UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARA
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
FACULDADE DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO CAMPO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

MAYARA HELENICE BRITO RIBEIRO

O ENVOLVIMENTO DO DISCENTE UNIVERSITÁRIO COM O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO: O CASO DA TURMA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO-2015, UFPA

ABAETETUBA
2019

MAYARA HELENICE BRITO RIEIRO

O ENVOLVIMENTO DO DISCENTE UNIVERSITÁRIO COM O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO: O CASO DA TURMA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO-2015, UFPA

Trabalho de Conclusão do Curso, apresentado como requisito obrigatório para obtenção de grau de Licenciatura em Educação do Campo, pela Universidade Federal do Pará.

Orientador: Prof. Pos doctor, PhD, Msc, Esp. José Ribamar Furtado de Souza.

ABAETETUBA
2019

MAYARA HELENICE BRITO RIEIRO

O ENVOLVIMENTO DO DISCENTE UNIVERSITÁRIO COM O TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO: O CASO DA TURMA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO-2015, UFPA

Trabalho de Conclusão do Curso, apresentado como requisito obrigatório para obtenção de grau de Licenciatura em Educação do Campo, pela Universidade Federal do Pará.

Aprovado em: _____/_____/_____.

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof. PhD. José Ribamar Furtado de Souza
(UFPA Campus Abaetetuba) – Orientador

_____

Profa. Drª. Vivian da Silva Lobato
(UFPA Campus de Abaetetuba) – Avaliador

_____

Profa. MSc. Lina Glaucia Dantas Elias
(UFPA Campus de Abaetetuba) – Avaliador

Aos meus pais por toda dedicação e ajuda para que esse sonho se tornasse possível e as meus irmãos por todo apoio.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus que me concedeu o privilégio de chegar até aqui, sem Ele não seria possível. Aos meus pais Miguel e Margarida, por toda dedicação, todo incentivo, toda ajuda principalmente e todo amor durante essa fase. Aos meus irmão Max, Maelson e Maely por todo apoio. A minha princesinha Eloá, por todos os beijos e carinhos, titia ama muito essa princesa.

Ao meu orientador, Prof. Pos doctor José Ribamar Furtado de Souza, sempre competente, um profissional admirável.

Agradeço a todos os companheiros de turma, em especial as minhas meninas “super poderosa”: Fernanda, Jessica e Katiane, que foram presentes que o curso de Educação do campo me deu, pretendo levar a amizade de vocês para o resto dos meus dias, sem a colaboração de vocês o caminho se tornaria bem mais difícil, amo cada um de vocês.

Aos meus primos, tanto maternos quanto paternos, em especial Patrícia, Vania, Franciane, Aldemira, Neyde, Adria parceira de universidade, Leilane (que nunca me disse não, todas as vezes que precisei, sempre estava disposta). Aos meus queridos tios Leide Ribeiro e Pedro, que sempre me deram uma palavra de incentivo e motivação. Aos meus tios Francisco e Ugda que são muito especiais.

Aos meus amigos, em especial ao Erick, meu professor particular de física (o melhor que já tive), a Simone Santos minha parceira de comemoração, minha amiga “louquinha” que sempre me deu apoio com seus conselhos, ao meu querido Gabriel Santos, uma pessoa muito especial que me acompanhou durante o último ano de graduação, aguentou os meus maiores estresses, apesar disso sempre me incentivou a continuar, sempre me aconselhava, brigava quando era preciso, sem dúvidas que tudo isso contribuiu para chegar a esse momento, meu carinho por você é enorme, ao meu querido amigo Danrley sempre nos alegrava com sua agradável presença. A minha amiga e cunhada Lizandra pelo apoio, minha prima do coração Keitiane e a Maria Eduarda, são muito queridas, minha amiga Kevinly e o príncipe Chris, são muito queridos.

“Tudo posso naquele que me fortalece”

(Bíblia Sagrada)

RESUMO

O objetivo deste trabalho é investigar o envolvimento dos discentes do curso de educação do campo com o trabalho de conclusão de curso por meio de um estudo de casos na turma de 2015 com ênfase em ciências naturais, da Universidade Federal do Pará campus de Abaetetuba, com a intenção de contribuir com a melhoria da qualidade do TCC. A pesquisa teve a abordagem qualitativa participativa, do tipo descritiva explicativa, a mesma possui como delineamento o estudo de caso composto de dados primários e secundários, que foram obtidos através de entrevistas semiestruturadas e grupo focal, tendo como público participante da pesquisa os discentes da referida turma, parte da coordenação do curso e professores do quadro de professores da faculdade. Os dados foram organizados baseados em análise de conteúdo. O estudo possibilitou compreender acerca da temática O envolvimento do discente universitário com o trabalho de conclusão de curso: o caso da turma de Educação Do Campo-2015, UFPA. O mesmo revelou que o projeto político do curso está distante das demandas que o curso possui atualmente, que dentre os componentes curriculares do curso não existem disciplinas especificas que tratem sobre a elaboração do TCC, e poucas disciplinas relacionadas a ênfase do curso. Diante dos resultados obtidos, identificou-se que o envolvimento dos discentes da turma de Educação do campo 2015 é complexo devido à falta de disciplinas, tanto para elaboração do TCC quanto de disciplinas relacionadas a ênfase. Dessa maneira faz-se necessário refletir sobre a reelaboração o PPP do curso, de maneira que este contemple as demandas que o curso possui atualmente.

Palavras-chaves: Trabalho de Conclusão de Curso; Educação do Campo, Projeto Político Pedagógico.

ABSTRACT

The aim of this paper is to investigate the involvement of students of the field education course with the work of graduation through a case study in the 2015 class with emphasis on natural sciences, from the Federal University of Pará campus of Abaetetuba, with the intention to contribute to the improvement of the quality of the TCC. The research had the participatory qualitative approach, the explanatory descriptive type, it has as a delineation the case study composed of primary and secondary data, which were obtained through semi-structured interviews and focal group, having as participants of the research the students of the referred class, part of course coordination, and faculty faculty teachers. Data were organized based on content analysis. The study made possible to understand about the theme The involvement of the university student with the work of conclusion of the course: the case of the field education class 2015, UFPA. It revealed that the political project of the course is far from the demands that the course currently has, that among the curriculum components of the course there are no specific subjects that deal with the elaboration of the CBT, and few subjects related to the emphasis of the course. Given the results obtained, it was identified that the involvement of students in the 2015 Education class is complex due to the lack of disciplines, both for the elaboration of the CBT and for subjects related to emphasis. Thus, it is necessary to reflect on the redesign of the PPP of the course, so that it meets the demands that the course currently has.

Key words: Course Completion Work; Field Education, Political Pedagogical Project.

