dos/as participantes desta pesquisa, acreditamos que boa parte dos problemas aqui apontados poderia ser solucionada a partir de experiências perenes de orientação que possam fortalecer as habilidades fundamentais para a pesquisa ao longo de todo o curso e estabelecer pontes entre a prática do método científico e as demais disciplinas. Também consideramos que um espaço propício para este fim, em concordância com Bianchetti (2023), são os grupos de pesquisa - que serão um dos focos da pesquisa-ação da qual este trabalho faz parte.

## Referências

ARAÚJO, Anderson. A prática de pesquisa na formação de professores de música: experiências de licenciandos no Grupo de Estudos e Pesquisa em Música – GRUMUS/UFRN. *REVISTA DA ABEM*, Londrina, | v.22, n.33, p.155-163 2014. Disponível em: <http://www.abemeducaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/455>. Acesso em: 04 Ago, 2023..

BELLOCHIO, Cláudia. Da produção da pesquisa em educação musical à sua apropriação. *Opus*, Campinas: Anppom, v.9, n.9, p.35-48, 2003. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/8943>. Acesso em: 04 ago, 2023.

BIANCHETTI, Lucídio. Grupos de pesquisa e formação de orientadores: depoimentos de pesquisadores. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 52, p. e08943, 2022. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/8943>. Acesso em: 04 ago, 2023.

BRANDENBURG, Cristine; PEREIRA, Arliene; FIALHO, Lia. Práticas reflexivas do professor reflexivo: experiências metodológicas entre duas docentes do ensino superior. *Práticas Educativas, Memórias e Oralidades*. [S. l.], v. 1, n. 2, p. 1-16, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3527>. Acesso em: 04 ago. 2023.

BRUNETTA et al . Aspectos do processo de construção do Trabalho de Conclusão de Curso na modalidade a distância: perspectivas dos alunos, tutores e professores orientadores. *Novas Tecnologias na Educação*, CINTED-UFRGS, v. 10, n. 3, 2012. Disponível em <https://seer.ufrgs.br/renote/article/view/36380/23474>. Acesso em: 04 Ago 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006. [S.N]. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em 04 Ago 2023

GUEDES, Hermila; GUEDES, Jorge. Avaliação, pelos Estudantes, da Atividade “Trabalho de Conclusão de Curso” como Integralização do Eixo Curricular de Iniciação à Pesquisa Científica em um Curso de Medicina. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v.36 n.2, p. 162-171, 2012. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbem/a/mLd6VVmH8L8ymKFnBYRXrYn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 04 Ago 2023.

PINHEIRO, Midiam; PASSOS, Marize; NOBRE, Isaura. Importância da pesquisa na formação docente para a prática pedagógica reflexiva. *Revista Eletrônica DECT*, Vitória(ES), v.8, n.01, p. 104-127, 2018. Disponível em <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/dect/article/view/1053>. Acesso em: 04 Ago 2023.

RICHARDS, Jack; LOCKHART, Charles. *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. 218p. Disponível em <http://www.mku.edu.tr/files/132-93d901d4-2c17-49d2-83a9-45796c691e58.pdf>. Acesso em: 04 Ago 2023.

SANTORO, Marcos. *Relação entre a procrastinação e as dificuldades encontradas pelos alunos de Ciências Contábeis da Universidade de Brasília na produção do TCC*. Brasília, 2019. 51f. Monografia (graduação em Ciências Contábeis). UnB, Brasília, 2019. Disponível em: [https://bdm.unb.br/bitstream/10483/24091/1/2019\\_MarcosViniciusPiresSantoro\\_tcc.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/24091/1/2019_MarcosViniciusPiresSantoro_tcc.pdf). Acesso em: 04 Ago 2023.

SCHÖN, Donald. *The reflective practitioner: how professionals think in action*. London: Temple Smith, 1983. 374p. Disponível em <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315237473/reflective-practitioner-donald-sch%C3%B6n>. Acesso em: 04 Ago 2023.

SOUZA, Jusamara. *Pesquisa e formação em educação musical*. Revista da Abem, v.8. Porto Alegre, p. 7-10, 2003. Disponível em [http://abemeducaomusical.com.br/revista\\_abem/ed8/revista8\\_artigo1.pdf](http://abemeducaomusical.com.br/revista_abem/ed8/revista8_artigo1.pdf). Acesso em: 04 Ago 2023.