

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PLANO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
BÁSICA/PARFOR
CURSO DE PEDAGOGIA

JAKELINE BARBOSA SILVA

**OS DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE
CURSO NA VISÃO DOS EGRESSOS DO PARFOR DA UFMA DO CAMPUS
DE GRAJAÚ.**

Imperatriz - MA
2023

JAKELINE BARBOSA SILVA

**OS DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO
DE CURSO NA VISÃO DOS EGRESSOS DO PARFOR DA UFMA DO
CAMPUS DE GRAJAÚ.**

Monografia apresentada ao curso de
Pedagogia da Universidade Federal
do Maranhão, para obtenção do Grau
de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Me. Vicente
Marques de Castro Neto

JAKELINE BARBOSA SILVA

**OS DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO
DE CURSO NA VISÃO DOS EGRESSOS DO PARFOR DA UFMA DO
CAMPUS DE GRAJAÚ.**

Monografia apresentada ao curso de
Pedagogia da Universidade Federal do
Maranhão, para obtenção do Grau de
Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Vicente Marques de Castro Neto (Orientador)
Mestre em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Prof^a. Cristina Torres da Silva Ferreira (Examinadora)
Mestra em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Manoel Pinto Santos (Examinador)
Mestre em Educação
Universidade Federal do Maranhão

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus familiares, que esteve comigo durante todo este percurso, sempre me apoiando diante das dificuldades e me motivando a prosseguir nos meus sonhos e aos meus amigos que também estiveram a meu lado durante a minha formação.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por ter a oportunidade de cursar o ensino superior e por ter colocado pessoas especiais durante esse percurso de aprendizagens, pois sem ele nada sou.

Aos meus familiares, agradeço por sempre me apoiarem e aqui está o resultado do meu esforço realizado durante longos anos e da força desses familiares que sempre confiaram no meu potencial.

Aos meus colegas de turma que estiveram comigo durante toda essa jornada nada fácil, em especial as minhas colegas e meus colegas que estiveram comigo nos momentos difíceis e sempre me motivaram a nunca desistir.

Agradeço a meu orientador professor Vicente Marques, por suas observações na escrita, pela paciência e dedicação com as quais me orientou para construção deste trabalho final.

A todos os professores e professoras da UFMA, que de uma forma ou de outra fizeram parte dessa minha formação a nível superior, com muita sabedoria e competência, cada um contribuiu, da sua maneira para o meu aprendizado e desenvolvimento intelectual durante meu percurso nesse curso e fizeram parte dessa conquista.

RESUMO

A elaboração do trabalho de conclusão de curso é um momento em que o estudante do ensino superior se depara com suas fragilidades. Normalmente, alguns estudantes passam a sensação de que o TCC é visto como um empecilho no final de sua formação acadêmica, como a indisponibilidade de tempo para realização da pesquisa, o desenvolvimento da fundamentação teórica, do assunto em estudo, e entender a aplicabilidade da metodologia da pesquisa científica. Diante disso, o presente estudo “Os desafios na construção do Trabalho de Conclusão de Curso na visão dos egressos do PARFOR da Universidade Federal do Maranhão do Campus de Grajaú” trouxe consigo a seguinte proposição: Quais os principais desafios que os(as) alunos(as) egressos(as), do Curso de Pedagogia do PARFOR, desenvolvido pela Universidade Federal do Maranhão, no Campus de Grajaú, enfrentaram no processo de construção da monografia? Tendo como objetivo geral refletir sobre os maiores desafios que os(as) alunos(as) egressos(as) do Curso de Pedagogia do PARFOR/Campus de Grajaú vivenciaram durante o percurso de construção da monografia e, como objetivos específicos, entender o Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, especificamente no município de Grajaú – MA; compreender como se deu o processo de escolha do tema; analisar o estado emocional dos egressos durante a construção das suas monografias e, por fim, entender se houve ou não mudanças na vida profissional dos egressos após a conclusão do Curso de Pedagogia. O percurso teórico metodológico para melhor investigar o objeto da pesquisa, para tanto foi realizada uma revisão de literatura, de cunho qualitativo, e uma pesquisa de campo tendo como base para a coleta de dados um questionário que foi entregue a quatro egressos do PARFOR da UFMA do Campus de Grajaú - MA. O texto está fundamentado, teoricamente, em algumas obras como as de Nascimento (2017), Silva (2016), Soares (2011), Guimarães (2020), Lisboa (2012) e outros, que ajudaram a dialogar para a construção desse trabalho. Nas considerações finais a pesquisa constatou que houve um esforço individual de cada participante no processo de leitura e escrita durante a produção do TCC, o que os ajudou a vencer essa etapa que, de início, para alguns, foi um momento de muita insegurança.

Palavras-chave: TCC. Monografia. Desafios. Egressos. PARFOR.

ABSTRACT

Preparing the course conclusion work is a moment in which higher education students are faced with their weaknesses. Typically, some students have the feeling that the TCC is seen as an obstacle at the end of their academic training, such as the unavailability of time to carry out research, develop the theoretical foundation, the subject under study, and understand the applicability of the methodology of scientific research. In view of this, the present study “The challenges in the construction of the Course Completion Work from the perspective of PARFOR graduates from the Federal University of Maranhão on the Grajaú Campus” brought with it the following proposition: What are the main challenges that students did the graduates of the PARFOR Pedagogy Course, developed by the Federal University of Maranhão, on the Grajaú Campus, face in the process of constructing the monograph? With the general objective of reflecting on the biggest challenges that students graduating from the Pedagogy Course at PARFOR/Campus de Grajaú experienced during the construction of the monograph and, as specific objectives, understanding the National Program Basic Education Teacher Training, specifically in the municipality of Grajaú – MA; understand how the process of choosing the topic took place; analyze the emotional state of graduates during the construction of their monographs and, finally, understand whether or not there were changes in the professional lives of graduates after completing the Pedagogy Course. The theoretical methodological path to better investigate the object of the research, for this purpose a literature review was carried out, of a qualitative nature, and a field research based on data collection from a questionnaire given to four PARFOR graduates from UFMA do Grajaú Campus - MA. The text is based, theoretically, on some works such as those by Nascimento (2017), Silva (2016), Soares (2011), Guimarães (2020), Lisboa (2012) and others, which helped to dialogue for the construction of this work. In the final considerations, the research found that there was an individual effort from each participant in the Reading and writing process during the production of the TCC, which helped them overcome this stage which, initially, for some, was a moment of great insecurity.

Keywords: TCC. Monography. Challenges. Graduates. PARFOR.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1. O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA MONOGRAFIA E SEUS DESAFIOS.....	12
1.1 Algumas considerações sobre o PARFOR.....	12
1.2 Algumas ideias sobre a leitura e escrita acadêmica.....	19
1.3 Reflexões sobre o Trabalho de Conclusão de Curso.....	22
2 A O OLHAR DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DO PAFOR DO CAMPOS DE GRAJAÚ COM RELAÇÃO AOS DESAFIOS DA CONSTRUÇÃO DO TCC.....	29
2.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	30
2.2 Análise do questionário aplicado.....	30
2.2.1 Questões sobre o profissional.....	31
2.2.1 Questões sobre o objeto de pesquisa.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS.....	43
APÊNDICES.....	45
ANEXOS.....	46

INTRODUÇÃO

A monografia é um tipo de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que as instituições de Ensino Superior têm como exigência formal. Ela se caracteriza por abordar temáticas bem diferentes, entre as quais a que trata dos desafios dos alunos para a elaboração das suas monografias.

Somos cientes de que produzir uma monografia, como Trabalho de Conclusão de Curso, demanda conhecimentos sobre as normas de organização do texto, muita leitura e releitura, escrita e reescrita, ou seja, um processo de criação e recriação de idas e voltas.

O interesse pelo tema se deu através de uma roda de conversa com os colegas de sala na qual discutimos sobre a questão do tema de monografia e como desenvolveria seu processo de construção. A partir das falas de alguns e das suas dúvidas é que decidimos buscar compreender se os egressos do Curso de Pedagogia do PARFOR/UFMA, do Campus de Grajaú, sentiram essa inquietação e quais os maiores desafios enfrentados por eles ou elas. egressos de vários cursos superiores que demonstraram terem enfrentados muitos desafios para chegar à elaboração final dos seus trabalhos.

Sendo assim, a partir dessas considerações, é que foi formulado o seguinte problema de pesquisa: Quais os principais desafios que os(as) alunos(as) egressos(as), do Curso de Pedagogia do PARFOR, desenvolvido pela Universidade Federal do Maranhão, no Campus de Grajaú, enfrentaram no processo de construção da monografia?

Pensando-se nesse questionamento, definimos como objetivo geral refletir sobre os maiores desafios que os(as) alunos(as) egressos(as) do Curso de Pedagogia do PARFOR/Campus de Grajaú vivenciaram durante o percurso de construção da monografia. Elegemos como objetivos específicos entender o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, especificamente no município de Grajaú – MA; compreender como se deu o processo de escolha do tema; analisar o estado emocional dos egressos durante a construção das suas monografias e, por fim, entender se houve ou não mudanças na vida profissional dos egressos após a conclusão do Curso de Pedagogia.

No contexto metodológico, optamos por uma pesquisa de campo para a obtenção de dados acerca da temática da pesquisa. Compreendemos que uma averiguação de campo “É uma investigação prática realizada em um local previamente definido que atende aos objetivos propostos no projeto. Os instrumentos mais comuns para coletar dados no campo são as observações, os questionários, os formulários e as entrevistas” (ALMADA, 2018, p.19).