LISTA DE SIGLAS

ABNT- Associação Brasileira de Normas Técnicas

CEB - Câmera De Educação Básica

CNE - Conselho Nacional De Educação

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MST - Movimento dos Trabalhadores Sem Terra

NDE - Núcleo Docente Estruturante

PPP - Projeto Político Pedagógico

PPC- Projeto Político Pedagógico de Curso

PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PROCAMPO - Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇAO.....11

2 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA.....12

3 ESTRUTURA TEORICA-COONCEITUAL.....17

3.1 Educação do Campo.....18

3.2 Projeto Político Pedagógico.....21

3.3 Trabalho de conclusão de curso.....25

4 PERCURSO METODOLOGICO.....29

5 DIALOGANDO COM OS SUJEITOS.....33

Projeto Político Pedagógico do Curso.....34

Trabalho de Conclusão de Curso na Percepção dos Professores e Coordenadores.....38

Trabalho de Conclusão de Curso na Percepção dos Discentes.....41

Relação da Coordenação do Curso com o Projeto Político Pedagógico e o Trabalho de Conclusão de Curso.....44

6 CONSIDERAÇOES FINAIS MIRANDO NO ESPELHO: A QUESTÃO CENTRAL.46

REFERENCIAS.....48

ANEXO A – ROTEIRO DA ENTREVISTA.....52

ANEXO B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....53

ANEXO C – QUADRO DE ANALISE DE DADOS.....54

ANEXO D – QUADRO DE ANALISE DE DADOS.....62

1. INTRODUÇÃO

O interesse pela temática de estudo, surgiu a partir da formação acadêmica no curso de licenciatura em Educação do Campo com ênfase em ciências naturais pela Universidade Federal do Pará, pelo fato do curso abranger o trabalho de conclusão de curso e este ser um componente curricular obrigatório, pois já havia inquietações a respeito do mesmo.

Na vivencia do curso era comum ouvir posicionamentos negativos a respeito dos TCC que eram elaborados pelos discentes do curso de Educação do Campo, além disso, os discentes que estavam com o curso em andamento, nesse caso a turma de 2015, apresentavam uma certa aversão relacionada a elaboração do mesmo. Diante dessas experiências, as inquietações sobre a elaboração do TCC foram se fortalecendo. Surge a partir dessas inquietações o interesses em estudar sobre como procede o envolvimento dos discentes da turma de Educação do Campo-2015 com o trabalho de conclusão de curso? Apropriando-se como objeto de estudo, a relação do discente universitário com a elaboração do trabalho de conclusão de curso.

Considerando que o TCC é um componente curricular de suma importância para a consolidação da graduação de um sujeito, e que sua elaboração requer sujeitos aptos e aprovisionados de métodos e técnicas, justifica-se a importância de realizar o estudo, com o objetivo de contribuir com a melhora na qualidade dos trabalhos de conclusão de curso e se constituir como suporte teórico para futuras reflexões e discussões em torno do presente tema.

O trabalho está fundamentado em três categorias conceituais: Educação do campo; Projeto Político Pedagógico e Trabalho de conclusão de curso. Para a categoria Educação do campo, o trabalho baseia-se em Freire (1970), Arroyo (1999), Caldart (2000), (2002) e (2010), Fernandes (2006), Machado (2009); Projeto político pedagógico estar baseado em Gadotti e Romão (1998), Veiga (1998), (2003), (2005), (2010), Longhi e Bento (2006), Loroca e Schneckenberg (2008), Ferrari (2011), Caria (2011). Trabalho de conclusão de curso foi utilizado ABNT NBR 14724 (2011), Maciel (S.A), Pereira e Silva (2011), Lopes e Neuenfeldt (2017), Clemente e Santos (2015), Pradanov e Freitas (2013) e Freitas (2012).

A pesquisa realizada neste estudo teve a abordagem qualitativa participativa do tipo descritiva e explicativa, tem como delineamento um estudo de caso que possui dados primários e secundários, os dados primários foram obtidos através de entrevista semiestruturada e entrevista grupo focal, tendo como público participante da pesquisa os discentes e docentes do Curso de educação do campo-2015.

O trabalho foi estruturado em uma introdução, seguida pela contextualização do problema que faz uma breve explanação histórica sobre o curso de licenciatura em educação do campo, na sequência a estrutura teórica conceitual que traz discursões e conceitos das temáticas abordadas na pesquisa, que são: educação do campo, projeto político pedagógico e trabalho de conclusão de curso, seguida pela metodologia, a qual descreve o percurso metodológico da pesquisa realizada, seguido da organização e análise dos dados, onde são expostos os dados obtidos na pesquisa de campo e analises tecidas sobre os mesmos e por fim as considerações finais, que volta a questão central da pesquisa e apresenta reflexões e considerações referente a pesquisa de modo geral.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA

Nesse estudo é imprescindível resgatar alguns momentos históricos que nos proporcione uma melhor compreensão sobre o surgimento do curso de Licenciatura em Educação do Campo.

A educação do campo está intimamente ligada aos movimentos sociais, especialmente ao Movimento dos trabalhadores sem-terra, o MST, ela nasce da necessidade de trabalhadores e filhos de trabalhadores que precisavam ser educados, porém não tinham acesso à educação.

> Ao mesmo tempo que começaram a luta pela terra, os sem-terra do MST também começaram a lutar por escolas e, sobretudo, para cultivar em si mesmo o valor do estudo e do próprio direito de lutar pelo seu acesso a ele. No começo não havia muita relação de uma luta com a outra mas aos poucos a luta pela pelo direito à escola passou a fazer parte da organização social em massa de luta pela Reforma Agraria, em eu transformou o movimento dos sem terra. (CALDART, 2000, p. 25)

Essas mobilizações em prol das Escolas do campo, começaram a partir da década de 80, e as primeiras a se mobilizarem foram as mães e professoras, em seguida algumas lideranças do Movimento (CALDART, 2000).

Eles “mobilizaram-se (e mobilizam-se) pelo direito a escola e pela possibilidade de uma escola que fizesse diferença ou tivesse realmente sentido em sua vida presente e futura (preocupação com os filhos)”. (CALDART, 2000, p. 25)

> A criação de um Setor de Educação dentro de MST formaliza o momento em que a tarefa foi intencionalmente assumida. Isto aconteceu em 1987. E a partir de sua atuação, o próprio conceito de escola aos poucos vai se ampliando, tanto em abrangência como em significados. (CALDART, 2000, p. 26)

Essa luta por educação na concepção do MST, não se tratava de mais uma de suas mobilizações sociais, porem eles foram se dando conta da complexidade dessa luta, pois perceberam que essa necessidade não era somente deles e de suas famílias, pois abrangia diversas pessoas que também não tinham acesso à educação, além disso reconheceram que só teriam lugar na escola se eles a transformasse. (CALDART, 2000, p.26)

> Foi percebendo esta realidade que o MST começou incluir em suas agendas a discussão de uma proposta diferente de escola; uma escola pela qual efetivamente vele a pena lutar, porque capaz de ajudar no processo maior de luta das famílias sem terra, e do conjuntos dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo. (CALDART, 2000, p. 27)

Nas pautas de lutas do MST, a escola do campo defendida

> [...] não é afinal um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, suas histórias, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito. Também pelos desafios de sua relação com o conjunto da sociedade. (CALDART, 2000, p.37)

Por seus vínculos com a educação nas áreas de Reforma Agraria, “a Educação do Campo não nasceu como uma crítica apenas de denúncia: já surgiu como contraponto de práticas, construção de alternativas, de políticas, ou seja, como crítica projetiva de transformações.” (CALDART, 2010, p. 19). “A luta pela reforma agrária impulsionou a definição de algumas políticas públicas para o campo e associada, em

grande medida, a uma política de educação do campo.” (MACHADO; VENDRAMINI, 2013, p. 5).

No seu processo histórico, a Educação do Campo veio conquistando seu espaço, e adquirindo alguns parâmetros legais, dentre essas conquistas estão:

- Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo- Resolução CNE/CEB Nº 1/2002.
- Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo- Resolução CNE/CEB Nº 2/2008

No que se refere as leis que dão base a Educação do Campo, levando em consideração as suas particularidades, e adequações que cada local precisa para desenvolver a mesma, estão presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei Nº 9,394/96) os artigos 23, 26 e 28. O artigo 28 traz em sua descrição princípios norteadores pra educação no meio rural:

> Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:
>
> I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
>
> II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
>
> III- adequação à natureza do trabalho na zoa rural.(p.10)

O Movimento pela Educação do Campo, se configurou em um programa denominado PRONERA. “O Pronera foi gestado no I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária, em 1997, para celebrar os 10 anos do Setor de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)”. (MOLINA; ROCHA, 2014, p.229)

As experiências proporcionadas pelo Pronera, em diversos sentidos, posteriormente teve influência no surgimento de políticas públicas que trazem em sua concepção o desenvolvimento do campo através de formação de professores capacitados para trabalhar no campo e que venham contribuir na formação de sujeitos, como por exemplo: o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo). (SANTOS, 2017, p. 217)

> A criação dessa nova modalidade de Licenciatura, a qual se estrutura em instituições de ensino superior no Brasil a partir de 2007, é resultado da luta dos movimentos sociais e sindicais que depois de dez anos de luta, finalmente conquistam uma política de formação inicial para educadores do campo, vinculada pela primeira vez, ao Ministério da Educação. (MOLINA; ROCHA, 2014, p. 236)

A formação especifica para professores do campo, significa garantia de práticas vinculadas as realidades do campo. Essa formação leva em consideração que o campo é detentor de uma peculiaridade própria, desfazendo a ideia de que é apenas um local distante da cidade (SANTOS, 2017, p. 218). Desta maneira fez-se necessário formar educadores que possuam as especificidades dos sujeitos do campo, que entenda as reais necessidades de educar os camponeses. É preciso ter consciência que são “muito mais do que apenas professores de conteúdos de algumas disciplinas, que compreendam impotência de discutir suas opções pedagógicas e sobre o ser humano que estão ajudando a produzir e a cultivar” (CALDART, 2000, p.43).

Com base nesses pressupostos que:

> Os cursos de Licenciatura em Educação do Campo têm por objeto a escola de Educação Básica, com ênfase na construção da Organização Escolar e do Trabalho Pedagógico para os anos finais dos ensinos fundamental e médio. Os cursos objetivam preparar educadores para, além da docência, atuar na gestão de processos educativos escolares e não escolares. (MOLINA; ROCHA, 2014, p. 242)

Uma das características do curso de licenciatura em Educação do campo é dar subsídios de uma formação que proporcione a sua permanência no campo, e promova também a permanência dos educandos nas áreas de campesinato. Mesmo com a crescente modernização e avanços do agronegócio que promovem a destruição das escolas no campo, a educação do campo tem o desafio de formar sujeitos que permaneçam nessas áreas (MOLINA; ROCHA, 2014, p. 244-245).

É nesse contexto que o cursos de Licenciatura em Educação do Campo chega ao campus universitário de Abaetetuba, curso este que a priori foi conveniado com o INCRA/PRONERA.

> Em consonância com o Edital nº 9, de 29 de abril de 2009 CHAMADA PÚBLICA PARA SELEÇÃO DE PROJETOS DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE ENSINO SUPERIOR PARA O PROCAMPO, a Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia (FACET) do Campus Universitário de Abaetetuba (CUA/UFPA), apresenta o Projeto Político

> Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo. (PPP do curso, p.4)

Após serem verificados os dados estatísticos do IBGE e do IDBE do município de Abaetetuba e dos municípios vizinhos sobre “o Número de Alunos Matriculados no Ensino Médio, nas escolas públicas e privadas, assim como o Número de Professores nas esferas de ensino particular e pública (estadual e municipal).” (PPP, 2009, p. 7). Foi constatado que nesses municípios existia “a necessidade de se ampliar o número de vagas para o ensino médio, com o interesse de ofertar maior possibilidade àqueles que de fato estão fora da rede de ensino”. (PPP, 2009, p.8). A formação de educadores é fundamental para atingir esse objetivo, dessa forma “o Programa Licenciaturas PROCAMPO vem ao encontro da realidade destes municípios, principalmente no que tange às necessidades educacionais do Campo.” (PPP, 2009, p.8). Dessa forma o curso de Licenciatura em Educação do Campo, no Campus Universitário de Abaetetuba-UFPA, surge com a intenção de propor melhorias as necessidades e demandas educacionais que o município de Abaetetuba juntamente com os municípios vizinhos possuíam, no que se refere a educação do campo, haja vista que esses problemas são poucos evidenciados pela sociedade.

O curso tem como objetivo geral:

> Formar educadores para a docência nas séries finais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos, nas áreas de Ciências Naturais; Matemática e Linguagem: Códigos e suas Tecnologias, assim como para aturarem na gestão dos processos educativos na escola do campo e no seu entorno, participando ativamente da organização do trabalho escolar e pedagógico, a partir de estratégias de formação para a docência multidisciplinar em uma organização curricular por áreas do conhecimento. (PPP, p. 19)

De acordo com o Projeto político pedagógico do curso seriam ofertadas vagas para 60 alunos, na modalidade presencial, com a duração de 4 anos distribuídos em 8 semestres letivos, com um total de 3400 horas.

A carga horária total do curso é composta da seguinte maneira:

> a. Núcleo Formador = 884 h/a.
>
> b. Núcleo Específico = 1360 h/a.
>
> c. Núcleo Integrador = 884 h/a, sendo 408 h/a de Práticas Pedagógicas, 408 h/a de Estágio Docente e 68 h/a de TCC a ser desenvolvido de forma multidisciplinar.