Para a realização dessa pesquisa buscou-se estabelecer alguns procedimentos metodológicos que contemplasse, dentro do possível, o objeto de pesquisa de cunho qualitativo, utilizando como técnica para a geração de dados a aplicação de um questionário, com questões abertas, onde contamos com a colaboração de quatro egressos.

Para melhor esclarecimento, a pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2014), é aquela que se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado. Em outras palavras, ela trabalha com o universo de significados, de motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes.

A partir dos dados obtidos na coleta analisamos de acordo com a fundamentação teórica usada neste trabalho. Assim, para a elaboração deste trabalho buscamos artigos, livros e embasamento teórico em algumas obras como a de Nascimento (2017), Silva (2016), Soares (2011), Guimarães (2020), dentre outros.

Com isto, este trabalho monográfico está organizado da seguinte maneira: o primeiro capítulo traz uma discussão acerca dos desafios que o estudante acadêmico enfrentam durante todo o percurso de construção da sua monografia, onde iniciamos fazendo algumas considerações conceitos e características com relação ao PARFOR e sobretudo na cidade de Grajaú – MA, posteriormente tratamos da questão da competência da leitura e escrita acadêmica e, por últimos, fizemos algumas considerações sobre o Trabalho de Conclusão de Curso, no nosso caso a monografia.

No segundo capítulo tratamos das caracterizações dos sujeitos da pesquisa e das análise dos resultados dos dados obtidos pela pesquisa de campo, onde procuramos transcrever fielmente o que que foi relatado pelos sujeitos da pesquisa nos questionários devolvidos.

Nas considerações finais a pesquisa constatou que houve um esforço individual de cada participante no processo de leitura e escrita durante a

produção do TCC, o que os ajudou a vencer essa etapa que, de início, para alguns, foi um momento de muita insegurança.

1. O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA MONOGRAFIA E SEUS DESAFIOS

Neste capítulo, que é específico da fundamentação teórica, faremos algumas considerações sobre o Plano Nacional de Formação Professores da Educação Básica, desde a sua criação pelo Ministério da Educação até sua implementação no Estado do Maranhão, através da Universidade Federal do Maranhão, e no próprio município de Grajaú, local onde foi realizado a pesquisa.

Posteriormente, discutiremos sobre a prática da leitura e da escrita, a partir da reflexão de que essa prática não se caracteriza como um exercício exclusivo da vida acadêmica, mais sim como uma prática a ser realizada durante todo processo de escolarização dos estudantes, desde a Educação Básica até o Ensino Superior.

Por último, trataremos discutir de forma reflexiva o Trabalho de Conclusão de Curso, que é um momento crucial na trajetória acadêmica, no qual os estudantes têm a oportunidade de consolidar seus conhecimentos e demonstrar sua capacidade de pesquisa e análise, sem esquecer que o TCC é uma oportunidade para o crescimento acadêmico e pessoal, pois de acordo com Guimarães e Sobrinho (2020) ao se envolver nessas reflexões, os estudantes podem maximizar o valor dessa experiência e desenvolver habilidades que serão úteis em suas futuras carreiras.

1.1– Algumas considerações sobre o PARFOR

A criação da Diretoria da Educação Básica Presencial, no ano de 2007, representou um novo olhar acerca da formação de professores, pois através da lei 11.502, a CAPES foi induzida a pensar em formas de valorizar a formação inicial e continuada para professores em todos os níveis da educação.

Art. 2o A Capes subsidiará o Ministério da Educação na formulação de políticas e no desenvolvimento de atividades de suporte à formação de profissionais de magistério para a educação básica e superior e para o desenvolvimento científico e tecnológico do País.

Para Nascimento (2017), até o ano de 2012, a DEB, era chamada de Diretoria da Educação Básica Presencial, porém através do Decreto nº 7.692, de 2 de março, sua nomenclatura foi alterada, passando então a chamar-se de Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica, mostrando ainda mais a intenção do Governo Federal de promover a organização e o fortalecimento de programas que visassem a valorização da formação inicial e continuada dos docentes em exercícios. Dessa forma, o profissional que trabalham diretamente com a educação, poderá fazer uma relação direta entre as experiências práticas e as fundamentações teóricas que irá se apropriar, durante sua formação, e que terá como resultado para a sociedade um profissional consciente da realidade em que atua diariamente.

Desde sua criação no ano de 2007 a Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica- (DEB), traçou um caminho que demonstrou entender que a valorização de profissionais da educação, não é apenas uma questão de renumeração salarial, e com base neste pensamento foi que em meados de 2013, desenvolveu inúmeras parcerias com as Instituições de Ensino Superior- IES, situadas nas quatro regiões do Brasil (NASCIMENTO, 2017, p. 22).

Após o desenvolvimento dessas parcerias, e com base nas atividades voltadas para formação inicial foram desenvolvidos vários programas, dentre eles quero ressaltar o programa que aqui é o alvo das nossas reflexões, O Plano Nacional de Formação de Professores- PAFOR, que visa contribuir com a formação de professores que já atuam na rede pública de ensino.

Através da implantação do PARFOR, nas universidades públicas do Brasil, foi possível vislumbrar a redução das desigualdades sociais, tendo em vista que tal programa prioriza a formação continuada para professores, o que consideramos de suma importância, pois novos fatos históricos são nos apresentados cotidianamente, e o profissional da educação precisam estar atualizados sobre a realidade a sua volta (SILVA, 2016, p. 18).

O Plano Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica – PARFOR, foi instituído no mês de janeiro, no ano de 2009, através do Decreto 6.755. Nasceu com objetivo de que existisse uma articulação das suas ações entre o Ministério da Educação (MEC), das secretarias de Estado e Município, Instituições públicas de Ensino Superior e da Coordenação de

Aperfeiçoamento de Pessoal a Nível Superior – CAPES, em favor da formação inicial e continuada dos professores. Segundo Silva (2021, p. 56),

O PARFOR foi criado pelo Ministério da Educação (MEC), e é gerido pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com a finalidade de contribuir para que os professores em exercício na rede pública de educação básica, tenham acesso à formação superior exigida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O PARFOR surge apresentando uma política de emergência, oferecendo cursos para a primeira e segunda licenciaturas e, também, formação pedagógica com intuito de despertar e potencializar a política de formação dos professores que vivenciam e atuam nas redes públicas, principalmente a municipal, que ainda não possuem uma formação adequada para a área que atua ou para aqueles que não são contemplados com uma formação superior. “As ações apoiadas nesse Plano são encontradas bem disseminadas em estados e em muitos municípios, em associações, universidades públicas e também no contexto da UAB” (SILVA, 2021, p. 56).

Não devemos deixar de destacar que o PARFOR tem como objetivo principal, de acordo com Silva (2021, p.57):

[...] a valorização da escola e do magistério, compreendendo que o investimento na formação docente é um dos fatores fundamentais e urgentes para a melhoria do sistema educacional brasileiro. A palavra “melhoria da qualidade” da Educação Básica também faz parte de todos os documentos que tratam da criação da política, bem como dos pareceres do Conselho Nacional de Educação - CNE, que operacionalizam a implementação do programa.

No nosso Estado, o Maranhão, o Ministério da Educação, através da CAPES, firmou um convênio com três instituições Públicas de Ensino Superior, como a Universidade Federal do Maranhão – UFMA, a Universidade Estadual do Maranhão – UEMA e o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – IFMA. Destacando que “[...] diante desse cenário, a UFMA criou o Programa de Formação de Professores da Educação Básica do Plano das Ações Articuladas – PROFEBPAR, oferecendo primeira e segunda licenciatura e abrangendo 38 municípios” (SILVA, 2021, p. 56).

No caso do Estado do Maranhão, destacando aqui a UFMA, o PARFOR foi instituído no ano de 2009 com a denominação de Programa de Formação de Professores da Educação Básica – PROFEBPAR em colaboração com “[...] alguns municípios e com a Secretaria de Estado de Educação do Maranhão (SEDUC), situando-se, burocraticamente, na Assessoria de Interiorização (ASEI) / UFMA. Oferece cursos de 2ª Licenciatura e 1ª em Pedagogia, conforme previstos na legislação citada, em municípios polo, com 689 matrículas (NASCIMENTO, 2017, p. 85).

Na Universidade Federal do Maranhão, o referido programa esteve organizado com duas coordenações, sendo uma no Campus do Bacanga, em São Luís, e outra na cidade de Imperatriz, no Centro de Ciências Sociais, Saúde e Tecnologias, especificamente na Unidade Centro. É com o Campus de Imperatriz que o Curso de Pedagogia do PARFOR de Grajaú sempre teve sua ligação mais direta; mas que, atualmente, essa ligação está acontecendo diretamente com a Coordenação de São Luís, não existindo mais Coordenador do programa na cidade de Imperatriz. Sendo assim, para Nascimento (2017, p. 86):

A UFMA ao expandir o PROFEBPAR nos municípios maranhenses, já discutia e apontava a relação entre o ingresso de alunos- professores no programa e as possíveis dificuldades de aprendizagem, pois a seleção é feita de modo eletrônico, não permitindo assim, uma escolha ou diagnóstico dos conhecimentos prévios.

Com relação ao município de Grajaú, merece destacar que de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, o município está situado na mesorregião centro maranhense e que o censo de 2021 mostra que sua população está em torno de 70.692 habitantes, com uma área territorial de 8.861.717 km², (2022). É reconhecido como um município em pleno desenvolvimento educacional, e nesta última década este crescimento, se consolidou, onde Grajaú tornou-se um município que tem sediado vários cursos do nível superior e técnico, contribuindo para a melhoria da qualidade de vida de seus habitantes.