> d. Atividades Complementar = 272 h/a de Atividades Acadêmico-Científico-Culturais. (PPP, p. 24)

A turma de 2015 onde foi realizado o estudo de casos, está vinculada ao projeto político pedagógico do curso de licenciatura em educação do campo aprovado em 2010, cujo item c citado anteriormente, destina 68 h/a ao TCC, carga horaria esta que não se apresenta na forma de uma disciplina especifica para o planejamento e desenvolvimento do mesmo como as demais disciplinas ministradas em um determinado período de dias. A referida turma estando 7º semestre, mostrava-se insegura com relação ao trabalho de conclusão de curso, os discentes não demonstravam perspectiva de pesquisas e apresentavam dificuldades metodológicas para chegar em seus futuros objetos de pesquisa. Foi a partir desse contexto que surgiu a necessidade averiguar como procede a relação dos discentes da turma de Educação do Campo 2015, com o trabalho de conclusão de curso?

O objetivo geral deste trabalho é investigar o envolvimento dos discentes do curso de Educação do campo com o trabalho de conclusão de curso por meio de um estudo de casos na turma de 2015 com ênfase em ciências naturais, da Universidade Federal do Pará campus de Abaetetuba, com a intenção de contribuir com a melhoria da qualidade do TCC.

E tem como objetivos específicos: conhecer o PPP- projeto político pedagógico- do curso com destaque para o Trabalho de conclusão de curso; Verificar como se dá o processo de elaboração do TCC e Identificar como se dá a relação com o TCC ouvindo os sujeitos da pesquisa.

3. ESTRURA TEORICA-CONCEITUAL

Este capitulo tem como objetivo apresentar a fundamentação teórica dos achados da pesquisa, ou seja, conceituar a educação do campo, discorre também sobre o projeto político pedagógico enfatizando seu conceito e as concepções sobre a elaboração de um PPP. E por fim conceitua o trabalho de conclusão de curso, destaca o objetivo e as exigências que um TCC possui e aborda algumas dificuldades na elaboração do TCC.

3.1 Educação Do Campo

A Educação do campo está baseada nas concepções da pedagogia do oprimido de Paulo freire. A pedagogia do oprimido:

> [...] aquela que tem que ser forjada com ele e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, e que esta pedagogia se fará e refará. (FREIRE, 1970, p. 17)

Desta maneira, a Educação do Campo vem ser uma proposta que é entendida como uma maneira de libertar os sujeitos do campo, da chamada educação rural. “A Educação Rural vem sendo construída por diferentes instituições a partir dos princípios do paradigma do capitalismo agrário, em que os camponeses não são protagonistas do processo, mas subalternos aos interesses do capital.” (FERNANDES, 2006, p. 37)

> Temos uma larga história que sempre defendeu que os saberes que a escola rural deve transmitir devem ser poucos e úteis para mexer com a enxada, para ordenhar a vaca, plantar, colher e levar para a feira... Aprender apenas os conhecimentos necessários para sobreviver e até para modernizar um pouco a produção, introduzir novas tecnologias, sementes, adubos, etc. essa visão utilitarista sempre justificou a escola rural pobre, os conteúdos primaríssimo, a escolinha das primeiras letras. (ARROYO, 1999, p. 26)

A educação do campo traz uma vertente que se opõe a esse ideia de escola rural como sinônimo de atraso e de escola que apenas reproduzia as ideologias da escola urbana, sem nenhum êxodo. A educação do campo se pauta na concepção que os sujeitos do campo são capazes de construir uma pedagogia própria para si, e através dela aprender e ensinar, dessa maneira

> a Educação do Campo se coloca em luta pelo acesso dos trabalhadores ao conhecimento produzido na sociedade e ao mesmo tempo problematiza, faz a crítica ao modo de conhecimento dominante e à hierarquização epistemológica própria desta sociedade que deslegitima os protagonistas originários da Educação do Campo como produtores de conhecimento e que resiste a construir referências próprias para a solução de problemas de uma outra lógica de produção e de trabalho que não seja a do trabalho produtivo para o capital. (CALDART, 2010, p. 18)

A educação do campo traz em seu escopo o objetivo de “humanização, e de reafirmação dos povos do campo como sujeitos de seu próprio destino, de sua própria

história.” (CALDART, 2000, p. 24). É um modelo que de educação que pretende “libertar” o povo camponês, visto como subalterno a cidade por trabalhar apenas para fins capitalistas.

A educação do campo “Trata-se de uma educação *dos* e não para *os* sujeitos do campo. Feita sim através de políticas pulicas, mas construída com os próprios sujeitos dos direitos que as exigem.” (CALDART, 2002, p. 19). Nessa perspectiva, a educação do campo objetiva se contrapor à políticas educacionais que não reconhece o povo do campo como sujeitos da política e da pedagogia, também se opõe a governos que tentaram sujeita-los a um tipo de educação domesticadora e atrelada a modelos econômicos. (CALDART, 2002, p. 19)

Paulo Freire foi um dos grandes defensores da educação popular, a qual está baseada a educação do campo, pois a educação popular enfatiza que a pratica pedagógica realizada com a participação de quem vai ser educado produz uma educação que liberta. Em uma das reflexões de sua obra pedagogia do oprimido, feita sobre a educação libertadora ele escreve:

> A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres humanos “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência especializada mecanicamente, compartimentada, mas nos homens como “corpo consciente” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do deposito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (FREIRE, 1970, p. 37)

Baseada nessa concepção a educação do campo requer a participação dos sujeitos do campo de forma direta na construção dos seus projetos educativos. (CALDART, 2002, p.20). Ou seja, a educação do campo requer consubstanciar os saberes dos sujeitos do campo como saberes válidos no processo educativo, afim de que esse camponeses saiam da condição de “seres vazios” que precisam ser “enchidos” de conteúdos previamente prontos sem a sua participação no processo de construção.

Para Caldart, a educação do campo:

> É um projeto de educação que reafirma como grande finalidade da ação educativa ajudar no desenvolvimento mais pleno do ser humano, na sua humanização e inserção crítica na dinâmica da sociedade de que faz parte; que compreende que e seus sujeitos se humanizam ou

> desumanizam sob condição materiais e relações sociais determinadas; (CALDART, 2002, p. 22)

A autora enfatiza que a educação do campo afirma como uma de suas especialidades a pedagogia da terra, pois,

> A educação do campo é intencionalidade de educar e reeducar o povo que vive no campo na sabedoria de se ver como um "guardião da terra", e não apenas como seu proprietário ou quem trabalha nela. Ver a terra como sendo de todos que podem se beneficiar dela. Aprender a cuidar da terra e aprender deste cuidado algumas lições de como cuidar do ser humano e de sua educação. (CALDART, 2002, p. 23)

Nesse sentido, Machado afirma que:

> A proposta de educação do campo, não valoriza a exclusão e as carências sociais, mas tem como centralidade a afirmação social e cultural, além de destacar e valorizar as matrizes aculturais significativas e a sua trajetória social tratada como fonte de aprendizagem. (MACHADO 2009, p. 256)

Desta forma a educação do campo deve "reconhecer que os processos educativos, ou melhor, que a educação básica tem que prestar especial atenção às matrizes culturais do homem, da mulher, do povo do campo. (ARROYO, 1999, p. 22). Pois assim como "há uma cultura urbana, mas sobretudo há uma cultura da terra, da produção e do trabalho, do modo de vida rural. (ARROYO, 1999, p. 23). Um do de vida que deve ser valorizado e levado em consideração em diversos espaços da sociedade.