Considera-se de suma importância refletir acerca da implantação do PARFOR, na Universidade Federal do Maranhão- Campus Grajaú, é notório que

muitos dos profissionais que possuíam em sua formação apenas o magistério, atualmente são profissionais graduados, pós-graduados, e contribuem para a diminuição do fator desigualdade nesta localidade (MELO, 2022).

De acordo com Melo (2022) o PARFOR, fora implantado em Grajaú, logo após a assinatura do termo de adesão, fazendo que fossem intensificado uma parceria entre universidade e gestão municipal de educação no sentido de organizar os melhores espaços físicos para atender os novos discentes de graduação.

Uma grande mobilização por parte da secretaria de educação foi feita, pois o município seria contemplado com Curso superior aos professores em exercício que ainda não tinha formação superior e também aos professores que já têm formação, mas que não atuavam na sua área de formação (MELO, 2022, p. 22).

Essa iniciativa representava um novo olhar para o futuro da educação no município de Grajaú, pois a oportunidade que muitos desejam estava então tornando-se uma realidade.

As primeiras turmas iniciaram no ano de 2010.1, onde a Universidade contava agora com a Primeira turma de Licenciatura em Pedagogia, uma turma em segunda Licenciatura em Educação Física e outra turma de segunda Licenciatura em Física.

O PROFEBCAR inicia no polo de Grajaú com 190 professores da rede pública de ensino, sendo 118 para o curso de Licenciatura em Pedagogia, 25 para Licenciatura em Física (2ª Licenciatura) e 47 para Educação Física (2ª Licenciatura). Ainda no ano de 2010 o polo contemplou mais 86 professores da rede para o curso de Licenciatura em Pedagogia (FERREIRA, 2016).

Não podemos deixar de dizer que um novo desafio surgia naquele momento, o programa PARFOR, pois o objetivo do programa não era apenas proporcionar o curso, mas sim ajudar os então professores a adquirir novos conhecimentos, que brevemente seriam aplicados em suas salas de aulas.

Segundo Silva (2021) um dos pontos relevantes a se destacar neste processo de implantação dos cursos seria os desafios relacionados a questão de tempo, sejam eles destinados a realização do curso, como o tempo que os discentes dispensariam para seus estudos, pois a realidade encontrada eram diversas no que se refere a participação dos agora estudantes acadêmicos.

Os professores cursistas enfrentam uma jornada diária de trabalho, e no final de semana se envolvem com o curso, isto é toda semana é destinada ao exercício profissional e ao estudo. Na percepção de uma das professoras- cursistas pesquisadas, essa dupla jornada, suprimindo o seu tempo, especialmente o de convívio familiar, foi uma das dificuldades encontradas durante a realização do curso (NASCIMENTO, 2017, p. 58).

Relatos como estes destacados por Nascimento (2017), evidenciam as dificuldades enfrentadas, tanto pelos docentes assim como pelos discentes, e mostram as realidades vivenciadas por todos que estavam envolvidos no momento de implantação do PARFOR; porém, ter a oportunidade de cursar um curso de nível superior, de forma presencial, chamava bastante a atenção dos discentes.

Pesquisas apontam que aproximadamente 276 discentes conseguiram concluir o curso no Campus da UFMA de Grajaú, intensificando assim o sucesso que foi a realização deste projeto. Levantamentos da própria Coordenação local, cuja coordenação encontra-se desde 2010, até o atual momento, com a profissional e Mestra em Educação, Professora Cristina Torres, demonstram que foram 06 turmas finalizadas de 2010 até o ano de 2023, colocando assim o curso de pedagogia como o que mais graduou nos últimos anos e, deixando para a sociedade de Grajaú e de outras localidades, profissionais capacitados para exercerem suas funções com mais qualidade.

Nas discussões sobre a educação inclusiva, de acordo com Silva (2016) devemos destacar a presença dos alunos indígenas que segundo dados do SESAI, informam que os povos **Tenterar** são um dos mais populosos do Maranhão e, nesta região, a do Grajaú, a história deles com a sociedade é envolvente e marcada por grandes conflitos.

Assim não entraremos nas discussões em torno de uma educação diferenciada para os povos indígenas, e sim ressaltaremos a oportunidade que eles têm de igual forma estarem cursando a educação superior, que respeita as especificidades e aproveita do momento em sala para realizar a interação e partilha dos saberes (SILVA,2021).

A principal característica do PARFOR em Grajaú é a presença dos alunos indígenas. Desde dos início das atividades do programa na cidade de Grajaú, ficou nítido para todos que frequentaram e frequentam o Campus de UFMA de Grajaú, que havia uma porcentagem significativa de alunos indígenas que cursaram ou estão cursando o Curso de Pedagogia.

Outro propósito muito forte no desenvolvimento do programa são os movimentos da diversidade e inclusão, dando espaço ao desenvolvimento curricular reflexivo, voltado ao resgate de etnias e cultura diferenciadas. Essa perspectiva pode ser ilustrada quando o programa incorpora multiculturalmente professores-cursistas e a instituição os recebe, os reconhece e os valoriza, construindo diálogos e práticas educativas multiculturais. (MELO,2022, p. 31).

Realizar programas como esse nas Universidades é ter a certeza de que muitas coisas deverão ser ajustadas ao longo do tempo, através das experiências e das execuções de atividades. É buscar elevar os níveis educacionais de um Estado, que é visto como um dos que tem os piores índices educacionais, focando na concepção da valorização dos profissionais da educação em meio a uma realidade de muita precariedade.

Essas reflexões servem para que possamos destacar a importância do referido programa, o PARFOR, diante das nossas realidades. São por meios dessas iniciativas que poderemos conseguir elevar os níveis da educação do país, dos estados e dos municípios, onde são permitidos aos professores serem agentes transformadores de suas realidades, elevando o reconhecimento destes profissionais, fazendo com que eles se autovalorizem, buscando novas qualificações, possam se tornar, de fato, dentro dos limites do capitalismo, um verdadeiro cidadão e, assim, apresentem os resultados da sua formação, paga pela população, aos seus alunos e a sociedade em geral, através das suas aulas e das suas atitudes, seja na escola ou em qualquer outro local.

Esses resultados ficam nítidos quando os professores se apropriarem adequadamente de um conhecimento que, infelizmente, é peculiar aos estudantes do Ensino Superior. O conhecimento adquirido em boa parte da sua trajetória profissional é desconstruído por meio de novas práticas pedagógicas, agora adquirida no Curso de Pedagogia/PARFOR. Entre esses novos

conhecimentos destacaremos nesse sucinto trabalho a leitura e a escrita acadêmica.

1.2- Algumas ideias sobre a leitura e escrita acadêmica

Sabemos que a prática da leitura e da escrita não se caracterizam como um exercício exclusivo da vida acadêmica, mais sim como uma prática a ser realizada durante todo processo de escolarização dos estudantes.

Para Soares (2004) a temática da leitura/ escrita tem despertado o interesse dos estudiosos, pois com os avanços no campo da educação, através de várias pesquisas, ver-se que as dificuldades encontradas por estudantes universitários na prática da leitura e da escrita estão associadas a um baixo desempenho estudantil na educação básica.

Nesta reflexão entende-se que o ensino superior oportuniza aos estudantes universitários aperfeiçoar e expandir seus conhecimentos, ajudando-os a desenvolverem habilidades específicas nesta nova etapa de seus estudos.

No entanto, ao entrarem nas universidades, uma quantidade significativa dos alunos provenientes do sistema de ensino da Educação Básica, que em muitos momentos da história da educação visa apenas atender as demandas políticas, se deparam com grandes dificuldades, tendo em vista que seus processos de ensino e aprendizagem, foram desenvolvidos com metodologias paliativas, que não trabalharam de forma intensiva as dificuldades apresentadas pelos mesmos durante o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

É observável que a maioria dos alunos, chega aos bancos da universidade, quando vai produzir um texto e/ou fazer uma leitura, caracteriza esses momentos como espaços/tempos de medo, insegura e desestímulo, pois o contexto dos livros científicos, dos periódicos, anais de eventos, congressos, seminários, mesas redondas, não correspondem em práticas aos outros domínios discursivos em que os acadêmicos, foram e ou estão inseridos (SOARES, 2004, p.27).

É inquestionável que os problemas de aprendizado não solucionados na Educação Básica ocasionarão muitas dificuldades no ensino superior e, para se adequar aos padrões e exigências do Ensino Superior, vários universitários apresentam alguma dificuldade com relação a leitura e produção escrita. Sendo

assim, serão a certo modo obrigados a focarem muito mais esforço em seus estudos, procurando compensar aquilo que não foi exigindo no momento certo, no intuito de alcançarem seus objetivos e, ao mesmo tempo, não se tornarem apenas um aluno desistente.

Para Cunha e Santos (2006), as dificuldades são parte do processo, pelo fato dos alunos estarem a frente uma nova realidade, onde o nível de exigências é bem diferente da Educação Básica. Portanto, ter dificuldades não significa que seus conhecimentos anteriores ao entrar na universidade não sejam valorizados; pelo contrário, é na vida acadêmico, marcada por muita disciplina que ocorrerá o processo de aperfeiçoamento entre as experiências vividas e o viver acadêmico.

Desenvolver a leitura e a escrita estar muito além do saber ler um texto de forma simplória, o saber ler e escrever que aqui nos referimos, é que após a leitura o estudante possa estar dotado de uma visão crítica dos fatos, é saber expressar suas ideologias seja na produção escrita, ou na fala (CUNHA; SANTOS, 2006, p. 45).

É neste lugar, infelizmente, de privilégio parar poucos, que os universitários se tornam futuros pesquisadores e produtores de novos conhecimentos. Fischer (2008), reforça a ideia aqui já mencionada, pois para ele o ensino superior é o contexto por excelência para o desenvolvimento da prática da leitura e da escrita.