A educação do campo faz-se também de forma coletiva, ou seja, "Educação do campo se faz no diálogo entre seus diferentes sujeitos", esse sujeitos são: "pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boia-fria, e outros grupos mais". (CALDART, 2002, p. 21). Cada um desses sujeitos possui uma história, uma forma de viver em sociedade, uma cultura, ou seja, possui uma especificidade que deve ser levada em consideração no processo educativo. Dessa maneira,

> Trata-se de combinar pedagogias de modo a fazer uma educação que forme e cultive identidades, autoestima, valores, memorias, saberes, sabedorias; que enraíze sem necessariamente fixar as pessoas em seu lugar, seu modo de pensar, de agir, de produzir; uma educação que projete movimento, relações, transformações... (CALDART, 2002, p. 23).

Transformações que tenham como resultado final a valorização do povo do campo como sujeitos que possuem uma forma diferente de viver, porém não menos importante ou menos relevante do que a forma de vida das pessoas que vivem áreas urbanas.

Após refletir sobre a educação do campo como uma forma diferenciada de educação, entendemos que para desenvolver uma pratica pedagógica, faz-se necessário um projeto. Dessa forma o estudo segue sobre projeto político pedagógico.

3.2 Projeto Político Pedagógico

O projeto político pedagógico (PPP) é referente a autonomia da escola.

> No Brasil, o tema da autonomia da escola encontra suporte na própria Constituição promulgada em 1988, que institui a "democracia participativa" e cria instrumentos que possibilitam ao povo exercer o poder "diretamente" (Art. 1°). No que se refere à educação, a Constituição de 1988 estabelece como princípios básicos o "pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas" e a "gestão democrática do ensino público" (Art. 206). Esses princípios podem ser considerados como fundamentos constitucionais da autonomia da escola. (GADOTTI; ROMÃO, 1998, p.24)

Dessa forma “A autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. A gestão democrática da escola é, portanto, uma exigência de seu projeto político-pedagógico.” (GADOTTI; ROMAO, 1998, p.16)

A publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei Nº 9.394/96, “passou a reconhecer a escola como o núcleo gestor responsável pela definição das suas concepções e práticas pedagógicas, respeitadas as normas comuns e as de seu sistema de ensino.” (CARIA, 2011, p. 61)

Em seu artigo 14 a referida Lei, diz que:

Art.14. Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I- Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola;

II- participação das comunidades escolares e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Podemos entender que o projeto político pedagógico teve início a partir do momento, em que a educação brasileira dispões de tais dispositivos legais. Sendo assim,

> O projeto político-pedagógico visa à eficácia que deve decorrer da aplicação técnica do conhecimento. Ele tem o cunho empírico-racional ou político-administrativo. Neste sentido, o projeto político-pedagógico é visto como um documento programático que reúne as principais ideias, fundamentos, orientações curriculares e organizacionais de uma instituição educativa ou de um curso. (VEIGA, 2003, p. 271)

Nessa perspectiva o projeto político pedagógico "É um planejamento que prevê ações a curto, médio e longo prazos, intervindo diretamente na prática pedagógica diária." (LONGHI; BENTO, 2006, p. 173). O projeto político pedagógico, deve ter a função de organizar o desenvolvimento da escola, no sentido de dar direcionamento para as ações e ainda auxiliar na análise dos resultados dessas ações propostas. (LONGHI; BENTO, 2006, p. 173)

Por ter a função de analisar os resultados das ações propostas, o PPP não pode ser considerado como um documento pronto e acabado, ele deve está em constante reflexões. Pois como ele é composto de propostas para o futuro, daí o termo projeto, o PPP vai gerar resultados ou não, com base nas análises feitas sobre as ações que foram executadas ou não, é que o PPP vai sendo construído constantemente, desta forma,

> O Projeto Político-Pedagógico é um documento que reflete a escola e sua realidade, sendo que, com o tempo e as mudanças que acontecem na sociedade, é fundamental retomarmos as discussões sobre os objetivos e metas, para que ele reflita a escola como ela é, buscando melhoria na educação. (LONGHI; BENTO, 2006, p.177)

Essa retomada de discussões sobre os objetivos e metas, necessita principalmente da participação dos docentes e discentes nesse processo. Quando uma gestão é democrática, ela inclui no processo de tomada de decisões diversos sujeitos. Essa inclusão pode ocasionar em conflitos, porem através da diversidade de pensamentos e concepções, a instituição pode escolher o desenvolvimento, propondo discussão e reflexão, com o objetivo de elaborara um PPP de forma coletiva. (FERRARI, 2011, p. 163)

A partir do momento que os diversos sujeitos que participaram da elaboração do PPP se dispões a refletir as práticas originarias desse projeto, melhores condições de educação podem ser planejadas.

Para que um PPP tenha características político e pedagógico, faz-se necessário que ele se constitua como uma ação democrática, pois quando ele se constitui dessa forma, ele

> Preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão. (VEIGA, 1998, p. 12)

Ao se constituir com democracia, a elaboração do PPP se dá pelo conjunto de atores interessados no processo educativo. Assumindo esse caráter democrático, o PPP irá se construir e reconstruir de forma social, pois ele estará refletindo o contexto social que engloba a instituição de ensino. Entender que o planejamento PPP é do grupo e não somente para o grupo, é essencial, para a elaboração do mesmo, sobre essa perspectiva Vasconcellos (1995 apud Loroca e Schneckenberg 2008) dizem que:

> Mais importante do que ter um texto bem elaborado, é construirmos o envolvimento e o crescimento das pessoas, principalmente dos educadores, no processo de construção do projeto, através de uma participação efetiva naquilo que é essencial na instituição. Que o planejamento seja do grupo e não para o grupo. Como sabemos o problema maior não está tanto em se fazer uma mudança, mas em sustentá-la. Daí a essencialidade da participação. (LOROCA; SCHNECKENBERG, 2008, p.9)

Quando se tem a participação do grupo, facilita o processo de propor mudanças nas práticas pedagógicas. Veiga ressalta que:

> [...] é preciso entender que o projeto pedagógico é caracterizado como ação consciente e organizada. O projeto deve romper com o isolamento dos diferentes segmentos da instituição educativa e com a visão burocrática, atribuindo-lhes a capacidade de problematizar e compreender as questões postas pela prática pedagógica. (VEIGA, 2003, p. 279)

Ou seja, a medida em que as práticas pedagógicas vão acontecendo, o projeto político pedagógico vai tendo a possibilidade de ser construído ou reconstruído, dando

suporte para o surgimento de uma nova pratica e também propondo novos rumos para a instituição educativa.