O estudante, para se apropriar de uma escrita adequada e coerente, é necessário que estabeleça uma prática cotidiana com a atividade de leitura, porque é através desta disciplina que esse estudante universitário conseguirá ser bem-sucedido na realização de suas atividades acadêmicas.

Pensar a prática da leitura e escrita na atualidade, é compreender que ambas são práticas correlacionadas, indissociáveis, é a conexão entre ambas que permitirá uma reflexão coerente dos fatos. É com base na observação destes fatos que estudiosos tem se debruçado para entender que efeitos uma ação tem sobre a outra (CUNHA; SANTOS, 2006, p. 48).

No entanto, é fácil perceber que boa parte dos universitários que são incluídos no mundo acadêmico chegam dotados de conhecimentos bem superficiais, contribuindo, assim, para o despreparo da realização de algumas

atividades que são propostas, principalmente no que se refere a análise dos textos que são disponíveis pelos próprios professores e, também, a produção escrita.

Neste contexto, temos vindo a assistir a multiplicação de programas, medidas e mesmo de disciplinas com vista à preparação dos estudantes para dominar os textos e as práticas necessárias ao seu sucesso académico. Subjacente a tais medidas, encontra-se muitas vezes a “alegada desadequação dos saberes e competências de leitura e escrita dos alunos universitários” (BOYD e CULLEN, 1998), e a queixa frequente dos professores universitários de que os estudantes que entram na universidade estão mal preparados para o ensino a que vão ser expostos (SOARES, 2004, p. 22).

Segundo Soares (2017) é perante esses fatos que o “letramento académico”, se apresenta como uma atividade difícil para os estudantes que adentram na universidade. As discussões sobre o letramento ampliaram-se pelo menos a duas décadas, onde estudos destacam o avanço do termo, que foi responsável por permitir pensar sobre as habilidades de leitura e escrita dos indivíduos. “Embora tenha surgido a pouco tempo, o letramento académico vem se colocando no contexto educacional como um termo amplo, sofrendo várias ressignificações de acordo com as transformações ocorridas em nossa sociedade” (SOARES, 2017, p. 22).

Para o entendimento necessário sobre letramento podemos aqui destacar dois tipos de letramento: o autônomo e o ideológico. Para Soares (2017, p. 73), “[...] o letramento autônomo é o mesmo que um conceito de sobrevivência, no emprego, em passeios ou em qualquer situação que requeira a leitura ou a produção de símbolos escritos no meio de convivência do indivíduo”. Já o letramento ideológico leva em conta a variedade linguística, e não apenas o modelo que é dominante na linguagem, pois o papel que a pessoa exerce na sociedade é que vai determinar as práticas de letramento, ou seja, “[...] as práticas de letramento são social e culturalmente determinadas” (SOUSA, 2012, p. 73). Desta forma, podemos afirmar que o letramento está intimamente ligado entre o indivíduo e a cada contexto social que ele vivência.

Ainda, segundo Sousa (2012) o letramento pode ser compreendido a partir de três perspectivas:

- 1- O letramento como ação individuais e cognitivas, desconsiderando os conhecimentos prévios dos alunos.
- 2- Socialização acadêmica, onde os alunos devem aprender os gêneros textuais difundidos nas universidades, esta perspectiva está diretamente relacionada com as práticas de leitura e escrita, atividades que devem ser intermediadas pelos professores.
- 3- Em um terceiro momento o letramento visa reconhecer, as dimensões sociais e culturais, na qual os alunos estão inseridos.

Portanto, podemos afirmar que cada uma dessas três perspectivas vai se complementando e, ao mesmo tempo, ajuda a auxiliar os discentes no fortalecimento da leitura e da escrita.

Para Sousa (2012) discutir sobre letramento acadêmico, é tratar as atividades de leitura e escrita como legitimadoras de poder, pois por meio desta compreensão os alunos serão protagonistas das suas próprias histórias.

Enfim, os gêneros textuais trabalhados especificamente nas universidades, podem desenvolver nos alunos certas habilidades. No entanto, ter esse domínio dos gêneros textuais trabalhados no ambiente acadêmico é um dos maiores desafios dos estudantes e, que a cada dia mais se apresenta como uma realidade que insiste em se fazer presente, principalmente de forma crescente na etapa da escrita do TCC.

Para Cunha e Santos (2006) alguns estudos demonstram que a problemática do despreparo dos alunos, no que se refere a leitura e a escrita, é uma realidade dos espaços universitários brasileiros, pois é lamentável perceber que alguns alunos não sabem se quer as meras atividades que lhes são ensinadas desde a alfabetização.

1.3 - Reflexões sobre o Trabalho de Conclusão de Curso.

Durante nossa convivência em um meio social somos constantemente submetidos a diversos processos de avaliações. Quando trazemos esse processo avaliativo para as práticas pedagógicas é que percebemos que há critérios mais rigorosos e bem definidos, pelo fato de que o objetivo é proporcionar uma aprendizagem ao aluno com uma certa qualidade para que ele esteja apto a enfrentar a realidade cotidiana, assim como o próprio mercado de trabalho.

No Ensino Superior esse é um dos maiores desafios, desde o momento em que o aluno inicia seu percurso no meio acadêmico até o cumprimento total da grade curricular do curso, principalmente quando o aluno se depara com o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e, ao mesmo tempo, tem consciência de que se não realizar essa atividade, não terá a conclusão formal do curso. No caso do Curso de Pedagogia do PARFOR/UFMA, a exigência legal do TCC é a defesa de um trabalho monográfico, cujo momento de construção, segundo vários egressos, é o momento de dúvidas, ansiedade e às vezes de desespero.

Segundo Vasconcelos (2000), é fundamental e necessário a existência do processo avaliativo, porém este deve ocorrer com uma certa criticidade e levar em consideração todo o processo de ensino e aprendizagem pela qual o aluno foi exposto na sua trajetória acadêmica.

No aspecto histórico, segundo Trindade e Bachu (2018, p. 39):

A origem da palavra monografia vem do grego: *mónos* (um só) e *graphein* (escrever) trabalho escrito sobre um único tema, vem da especificação, ou seja, a redução da abordagem a um só assunto. Em 1855 a primeira monografia¹ assim reconhecida foi publicada pelo sociólogo francês e engenheiro de minas Frédéric Le Play (1806-1882), *Les Ouvriers Européens*, mas o método já havia sido empregado desde 1830. O autor descreve com minúcias o gênero de vida dos operários e o orçamento de uma família padrão daquela classe.

Ao desenvolver um projeto de monografia o aluno, normalmente, já deve estar planejado para desenvolver um determinado assunto que deseja trabalhar na monografia. Para isso, o aluno terá um orientador que contribuirá na construção da monografia, ajudando-o na escolha do assunto, nas pesquisas em livros e periódicos, na documentação, na construção e na própria redação final.

Não podemos deixar de expressar, nessas linhas, que ao escolher o assunto o próprio aluno deve estar aberto para acolher as críticas e opiniões contrárias à sua escolha, porque somente após esse momento que se define de fato o andamento dos trabalhos. Também devemos destacar que a defesa do TCC não é prática obrigatória em todos os cursos de graduação, porém uma quantidade significativa de Instituições de Ensino Superior possui suas normas específicas para esse momento. Para Frauches (2011) essas normas são fixadas a partir do Regimento Interno da Instituição, que deve observar de forma rigorosa as normas contidas na ABNT.

Com base nas reflexões, já discutidas, entende-se que o trabalho de conclusão de curso, no contexto acadêmico, se apresenta como um dos elementos que complementa o término desta etapa de formação, no caso a graduação. Em alguns casos esse momento é marcado por medo e insegurança.

Segundo Guimarães (2020) o momento de finalização de curso é a oportunidade na qual os universitários aplicarão grande parte dos conhecimentos adquiridos durante a trajetória acadêmica e, embora este momento seja realizado a partir de uma temática específica, faz-se necessários a aplicação de conhecimentos adquiridos em sua trajetória acadêmica.

O próprio Guimarães (2020, p. 25) faz um pequeno destaque entre a LDB/96 e a finalidade do Ensino Superior:

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Educação Superior tem por finalidade, dentre outras, formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, habilitados a atuarem profissionalmente e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, além de incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia.

A construção da monografia é o momento em que o aluno mais se insere em uma atividade de pesquisa, tornando-se um desafio mais pessoal. “Ao utilizar de suas competências o aluno deve ser colocado como foco principal em seu próprio processo de ensino aprendizagem. Aprendendo a compreender, interpretar e reconhecer suas próprias dificuldades ligadas à pesquisa (RADAELLI, 2016, p.31).

O estudante universitário das instituições que exigem a defesa do Trabalho de Conclusão de Curso, ao chegar próximo ao término do curso, são deparados com alguns desafios, como sua participação nos estágios, onde irão vivenciar a prática e relacionar com a teoria e desenvolver a produção escrita através da elaboração do projeto de intervenção e do relatório final, assim como produzir o projeto do TCC e participar de todo o processo de construção do próprio TCC.

Para Vieira e Moura (2018) nesse processo de finalização de curso, os universitários são desafiados a se inserirem na produção da escrita dentro do rigor científico, embora seja evidente que a função principal deste momento é favorecer as atividades voltadas para a pesquisa, que atualmente é bastante

difundida nas universidades e que, para alguns universitários, esse momento só acontece, na prática, ao final do curso.

Inserir os estudantes na **iniciação científica**, seria uma forma de amenizar as deficiências apresentadas por eles na elaboração do TCC, o contato tardio com esse universo, provoca uma série de ansiedade nos alunos. Em alguns cursos a disciplina de metodologia científica, chega a ser ministrada praticamente ao final do curso, o que induz os estudantes a diversos erros, principalmente quanto a normatização do trabalho acadêmico. (GUIMARÃES, 2020, p.28).

Além de assegurar ao aluno a aquisição do diploma, o TCC tem o papel de incentivar o aluno de participar da iniciação à pesquisa científica, contribuindo de qualquer forma para o próprio crescimento e desenvolvimento do estudo do aluno, no tocante ao tema pesquisado e, quem sabe, chegando a descobertas importantes para a ciência.

Além dos desafios pessoais o estudante universitário enfrenta também os desafios de caráter sócio educacionais, que são “[...] inerentes a elaboração do TCC, são caracterizados em virtude das ações desenvolvidas pelo aluno em parceria com a IES, que vão desde aspectos relacionados ao método de ensino até a disponibilização dos recursos necessários para o desenvolvimento do trabalho” (SCALLON, 2015, p. 18).

Normalmente, alguns estudantes passam a sensação de que o TCC é visto como um empecilho no final de sua formação acadêmica. Entre esses empecilhos constam a indisponibilidade de tempo para realização da pesquisa, o desenvolvimento da fundamentação teórica, do assunto em estudo, e entender a aplicabilidade da metodologia da pesquisa científica.

Ter um professor ministrando aulas de TCC e um orientador acompanhando todo o processo são fatores que auxiliam o aluno, porém a complexidade deste processo e o cumprimento das diretrizes estabelecidas pela instituição são fatores que desafiam o aluno (DIAS, 2011, p. 27).

Ainda, segundo Dias (2011), através dos seus estudos, algumas das dificuldades que o estudante universitário relata na produção do seu TCC são a orientação recebida e o acúmulo de atividades do curso, principalmente no final do próprio curso. No entanto, nesses estudos, ele conclui que o estudante que

tem a pretensão de vivenciar um curso de graduação, tem que ter em mente que precisa de um tempo para se dedicar, criar hábito de organização e disciplina durante sua formação acadêmica.

Voltando a questão da finalização do curso, por parte do estudante universitário, é que não podemos deixar de citar que o Trabalho de Conclusão de Curso pode acontecer de várias formas, não somente o trabalho monográfico. De acordo com os critérios de algumas instituições, esse trabalho pode acontecer por meio ser de um artigo científico, de um projeto de intervenção, de um relatório de estágio, dentre outros.

É relevante destacar que de igual modo em todos esses trabalhos a finalidade é produzir um conhecimento acerca de determinado elemento. O TCC não precisa necessariamente ser uma pesquisa exclusiva, o que precisaremos trabalhar é as ressignificações ocorridas ao longa da história (TRINDADE; BACHU, 2018, p. 29).

Um outro ponto importante que devemos destacar nessa discussão, é a nítida realidade entre a escola regular, que desenvolve a Educação Básica, e o Ensino Superior, que é trabalhado na universidade. A escola regular, normalmente, em sua maioria, ainda apresenta no contexto educativo algumas práticas de ensino e aprendizagem voltadas para as atividades de repetição e memorização. Já, na universidade, os alunos tem a oportunidade de aperfeiçoar e adquirir novos conhecimentos e consolidar suas habilidades.

Segundo Guimarães e Sobrinho (2020), na construção do conhecimento por parte do discente é importante destacar o papel fundamental do professor, que entre suas funções está a de aproximar o próprio discente da sociedade em que ele está inserido, por meio da produção de seus trabalhos acadêmicos. Desta forma, ao estudar determinada temática, o discente pode se empenhar em apontar soluções para certas mazelas enfrentadas pela humanidade.

Quando o aprendizado acontece através da pesquisa bem orientada e da experiência concreta, ocorre a ligação natural entre teoria e prática. Esse processo faz com que a teoria seja mais bem compreendida e explicada, permitindo assim uma melhor articulação de ideias, fatos e percepções, desenvolvendo a forma de inferir e argumentar sobre os assuntos estudados. (CERATTI; ZANON, 2013, p. 41).

O processo de orientação para a realização da pesquisa, em alguns casos pode ser bem produtivo, trata-se da relação de duas pessoas, com convicções diferenciadas, mais que juntas somam esforços para a realização de uma boa pesquisa.

O professor orientador do TCC surge neste momento como um ponto de referência para o aluno, onde juntos estabelecerão discussões sobre os temas a serem refletidos durante a escrita do trabalho, tornando esse processo o mais tranquilo possível durante a orientação acadêmica, pois ambas as partes, o orientador e o orientando, precisam assumir suas funções.

Ainda, de acordo com Guimarães e Sobrinho (2020, p.28), “[...] cabe ao orientador conduzir o processo e deixar que a produção seja realizada pelo aluno, para assim ser desenvolvida a autonomia, o aluno precisa se sentir autor do seu trabalho”.

Para muitos estudiosos sobre a temática aqui discutida, destacam que durante o processo de produção da escrita do TCC é necessário que o discente procure priorizar o público a quem se quer atingir e se assegurar que a pesquisa realmente venha ser relevante para a sociedade.

Sendo um elemento de escolha livre do estudante, este deve fugir de temáticas que não condiz com a sua realidade, procurando trabalhar questões que ele tenha afinidade e que lhe proporcione a realização da pesquisa. Qualquer trabalho que seja realizado e não considere estes aspectos, tende a desmotivar o aluno, principalmente durante a escrita.

Outro desafio enfrentado pelo discente na construção do seu TCC, conforme Salomão (2003, p.33), é quanto as referências, pois:

Relacionar as referências bibliográficas a serem estudadas para a construção do TCC, é um desafio, é fato que prestes a finalizar uma graduação encontra-se alunos que tenham dificuldade de fazerem essa pesquisa, seja porque não executaram essas tarefas durante o curso, ou por não possuírem conhecimento de site adequados para referencias consideradas confiáveis.

Neste trabalho de busca por referências, o discente precisa ser minucioso, este deve entender que a depender do tempo que a informação foi publicada os

fatos podem ter sido alterados, assim cabe ao aluno perceber novos significados que a sociedade vem dando aos fatos no decorrer dos anos.

Mediante a todas essas reflexões o que de fato seria o TCC, no caso a monografia? Este trabalho monográfico se resume em ser um trabalho que deve seguir as seguintes formas de organização: “capa, folha de rosto, folha de aprovação, dedicatória, agradecimentos, resumo, sumário, introdução, fundamentação teórica, metodologia, discussão e análise dos dados, conclusão e referências bibliográficas” (VIEIRA; MOURA, 2018, p. 17).

No contexto de organização do TCC, a escolha do título é uma das tarefas que mais inquieta os alunos, o ideal é que está seja uma construção permanente durante toda a graduação.

Alguns autores frisam que o momento ideal para escolha do título do TCC, é após o término da escrita, devendo ser bem delimitado, acredita-se que é através do título do TCC, que surge o despertar de muitos autores para a leitura do trabalho.

Uma das primeiras dificuldades ao produzir o TCC é dar um título, afinal de contas este é o primeiro enunciado do texto. Ele é o cartão de visita de qualquer trabalho científico. Para muitos pesquisadores, o melhor momento para formulá-lo é ao final da produção do texto (VIEIRA; MOURA, 2018, p. 18).

A intenção de refletir sobre o TCC, é de fato destacar o quanto este trabalho representa um divisor na formação do aluno, acredita-se que é através da execução deste trabalho que surgem muitos bons pesquisadores.

É evidente que o processo não é fácil e que cada aluno se adequará de maneira diferenciada ao processo e, os que mais conseguirem desenvolver suas habilidades no que se refere a questão do letramento, melhor se adequarão neste contexto e conseguirão finalizar este momento de uma forma mais leve.

Não podemos deixar de evidenciar que a leitura e a escrita são elementos que vão permear toda a jornada acadêmica, procurar formas de aperfeiçoar essas práticas garantirá a construção de um trabalho bem robusto de criticidade.

2. O OLHAR DOS EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DO PAFOR DO CAMPOS DE GRAJAÚ COM RELAÇÃO AOS DESAFIOS DA CONSTRUÇÃO DO TCC

Considerando a importância do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), e visando destacar quais suas contribuições para os discentes do curso de pedagogia, ousei desenvolver essa pesquisa. O TCC, é uma obrigatoriedade dos cursos de graduação, porém a prática da escrita, é um desafio atual para os discentes de todos os níveis de ensino, embora aqui estejamos nos referindo de forma específica ao nível superior.

A defesa do TCC, é um processo de transição do então estudante para um profissional. Tivemos como colaboradores destas pesquisas, discentes egressos da Universidade Federal do Maranhão- Campus Grajaú, que cursaram pedagogia, procurando identificar quais foram os desafios elencados pelos discentes nos anos distintos, tendo em vista as mudanças que ocorreram em cada realidade, sabendo também que o curso tem dados de suas primeiras turmas em meados dos anos 2010, sendo assim podemos contabilizar que não foram tantas turmas assim a concluir o presente curso, até o momento. Porém não podemos deixar de ressaltar a quantidade expressiva de discentes que foram formadas nas turmas que se encerram durante esses anos.

Foram selecionados uma quantidade de 5 professores, pois acreditamos ser de suma importância a exposição de opiniões diversas acerca desta temática. Os dados obtidos para esta pesquisa foram coletas através da aplicação de um questionário com questões abertas, desenvolvida de forma individual, respeitando o cotidiano de cada um. Ressalta-se que em alguns casos, em decorrência da realidade já vivenciada pelos discentes e que muitos já atuam em salas de aula, esse momento ocorreu de forma fracionada.