> Para modificar sua própria realidade cultural, a instituição educativa deverá apostar em novos valores. Em vez da padronização, propor a singularidade; em vez de dependência, construir a autonomia; em vez de isolamento e individualismo, o coletivo e a participação; em vez da privacidade do trabalho pedagógico, propor que seja público; em vez de autoritarismo, a gestão democrática; em vez de cristalizar o instituído, inová-lo; em vez de qualidade total, investir na qualidade para todos. (VEIGA, 2003, p. 279)

A autora defende uma forma democrática de se fazer o PPP, pois apoia o coletivo e se opõe ao individualismo, defende que PPP que seja elaborado visando melhoras que venham abranger o todo, de modo que foge do padrão, que deixa de lado a superioridade de decisão, que se dedica a promover a autonomia dos sujeitos que serão produto do projeto que está sendo pensado e articulado. Portanto

> [...]construído, implementado e avaliado no movimento coletivo que produz recuos e avanços, o projeto político-pedagógico adquire legitimidade, configurada na possibilidade de que os envolvidos no processo optem por projetos que atendam às condições do contexto social em que vivem. (VEIGA, 2010, p. 9)

Os cursos de graduação nas instituições de ensino superior possuem o projeto político pedagógico de curso, especifico para cada curso, e é denominado de PPC. Esse documento é a base do curso, porque ele irá direcionar o percurso que o mesmo irá trilhar. Ou seja,

> O PPC é um documento de orientação acadêmica no qual constam, dentre outros elementos: conhecimentos e saberes considerados necessários à formação das competências estabelecidas a partir do perfil do egresso; estrutura e conteúdo curricular; ementários, bibliografias básicas e complementar; estratégia de ensino; docentes; recursos materiais, serviços administrativos, serviços de laboratórios e infraestrutura de apoio ao pleno funcionamento do curso. (CASTRO; BARBOSA; RAMIREZ, 2009, p. 49)

Esse documento deve ser elaborado de maneira que possa dar subsidio as exigências que determinado curso possui, como é o caso do trabalho de conclusão de curso. Como exigência nos cursos de graduação, o TCC é um componente curricular que necessita ser enfatizado desde a elaboração do projeto político pedagógico e além disso, é de suma importância que o TCC seja contemplado de forma integral no PPC. Sendo assim, o TCC vai ser planejado e elaborado de forma articulada com os diversos elementos presentes no PPC.

No próximo tópico será abordada a concepções e definições sobre o trabalho de conclusão de curso, presente nos currículos dos cursos de graduação.

3.3 Trabalho De Conclusão De Curso

O trabalho de conclusão de curso(TCC) está presente no currículo dos curso de nível técnico e superior. De acordo com a Associação Brasileira de Normas técnicas-ABNT, O trabalho de conclusão de curso de graduação, trabalho de graduação interdisciplinar, trabalho de conclusão de curso de especialização e/ou aperfeiçoamento:

> [...] é um documento que apresenta o resultado de estudo, devendo expressar conhecimento do assunto escolhido, que deve ser obrigatoriamente emanado da disciplina, módulo, estudo independente, curso, programa, e outros ministrados. Deve ser feito sob a coordenação de um orientador (ABNT NBR 14724, 2011, p.4)

Quanto a obrigatoriedade do TCC, consta Parecer CNE/CES 67/2003 das Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos Cursos de Graduação que:

> No conjunto das Diretrizes Curriculares Nacionais e das Diretrizes Curriculares Gerais dos Cursos de Graduação, a Monografia/Trabalho de Conclusão de Curso vêm sendo concebidos ora como um conteúdo curricular opcional, ora como obrigatório. (p.11)

Esse parecer concede a instituição de ensino superior a autonomia de decidir sobre a obrigatoriedade desse componente curricular. Porém a maioria das instituições de ensino superior adotam o TCC como forma de avaliação para a consolidação da graduação, como é o caso da Universidade Federal do Pará, onde o TCC é considerado obrigatório. Desta maneira consta na RESOLUÇÃO N. 4.399/2013 que Aprova o Regulamento do Ensino de Graduação da Universidade Federal do Pará no Artigo 79 que “O Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é uma Atividade Curricular Obrigatória, componente do Projeto Pedagógico do Curso, com o fim de sistematizar o conhecimento de natureza científica, artística ou tecnológica.” (p.21)

Nessa perspectiva é valido salientar que

> O Trabalho de Conclusão de Curso é parte integrante da atividade curricular de muitos cursos de graduação e pós-graduação (lato sensu), constituindo, assim, uma iniciativa adequada e de extrema importância para o processo de aprendizagem dos alunos. Para a grande maioria, ele representa a primeira experiência de realização de uma pesquisa. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 155)

É através desse componente que as instituições avaliam o desenvolvimento acadêmico dos graduandos, e com base nessa avaliação conclui se o discente conseguiu alcançar um grau de conhecimento adequado a obtenção do título que deseja.

O TCC é o momento que o discente tem a missão de articular os conhecimentos adquiridos no decorrer dos anos de graduação, ou seja, a partir desse aprendizado desenvolver um estudo que envolve o conhecimento das diversas disciplinas cursadas por ele. No entanto para que essa articulação ocorra é necessário que seja despertado nesse discente o espirito crítico, para se posicionar contra ou a favor de determinado assunto. Dessa forma

> [...]faz-se mister o TCC ultrapasse os limites das normas, a fim de permitir ao discente desenvolver e/ou amadurecer a competência da comunicação e organização do pensamento, pois estando o método aliado a arte, inventividade, e estratégias certamente serão alcançados os objetivos mais relevantes para o discente, a constituição do saber científico estruturado a serviço do social e não apenas o ensino para atender requisitos de componentes curriculares acadêmicos. (MACIEL, SA, p. 6)

Nessa concepção o TCC deve ser construído preferencialmente na área de formação do discente, pois o "TCC precisa pautar-se em um conhecimento com o qual o aluno já tenha se relacionado e que já tenha sido objeto de estudo durante o curso." (PEREIRA; SILVA, 2010, p. 7). Justamente porque a pesquisa cientifica exige um conhecimento prévio sobre o que discente pretende pesquisar, tendo em vista que o conhecimento cientifico advém dos conhecimentos empíricos.

Para Lopes e Neuenfeldt "O TCC é uma iniciação dos graduandos no campo científico, que visa aprofundar conhecimentos sobre um tema e contribuir na formação profissional." (2017, p. 135). Baseado nessas afirmações, consideramos a importância que o TCC tem carreira de um discente, apesar de ser consolidado no final de cada curso, é um importante componente para o início da carreira profissional de um formando. Dessa maneira,

> A importância do trabalho de conclusão de curso na graduação advém de várias perspectivas. [...]Entende-se aqui que o TCC em nível de graduação é extremamente importante por permitir um contato do aluno com a pesquisa trazendo contribuições relevantes para a ciência, para os envolvidos, para a comunidade, entre outros. (CLEMENTE; SANTOS, 2015, p.26)

Além de proporcionar uma imersão no meio cientifico o TCC é

> [...] um TCC precisa oferecer condições ao aluno de criar e de ter um novo olhar diante do problema pesquisado, na busca de respostas que concretizem uma reflexão epistemológica e conceitual, a partir de ações e atitudes metodológicas coerentes com o objeto de estudo. (PEREIRA; SILVA, 2010, p. 12)

Considerando que para haver a reflexão epistemológica e conceitual, as práticas metodológicas precisam estar coerentes com o objeto de estudo, pode-se afirmar que

> [...] sem um método adequado, torna-se inapropriada a reflexão teórica. Teoria sem método é estéril e inútil. [..]Existe uma multiplicidade de métodos adequados (ou não) a objetos de estudo determinados, que defende a possibilidade de promover a interação do conhecimento científico, a partir das formas de repensar os saberes constitutivos do TCC, já que este perpassa pela reflexão que implica a imersão consciente do homem no mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, interesses sociais e cenários políticos. (MACIEL, AS, p. 9-10)

Para cada campo científico existi um método adequado, porem “teoria e método sempre são resultado de um processo de escolha, exclusão e priorização dos aspectos que se querem destacar e ressaltar.” (MACIEL, SA, p.11).

Nesse contexto,

> [...] o TCC se configura como um constructo epistemológico de grande relevância no currículo formação e este exerce incontornável influência sobre a elaboração e a vivência do aluno, em suas elaborações conceituais e metodológicas. Para tanto, o formando precisa ter adquirido ao longo da sua itinerância acadêmica, saberes teóricos e da prática que possam contribuir para um trabalho final de qualidade e que se configure como uma iniciação na busca de outros saberes e de outras competências para a sua formação profissional. (PEREIRA, SILVA, 2010, p.6)

Dessa forma o TCC no currículo, tem como objetivo desafiar o discente a executar os conhecimentos adquiridos no decorrer dos anos de graduação e o resultado desse aprendizado, conforme os autores citados a cima, é um trabalho de conclusão com qualidades.

Para que um TCC seja elaborado atendendo as normas e métodos propostas, os currículo dos cursos de graduação possuem disciplinas que vão oferecer suporte ao discente. Uma dessas disciplinas é a metodologia do trabalho cientifico. “Na

maioria das grades curriculares, a disciplina “Metodologia Científica” é ofertada no início do curso, em no máximo no 3º período.” (CLEMENTE; SANTOS, 2015, p.25). Dessa maneira, a elaboração do TCC, tem como ponto de partida a própria disciplina metodologia do trabalho cientifico, porem a maioria das instituições adotam o TCC dividido em duas fases, a primeira é definida como projeto, que é onde o discente vai planejar seu projeto de pesquisa, vai definir a forma como vai desenvolver e operacionalizar seu TCC. (CLEMENTE; SANTOS, 2015, p.25). E a segunda que é a realização do próprio TCC, denomina-se TCC2, ou TCC final.

> O TCC II ou monografia final, ou ainda TCC final, é a execução do projeto. O aluno entregou o projeto com o objetivo a ser alcançado, com uma problemática a ser pesquisada, com uma definição de metodologia clara. Agora, portanto, é o momento de realização da pesquisa em si, da realização do estudo ou da parte do estudo que irá trazer as respostas às suas perguntas. É o momento de responder à pergunta central, realizar a coleta de dados, a apresentação e análise de dados, trazendo ainda as considerações finais e sugestões para pesquisas futuras. (CLEMENTE; SANTOS, 2015, p.33).

É nas disciplinas de metodologia e nas disciplinas de TCC, que o discente se apropria de métodos e técnicas fundamentais à elaboração do mesmo. No entanto é comum existir diversas dificuldades em relação a elaboração do TCC. Pereira e Silva destacam algumas dessas dificuldades:

> O “esquecimento da disciplina metodologia científica”, que foi estudada no início do curso, muitas vezes passa a ser uma justificativa para emperrar a construção do TCC. As reclamações sobre o tempo, que além do TCC existem outras disciplinas sendo desenvolvidas, que além da escola, tem família, outras atribuições e trabalho; a falta de livros disponíveis na biblioteca sobre o tema que ele escolheu, entre outros, são reclamações comuns entre os alunos. (CLEMENTE; SANTOS, 2015, p.34)

As dificuldades de metodologia cientifica, enfatizada pelos autores, é uma ocorrência comum entre a maioria dos graduandos. Dentre as exigências das instituições de ensino superior está a adoção de uma metodologia para o desenvolvimento das pesquisas que vão dar subsídios ao TCC. No entanto,

> “Parece existir uma dificuldade em se apreender o método a ser seguido, o modo como as referências devem ser citadas, a lógica que deve existir, a forma como devem ser apresentados os resultados, a importância da coerência entre o tema, o problema, os objetivos, o método e a conclusão.” (CARBONI; NOGUEIRA, 2004, p. 70)

Em virtude dessas dificuldades em aprender as metodologias adequadas, as angustias e insegurança dos discentes aumentam, tornando o TCC um trabalho cansativo e dificultoso.

O fator tempo destacado pelos autores, é uma das principais dificuldades vivenciadas pelos alunos de graduação na elaboração do TCC, porque além das exigências da graduação os discentes têm outras obrigações fora do local de estudo, como exemplo o trabalho, que requer dedicação e um tempo considerável. As dificuldades com o tempo, geralmente está associada ao fato que a “construção da pesquisa é julgada pelo aluno como uma exigência a mais do curso.” (CARBONI; NOGUEIRA, 2004, p. 70). Em consequência dessa visão equivocada sobre o TCC, o mesmo se torna uma atividade isolada na graduação, de maneira que seja construído apenas no final do período do curso, quando o tempo já está esgotando.

Diante dessas dificuldades é de grande relevância que o TCC seja pensado e organizado não apenas pelo discente, mas que seja uma organização proveniente da instituição juntamente com o corpo docente contemplando o discente, nos vários âmbitos.

> As exigências na Educação Superior se remetem às bases do conhecimento como saber ler, interpretar e escrever. Tais competências quando exercidas com propriedade, ressaltam o diferencial e qualidade na produção intelectual e acadêmica dos discentes. (FREITAS, 2012, p.11)

No próximo tópico, está exposto o percurso metodológico adotado para a realização da pesquisa, que possibilitou a construção deste trabalho.

4. PERCURSO METODOLOGICO

Para o desenvolvimento do estudo foi realizado uma pesquisa de cunho qualitativa, pois este método compreende as necessidades e qualidade do estudo. De acordo com Minayo (2001) a pesquisa qualitativa “ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não

podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.” (p. 21-22). A mesma foi do tipo descritiva, pois vai identificar a “existência das relações entre as variáveis” e explicativa, pois se dedica a explicar “os fatores que contribuem para ocorrência de determinada fenômeno”. (GIL, 1999, p. 44).