As experiências diversas entre a vida acadêmica e a vida profissional dos participantes desta pesquisa, traz uma realidade de discentes que sabem as dificuldades para realizarem um trabalho de conclusão de curso, e de professores que reconhecem que mesmo sendo um processo marcado por inúmeras dificuldades é totalmente necessário.

Assim, neste capítulo procuraremos transcrever fielmente o que que foi relatado pelos sujeitos da pesquisa nos questionários devolvidos. Quanto a

seleção dos participantes, queremos aqui ressaltar que a escolha se deu em ambiente acadêmico, ou seja, eram egressos que em algum momento da vivência acadêmica, nos conhecemos e, portanto, estes se disponibilizaram a participar deste trabalho.

2.1 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Para participar da presente pesquisa foram selecionados professores da rede pública de ensino do município de Grajaú Maranhão, que atuam desde a educação infantil ao ensino fundamental anos iniciais.

São docentes que possuem uma diferenciação significativa, quanto ao tempo de atuação na sala de aula, porém como mencionados todos eles são alunos egressos do curso de pedagogia, ofertado pelo programa Parfor, no campus da UFMA em Grajaú-MA.

Para preservar a identidade dos participantes da pesquisa, em nossa descrição utilizaremos o termo docente e identificando os mesmos de 1 a 5, essa organização nos possibilitará compreender as respostas repassadas por cada um deles.

2.2 Análise do questionário aplicado

A presente pesquisa foi direcionada a partir da coleta de dados, por meio da aplicação de questionário, com perguntas previamente elaboradas e enviadas eletronicamente aos docentes participantes da pesquisa.

Esta pesquisa tem o caráter qualitativo, e foi embasada de acordo com a concepção dos teóricos que abordam essa temática. As perguntas foram construídas com sequência lógica, para permitir o entendimento da pesquisa.

Foram escolhidos como participantes cinco docentes, dos sexos masculino e feminino, que lecionam da educação infantil ao ensino fundamental dos anos iniciais. Cada participante recebeu um questionário que continha três questões relacionadas aos aspectos profissionais, e sete questões relacionadas ao objeto de pesquisa.

Ressalta-se que no decorrer da coleta de dados, diversas adversidades foram enfrentadas, a de maior impacto para esse trabalho, foi a falta de

disponibilidade dos docentes, em decorrência a ampla jornada de trabalho de muitos que foram inicialmente convidados a participar da pesquisa.

2.2.1 Questões sobre o profissional

A primeira pergunta que foi efetuada aos docentes, visou identificar quantos anos de atuação eles possuíam?

Quadro 1- Quantos anos você trabalha com a educação?

Docente 1	23 anos
Docente 2	18 anos
Docente 3	21 anos
Docente 4	25 anos
Docente 5	6 anos

Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Neste aspecto constatou-se que os participantes da pesquisa já atuavam na docência, sem ter uma formação especializada. Alguns mencionaram que logo após a conclusão do ensino médio, já conseguiram ser contratados pela gestão do município de Grajaú e assim então começaram a sua carreira docente.

Segundo Nóvoa (2006), a função docente foi por muito tempo desempenhada de forma não especializada por religiosos e leigos de origens diversas; dessa forma, a docência como profissão tem sua origem em congregações religiosas, que se transformaram no que ele chama de congregações docentes.

Segundo relato dos profissionais, a territorialidade do município de Grajaú era extensa, e também havia poucos profissionais formados na cidade, este fato permitiu com que muitos tivessem essa oportunidade como docente.

O segundo questionamento buscou refletir sobre a importância da profissionalização. Sendo assim fizemos uma pergunta com relação a formação dos sujeitos participantes da pesquisa, a nível superior.

Quadro 2- Você tem alguma graduação além de pedagogia?

Docente 1	Não. Estou cursando matemática a distância.
Docente 2	Não.

Docente 3	Sim. Letras.
Docente 4	Sim. Filosofia
Docente 5	Não.

Fonte: Arquivo da pesquisadora.

Acerca deste questionamento percebeu-se que o docente 3 e 4, já possuem outras graduações, com o intuito de ampliar seus conhecimentos, para melhor atuarem em suas funções em sala de aula. Estes ressaltaram a importância da formação na atuação docente.

Quanto ao docente nº 1, este ressaltou que está em processo formativo em uma nova graduação, pois acredita ser necessário a busca pela profissionalização, em um ambiente cada vez mais competitivo e de inserção de novos profissionais.

Já os docentes nº 2 e 5, responderam que apenas concluíram a graduação em pedagogia, e no momento não pretendem fazer uma nova graduação.

O **terceiro** questionamento que ainda se refere as perguntas profissionais, visou identificar se todos os participantes, estão de fato ocupando o cargo de sua formação. Assim formulou-se a seguinte pergunta: Atualmente você trabalha com a educação? Se sim qual sua função.

Quadro 3: Atualmente você trabalha com a educação? Se sim qual função?

Docente 1	Sim. Professora do ensino fundamental anos iniciais.
Docente 2	Sim. Professor do ensino fundamental anos iniciais.
Docente 3	Sim. Gestora.
Docente 4	Sim. Professora da educação infantil.
Docente 5	Sim. Professora na área indígena.

Arquivo da pesquisadora.

No que se refere a esse questionamento o professor nº 2, relatou que já foi convidado para a função de gestor, no entanto segundo ele essa função não apresenta vantagem profissional no sentido que traz muitos conflitos na vida do profissional. Ele mencionou ainda que após assumirem uma função que não seja

a de professor os profissionais ficam envaidecidos com o cargo, e já não querem retornar a sua função inicial como professor.

Os demais profissionais se limitaram a apenas responder a pergunta, se se prolongar em relação a qualquer outro posicionamento quanto as funções assumida.

Após estes breves questionamentos que tinham o intuito de conhecermos um pouco sobre cada profissionais que aceitou contribuir com esse momento, passamos então as perguntas destinadas ao objeto de pesquisa.

2.2.2 Questões sobre o objeto de pesquisa

A **primeira** pergunta que se refere ao objeto de pesquisa visou identificar quais dificuldades estes profissionais enfrentaram na escolha do tema do trabalho de conclusão de curso, realizado por eles na época de suas graduações. Quadro 1. Como foi o processo de escolha do tema do seu Trabalho de Conclusão de Curso.

Docente 1	Conseguí através dos trabalhos de pesquisa propostos durante o curso de pedagogia, selecionar um tema de meu interesse.
Docente 2	Foi direcionamento do meu orientador. Eu não tinha um interesse específico sobre um assunto.
Docente 3	Meu interesse se deu de acordo com os trabalhos apresentados durante o curso, assim eu escolhi meu tema.
Docente 4	Foi interessante e me permitiu adquirir novos conhecimentos sobre o tema que eu escolhi.
Docente 5	Foi desafiador, principalmente por se tratar da área indígena.

Arquivo da pesquisadora.

Percebe-se que a maioria dos professores conseguiu durante o curso, escolher uma temática para desenvolver seu TCC. O professor nº1, ressaltou que por um longo período se sentiu indeciso quanto a escolha do tema, mais que ao final conseguiu desenvolver de acordo com seus objetivos.

O que nos chamou atenção na coleta deste dado foi em relação ao professor nº 2, pois este teve afinidade com seu tema, ele nos relatou que foi um processo difícil, e que apenas seguiu as orientações com a finalidade de fazer a sua defesa com maior brevidade possível.

De acordo com Silva e Santos (2002) escolher um tema de monografia pode ser um processo desafiador, mas há algumas estratégias que podem ajudar a facilitar essa decisão. Entre as principais estratégias estão a escolha de um tema de interesse pessoal do pesquisador, disponibilidade de literatura existente sobre o assunto e espaço para que haja contribuições significativa, conversar com o(a) orientador(a) ou professores(as) no intuito de obter sugestões e orientações, assim como escolher um tema que traga algo novo nas discussões e que esse tema tenha relevância social ao abordar questões importantes da sociedade.

Sabe-se que o processo de escrita da monografia, nem sempre se apresenta como algo leve e rápido para muitos graduandos, neste sentindo buscou-se entender, no **segundo** questionamento, quais as maiores dificuldades que estes docentes enfrentaram para realizar a escrita monográfica.

Quadro 2. Quais as principais dificuldades que você enfrentou na construção de sua monografia?

Docente 1	Falta de tempo.
Docente 2	Falta de tempo, e afinidade com o tema.
Docente 3	Falta tempo.
Docente 4	Construção teórica do trabalho. Mudança de orientador.
Docente 5	Falta de tempo, e tive dificuldade de conciliar as demais atividades do curso, com a escrita do TCC. Pouco contato com a orientadora, senti-me desorientada. Medo da apresentação.

Arquivo da pesquisadora.

Os docentes nº 1, 2 e 3, ressaltaram que tiveram muita dificuldade em conciliar o tempo necessário para a escrita da monografia, com suas amplas

jornadas de trabalho, destacaram que exercem suas atividades profissionais durante todo o dia, e que ao chegar em casa tinham que realizar outras obrigações, deixando muitas vezes a leitura e a escrita para um último momento.

Segundo os professores, a atitude de deixar a leitura e escrita monográfica para o último momento atrasou significativamente seus trabalhos, o que também gerou nos mesmo insegura em relação a defesa do TCC.

O docente nº 4, destacou que sua maior dificuldade foi organizar a estrutura do TCC, em decorrência de sua dificuldade com a disciplina de metodologia científica. Este ainda relatou que no decorrer do processo teve que mudar de orientador, o que lhe causou muita insegurança e atraso em sua defesa.

Quanto ao professor nº 5, este relatou algumas dificuldades semelhantes ao demais professores: (falta de tempo e conciliar as suas demais atividades com a leitura e escrita). No entanto o que este fez questão de frisar foi o medo da apresentação do TCC, questão que se intensificou com a troca de orientador, fazendo com que ele precisasse de um prazo maior que o usual para retomar seu foco no que se refere a escrita do seu TCC.

A **terceira** pergunta serviu para perceber que fragilidades o processo de escrita causou destes docentes. Assim sendo formulado a seguinte pergunta:

Quadro 3. Em algum momento você se sentiu fragilizado para prosseguir na produção da monografia? Se sim justifique.

Docente 1	Não.
Docente 2	Não.
Docente 3	Sim. Pensei em até desistir
Docente 4	Sim. Por conta da dedicação que o trabalho exige.
Docente 5	Sim. Pensei em desistir.

Arquivo da pesquisadora.

Segundos os docentes 1, relatou que sempre se sentiu confiante durante a jornada acadêmica e que no processo de escrita monográfica ele estava confiante em sua capacidade. Quanto a fala no nº 2, ele relatou que apesar de seu tema ter sido sugestão por parte do orientador, ele realizou o que precisava ser feito.

Já os docentes nº 2,3,5 relataram que o processo provocou insegura e questionamentos sobre sua capacidade, ambos relataram que pensaram em

desistir da graduação por ocasião da escrita do trabalho, estes alegaram que isso só não ocorreu por conta de incentivo de outros professores que estavam a frente do curso.

O **quarto** questionamento, destacou a apresentação como parte obrigatória para a conclusão do curso de pedagogia do Parfor. Sendo o trabalho escrito de forma individual, visando entender a contribuição das atividades teóricas e práticas, que auxiliaram os docentes na escrita do TCC.

Quadro 4. O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é uma atividade obrigatória na grade curricular do Curso de Pedagogia do PARFOR. As disciplinas teóricas e as atividades práticas, que foram oferecidas durante o curso, contribuíram de alguma forma para a produção do seu TCC, no caso, sua monografia? Justifique.

Docente 1	Sim. Todos os elementos foram fundamentais para se dar a largada de como fundamentar a construção da monografia.
Docente 2	Sim. mais preferi ajustar o trabalho a sugestão do orientador.
Docente 3	Sim. Através das disciplinas eu consegui aperfeiçoar mais o meu tema.
Docente 4	Sim. Os assuntos trabalhados, despertou ainda mais meu interesse no tema.
Docente 5	Contribuíram sim. mas eu senti muita dificuldade.

Arquivo da pesquisadora.

Neste questionamento todos os docentes, ressaltaram a importância da grade curricular e dos estudos atrelados com assuntos que eles poderiam desenvolver em seus trabalhos ao final do curso.

O docente nº 5, destacou que mesmo com a contribuição das disciplinas e atividades práticas, durante a produção a dificuldade qual desinteresse em continuar, chegou a pensar que não conseguiria e que não tinha absorvido conhecimentos suficientes para finalizar a graduação.

Durante a coleta de dados estava evidente que questões relacionadas a falta de tempo, se fez muito presente para esses docentes durante a escrita da monografia. Portanto em nossa **quinta pergunta** buscou-se delimitar o tempo que os participantes da pesquisa destinavam para seus estudos na construção da monografia.

Quadro 5. Como você planejou seu tempo para se dedicar a leitura dos textos e a escrita da sua monografia?

Docente 1	Usei os tempos de folga e férias escolares.
Docente 2	Utilizei as férias do meu trabalho para me dedicar.
Docente 3	Adaptei meu horário de trabalho, para ter tempo de estudar.
Docente 4	Estudava a noite, durante a semana.
Docente 5	Reservei um mês para leituras relacionadas ao tema.

Arquivo da pesquisadora

Neste questionamento os docentes nº 1 e 2, destacaram que reservaram o período de suas férias do trabalho para estudar de forma mais intensa. Aqui queremos ressaltar que o docente nº5, que já havia relatado que pensou em desistir, reservou apenas um mês para as leituras, depois deste processo é que começou a escrever.

Segunda Trindade (2018), planejar o tempo para leitura e escrita de uma monografia é essencial para garantir um processo eficiente e de qualidade. Desta forma é preciso estabelecer um cronograma geral, dividir o trabalho em etapas, reservar períodos específicos para revisar o que foi escrito e se preparar para mudanças no que foi planejado, pelo fato de que algumas etapas podem levar mais tempo do que o esperado, ou seja, ser flexível.

Não devemos esquecer que essas dicas podem se adaptar ao estilo pessoal de cada um e que às exigências específicas de cada TCC pode ajudar a criar um plano de tempo realista e eficiente, pois o comprometimento é essencial ao trabalhar em um projeto extenso como o TCC.

Sendo o TCC um trabalho científico que visa trazer uma resposta para um problema social, foi significativo para esta pesquisa entender que contribuição estes docentes acreditavam trazer para a sociedade na qual eles estão inseridos. Para isso, formulamos a **sexta pergunta** desta pesquisa.

Quadro 6. Qual a contribuição do seu TCC para a educação de Grajaú?

Docente 1	Incentivar os alunos na leitura. Incentivar os profissionais de educação a buscar capacitação, para melhorar suas práticas educacionais.
Docente 2	Incentivar a formação de professores.
Docente 3	Contribuiu para melhorar a qualidade da educação grajauense.
Docente 4	Melhoria da prática pedagógica docente.

Docente 5	Refletimos sobre o direito a educação diferenciada a povos indígenas.
-----------	---

Arquivo da pesquisadora.

Cada profissional procura valorizar a importância da escolha da temática, não só como uma etapa para a finalização do curso. Estes relataram que cada tema escolhido, representava uma solução para um problema já identificado na educação do Brasil, do Estado e sobretudo do município de Grajaú, onde suas pesquisas têm como foco.

O docente nº 1, relatou que nas turmas que ele já lecionou é evidente a dificuldade dos alunos no processo de leitura e escrita, o que em sua concepção compromete muito o processo de ensino e aprendizagem. Este docente ressaltou que os professores precisam atuar com práticas pedagógicas inovadoras, e que despertem o interesse dos alunos para com a leitura. Para ele a formação profissional é o elemento que pode possibilitar estes professores a aperfeiçoar suas metodologias em sala de aula.

Para o docente nº2, é de suma importância a formação oferecida aos professores, mais tratando de aspectos diferentes, não abordando conceitos que para ele já foram repassados inúmeras vezes, nas mais variadas formações oferecidas pelo município. Segundo esse profissional o controle dos professores que se fazem presente nas formações precisa ser intensificado, pois tem muitos que não participam.

Os docentes 3 e 4, enfatizaram que seus trabalhos contribuíram para as reflexões sobre as práticas docentes, colocando em pauta o uso de uma educação tradicional, que segundo estes em dados momentos funciona, porém em outros os professores precisam inovar em suas aulas, para ter os resultados desejados.

Quanto ao docente nº5, ele relatou que na época de sua pesquisa sentiu a necessidade de refletir, para contribuir com a educação indígena que por muito tempo não recebeu a atenção necessária por parte dos órgãos competentes.

Neto e Guimarães (2012), esclarecem que um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) pode oferecer várias contribuições para a área da educação, como: produzir conhecimento na área da educação ao realizar pesquisas originais e que podem ser aplicados diretamente em ambientes educacionais; aprimorar habilidades de pesquisa, assim como a própria capacidade de análise crítica e

inspiração para outros estudantes, demonstrando a aplicação da teoria e incentivando a pesquisa e, também, estimulando a busca por soluções inovadoras.

Para finalizarmos as perguntas em relação ao objeto de nossa pesquisa, questionamos os participantes sobre que mudanças aconteceram em relação a suas atuações como profissionais, pois entende-se que com a conclusão do curso de pedagogia eles adquiriram muitos conhecimentos. Assim propomos a **seguinte pergunta:**

Quadro 7. Ocorreram algumas mudanças, no campo profissional, depois que você terminou o Curso de Pedagogia?

Docente 1	Sim. Serviu para rever minhas práticas, principalmente a avaliativa.
Docente 2	Sim.
Docente 3	Sim.
Docente 4	Não ocorreu nenhuma mudança. Sei da importância desse curso em minha vida, mas não alterou minha vida profissional.
Docente 5	Sim

Arquivo da pesquisadora.

Em relação a este questionamento o docente 1, relatou que após a finalização de sua graduação, através dos conhecimentos adquiridos ele conseguiu reformular suas práticas avaliativas em sala de aula. Este professor também destacar a mudança significativa na forma com que ele planeja suas aulas atualmente, pois para ele na atualidade suas aulas são mais dinâmicas e que esta atitude é resultado do que ele aprendeu no Curso de Pedagogia do PARFOR. Já os docentes 2, 3 e 5, não trouxeram maiores informações sobre que mudanças ocorrem em sua atuação como profissional.

Para esse questionamento o docente 4, relatou que reconhece a importância do curso e dos conhecimentos adquiridos ao longo dos anos de ensino na graduação, no entanto ressaltou que não ocorreu nenhuma mudança em sua vida profissional. Este profissional destacou que já era satisfeito com a forma com que conduzia suas aulas e assim manteve suas práticas.

Após concluir o curso de Pedagogia, várias oportunidades podem aparecer para os egressos. Algumas dessas oportunidades, segundo Libâneo (2010), incluem: a capacidade de lecionar em escolas públicas ou privadas,

assumindo disciplinas específicas ou trabalhando como professores polivalentes; exercer coordenação pedagógica de uma unidade escolar, na qual desempenha um papel fundamental no desenvolvimento e implementação de projetos educacionais; atuar em cargos de gestão escolar, como diretores, supervisores ou coordenadores administrativos, assim como exercer suas atividades em empresas, hospitais e em outras instituições, onde possam desenvolver programas de treinamento, capacitação e desenvolvimento de pessoal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente pesquisa, abordamos especificamente o processo de construção do trabalho monográfico e sua importância para a conclusão dos cursos de graduação. Visamos compreender os principais desafios enfrentados pelos alunos egressos do Curso de Pedagogia da UFMA, Campus Grajaú, no processo de escrita do TCC.

Para auxiliar nosso entendimento, acerca desta questão, realizamos pesquisas através de um questionário com questões abertas, com 05 alunos egressos do curso de pedagogia, que concluíram sua graduação em diferentes anos.

Com base em estudos bibliográficos, buscamos refletir sobre questões que destacam o início do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, em Grajaú, tendo em vista que ao longo dos últimos anos, este programa tem contribuído significativamente com a formação dos professores do município. É importante ressaltar que este programa ampliou o acesso à educação e tem como principal característica a presença de alunos indígenas, que muito contribuem com as discussões e vivência em sala de aula.

No que se refere a questão da leitura e da escrita dos alunos para construção do trabalho acadêmico, ficou nítido, através da pesquisa, que esta é uma dificuldade que acompanha os alunos ao longo de suas trajetórias estudantis; portanto, um número significativo deles apresentam dificuldade até mesmo de compreensão e formação do senso crítico, perante o que é repassado em sala.

As respostas captadas por meio dos questionários, aplicado durante a pesquisa, nos conduziram a maior compreensão acerca da temática, ficando evidente que a rotina cotidiana de cada participante, interfere significativamente em seu desempenho como aluno, e sobretudo no momento da escrita do trabalho monográfico.

Dominar a leitura e a escrita, foi um dos desafios enfrentados pelos discentes na universidade. Autores como Cunha e Santos, (2006), destacam que esta dificuldade faz parte deste processo.

No decorrer da pesquisa ficou evidente que a grande maioria dos participantes obteve dificuldade para escrever e que foi o auxílio prestado por seus professores que contribuiu para que eles pudessem finalizar essa etapa.

A pesquisa indicou a necessidade de um olhar mais atento por parte dos professores, no decorrer do curso, na construção do trabalho monográfico, ressaltando que quanto mais cedo o aluno for direcionado para refletir sobre o que ele deseja pesquisar, melhor ele conseguirá direcionar esse momento.

A falta de tempo se apresentou de forma constante em muitas das falas dos entrevistados, porém todos eles reconhecem a importância do tempo para se dedicar a esse momento na sua carreira acadêmica. Cabe aqui ressaltar a satisfação que foi apresentada por eles, ao conseguir concluir essa etapa, pois entendem que é nesta etapa do curso que o universitário tem a oportunidade de aplicar muito do que aprendeu no decorrer da sua formação.

A pesquisa apontou um esforço individual de cada participante no processo de leitura e escrita durante a produção do TCC, o que os ajudou a vencer essa etapa que, de início, para alguns, foi um momento de insegurança.

Com essa investigação, visamos contribuir com a discussão sobre os desafios enfrentados durante a escrita monográfica e que nos alerta para um problema advindo desde os primeiros anos de ensino. A falta do exercício dessa habilidade na trajetória estudantil, impacta bastante nesse momento final de conclusão de curso.

Por último, consideramos que como discentes conscientes destas dificuldades, poderemos nos tornar profissionais mais atuantes em nossa jornada profissional, pois somos cientes de que é preciso preparar melhor o estudante durante a educação básica para o universo acadêmico do ensino superior, a fim de que ele chegue mais próximo dos desafios dessa nova realidade da sua carreira estudantil.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Hosana Maria de Meireles. **Trabalho de Conclusão de Curso – TCC no ensino superior: avaliação ou determinação**. Alagoinhas – BA, 2015.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Brasília; MEC, 1996.

CHIARATO, Ana Claudia; OTTO, Floriza Taira; FORNO, Leticia Fleig Dal; CANCIAN, Wainer Cristiano. **Competências educacionais para a promoção do conhecimento no contexto educacional**. VII Congresso Internacional de Conhecimento e inovação. Foz do Iguaçu – PR, set. 2017. Disponível em: .

CUNHA, Neide de Brito; SANTOS, Acácia A. Angeli. **Relação entre a compreensão da leitura e a produção escrita em universitários**. Itatiba – SP, 2006.

DIAS, Cilene Marcondes. **A realização do trabalho de Conclusão de Curso: A perspectiva dos estudantes do curso de pedagogia da UEL**. Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2011.

Diretoria de Formação de Professores da Educação Básica. **Relatório de Gestão PARFOR**. Brasília, 2013, 110 p.

FERREIRA, Cristina Torres da Silva. **Cursos presenciais de formação de professores da educação básica no município de Grajaú-MA a partir da década de 1990**. VIII-FIDEP. 2016. 1-7p.

FISCHER, Adriana; DIONÍSIO, Maria de Lourdes. **Perspectiva sobre o letramento no ensino superior: Objetos de estudos em pesquisa acadêmica**. Jan/abr. 2011. V. 6 n1, 79 – 93 p.

GUIMARÃES, Jairo de Carvalho; SOBRINHO, Francisco Dyego da Silva. **Fatores facilitadores a construção do TCC**. Jun/set. 2020. 82-99p.

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico Maranhense 2021**.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. Goiânia: Do autor, 2013.

MELO, José Carlos. **Entrevista com a professora Mestra Cristina Torres da Silva Ferreira. Coordenadora do Parfor da Universidade Federal do Maranhão (UFMA)**. Revista Humanidades e Inovação. Palmas-TO. 2022. 283-285p.

NASCIMENTO, et al. **Parfor: Formação de professores cursistas no Estado do Maranhão**: o curso de pedagogia. Revista de educação- PUC – Campinas. 2017. 239-254p.

NASCIMENTO, I.V. do. Et al. **PARFOR: formação de professores-cursistas no Estado do Maranhão**: o Curso de Pedagogia. Rev. educ. PUC- Camp., Campinas, maio/ago., 2017, p. 239-254. Disponível em: <http://periodicos.puccampinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/3661>. Acesso em: 19 junho 2023.

NETO, Abilio Azevedo Silva; GUIMARÃES, Jairo de Carvalho. **Elaboração de TCC**: implicações cognitivas, emocionais e psicológicas relacionadas no processo de produção. 2012. 1-21p.

NÓVOA, Antônio. **Professores**: Imagens do Futuro Presente. Lisboa: EDUCA, 2009.

RADAELLI, Mara Regina Rosa. **Aplicativos em dispositivos móveis: uma proposta inovadora de lousa digital na formação de professores**. Programa de pós-graduação em tecnologias educacionais em rede - Mestrado profissional. Santa Maria- Rio Grande do Sul, 2016. Disponível em: http://coral.ufsm.br/ppgter/images/Dissertaco_final_Mara_Radaelli.pdf

SCALLON, Gérard. **Avaliação Da Aprendizagem Numa Abordagem Por Competências**. ed. Pucpress, Curitiba, 2015.

SILVA, A. C.; SANTOS, R. M. Relação professor aluno: uma reflexão dos problemas educacionais. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade da Amazônia – UNAMA. Belém – Pará, 2002.

SILVA, Patrícia Alves. **A trajetória de profissionalização das egressas do curso de Pedagogia do PROFEbPAR do município de Grajaú-MA**. Dissertação de Mestrado. UFMA, 2021.

SILVA, Patrícia Alves. Maria, Maria, Marias: **A trajetória de profissionalização das egressas do curso de Pedagogia do PROFEbPAR do município de Grajaú-MA**. Dissertação de Mestrado. UFMA, 2021. 136p.

SILVA, Wanna Rodrigues da. **Dinâmica educacional dos povos indígenas tentear**: Uma experiência na escola indígena. Grajaú-MA. 2016.

SOARES, M. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SOARES, Sebastião Silva. **Letramento acadêmico**: Leitura de uma experiência. PUC-Rio. Dez. 2017. 1-16p.

TRINDADE, Ana Paula Nassif, et al. **TCC**: Um momento obrigatório ou uma oportunidade construída? Uberaba- MG. Jan/abril. 2018. 225-234p.

VASCONCELLOS, Cebo dos S. **Avaliação**: Concepção Dialética-Libertadora do Processo de Avaliação Escolar. 14.ed. São Paulo: Libertad, 2000.

VIERA, Rhaiza Ludmila; MOURA, Jónata Ferreira. **Os desafios da escrita do trabalho de conclusão de curso de pedagogia em uma universidade maranhense**. Periódicos Horizontes-USF. Itatiua-SP. 2022.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO

QUESTÕES PROFISSIONAL

1. Quantos anos você trabalha com a educação?
2. Você tem alguma graduação, além da Pedagogia?
3. Atualmente você trabalha com a educação? Se sim, qual a sua função?

QUESTÕES SOBRE O OBJETO DE PESQUISA

- 1- Como foi o processo de escolha do tema do seu Trabalho de Conclusão de Curso, a monografia?
- 2- Quais as principais dificuldades que você enfrentou na construção da sua monografia?
- 3- Em algum momento você se sentiu fragilizado para prosseguir na produção da sua monografia? Se sim, justifique.
- 4- O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é uma atividade obrigatória na grade curricular do Curso de Pedagogia do PARFOR. As disciplinas teóricas e as atividades práticas, que foram oferecidas durante o curso, contribuíram de alguma forma para a produção do seu TCC, no caso, sua monografia? Justifique.
- 5- Como você planejou seu tempo para se dedicar a leitura dos textos e a escrita da sua monografia?
- 6- Qual a contribuição do seu TCC para a educação de Grajaú?

- 7- Ocorreram algumas mudanças, no campo profissional, depois que você terminou o Curso de Pedagogia?

ANEXOS