Por se tratar de uma pesquisa que envolve “pesquisadores e pesquisados no processo de pesquisa, a mesma é definida como pesquisa participante.” (GIL, 1999, p.47). A mesma delineou-se como um estudo de casos, que “é caracterizado, pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu reconhecimento amplo e detalhado.” (GIL, 1999, p. 72-73). O estudo de casos foi realizado com os discentes da turma de Licenciatura em Educação do campo- 2015 da Universidade Federal do Pará do campus de Abaetetuba, com a finalidade de verificar como se dá envolvimento dos mesmos com a elaboração do trabalho de conclusão de curso, o TCC.

Os tipos de dados que compõe a pesquisa são primários e secundários. A obtenção dos dados primários ocorreu diretamente com os sujeitos envolvidos na pesquisa, enquanto que para obtenção dos dados secundários foi realizado um levantamento bibliográfico de obras que trazem discussões e reflexões em torno das temáticas que foram abordadas.

A seleção dos discentes para obtenção de dados se deu pelo fato que eles são sujeitos envolvidos diretamente na elaboração do TCC. Essa seleção foi cuidadosa, pois se preocupou em selecionar alunos procedentes de várias localidades, tanto de terra firme como ramais e estrada, como de área ribeirinha que são alunos que vivem nas ilhas do município de Abaetetuba, a seleção desses discentes também levou em consideração a disponibilidade dos mesmos em conceder a entrevista, pois a mesma teve que ser realizada na universidade devido à dificuldade em reunir todos para a aplicação do instrumento de coleta e dados. Quanto a escolha dos professores, se deu porque os mesmos são parte fundamental no processo de aprendizagem e na elaboração do TCC. A seleção desses professores foi a partir da área de atuação de cada um, pois se preocupou em selecionar um professor da área de ciências naturais, um professor da área pedagógica, professores que estão coordenação do curso e uma pessoa que possui uma vasta experiência na coordenação do curso.

Para obtenção de dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas, pois esse tipo de pesquisa

> [...] mantém a presença consciente e atuante do pesquisador e, ao mesmo tempo, permite a relevância na situação do ator. Este traço da entrevista semi-estruturada, segundo nosso modo de pensar, favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade, tanto dentro de sua situação específica como de situações de dimensões maiores. (TRIVIÑOS, 1987, p. 152)

O referido instrumento de coleta de dados, foi utilizado com 4 (quatro) pessoas, sendo 2(dois) professores do quadro de professores da faculdade do curso, 1(um) professor que faz parte da coordenação do curso e (1) uma técnica que trabalha na coordenação geral do campus porque possui uma longa experiência na coordenação do curso de Educação do campo. As entrevistas seguiram um roteiro contendo três temas previamente elaborados, que são: projeto político pedagógico, trabalho de conclusão de curso e a relação da coordenação com o projeto político pedagógico e trabalho de conclusão (anexo A). As mesmas foram gravadas com o gravador de um celular, com o objetivo de coletar o maior número de informações. Foram realizadas durante o mês de fevereiro e março de 2019.

Com os discentes foi aplicado como instrumento de coleta de dados, a entrevista grupo focal, que

> [...] representa uma fonte que intensifica o acesso às informações acerca de um fenômeno, seja pela possibilidade de gerar novas concepções ou pela análise e problematização de uma deia em profundidade. Desenvolve-se a partir da dialética, na qual o grupo possui objetivos comuns e seus participantes procuram abordá-los trabalhando com uma equipe [...] o grupo focal estimula o debate entre os participantes, permitindo que os temas abordados sejam mais problematizados do que em uma entrevista individual. (BACKES et al., 2011, p. 439).

Esse instrumento foi aplicado aos 6 (seis) discentes do curso de Educação do Campo-2015, onde o tema proposto para a discussão foi TCC. As discussões do grupo focal foram gravadas com o gravador de um celular e os pontos mais relevantes foram anotadas em um bloco de notas. Para manter em sigilo a identidade dos entrevistados, para cada um foi gerado um código de identificação. (Quadro 1)

Quadro 1:sujeitos participantes da pesquisa

Código de identificação dos sujeitos	Sujeitos
Entrevistado C1	Docente. Coordenação
Entrevistado C2	Técnica. Coordenação
Entrevistado C3	Docente
Entrevistado C4	Docente
Entrevistado A1	Discente
Entrevistado A2	Discente
Entrevistado A3	Discente
Entrevistado A4	Discente
Entrevistado A5	Discente
Entrevistado A6	Discente

Vale ressaltar que para utilização das falas dos entrevistados, todos os participantes da entrevista assinaram um Termo de consentimento livre e explicado, vide (anexo B), com o objetivo de autorizar a utilização dos dados fornecidos ao pesquisador.

Feitas as coletas de dados, os mesmo foram transcritos obedecendo as falas de acordo como foram pronunciadas. Quanto a organização e analises dos dados, trabalhamos com temas e categorias de análises tendo como referência Triviños e Bardin, os mesmos serão explicados e detalhados no início do tópico seguinte.

5. DIALOGANDO COM OS SUJEITOS

Serão apresentados a seguir os dados obtidos a partir das entrevistas semiestruturadas e entrevista grupo focal, os mesmos foram obtidos e organizados em dois quadro contendo linhas e colunas, de acordo como ilustrado no quadro 2[1]:

Quadro 2: quadro de organização da análise de dados

Temas/assuntos **(Entrevistas)**	**Sujeitos**	**Falas dos sujeitos**	**Ideias centrais**	**Frequências** **(n. de vezes de ideias repetidas)**	**Categorias** **(maior n. de vezes de ideias repetidas por temas**)
Projeto político pedagógico	C1	Falas...	Incluir disciplina de TCC no PPP	4	9
Trabalho de conclusão de curso	C2	Falas...	Dificuldade de metodologia	4	11
Relação da coord. Com o PPP e o TCC	C3	Falas...	Frágil participação da coordenação na elaboração do TCC	4	4
	C4	Falas...			

No primeiro quadro (anexo C) estão organizados os dados das entrevistas realizadas com professores, coordenação do curso. Na primeira coluna quadro estão identificados os temas que deram base as entrevistas, na segunda estão classificados os entrevistados codificados como: C1, C2, C3 e C4, que são pessoas que fazem parte da coordenação e do corpo docente do curso, os mesmos foram selecionados

[1] Quadro ilustrativo, quadro completo em anexos C e D.

por serem parte de suma importância no desenvolvimento do curso e da construção do TCC. Na terceira coluna estão colocadas as falas dos entrevistados sobre os temas propostos, a partir desses temas foram identificadas as ideias centrais pertinentes em cada fala dando origem a quarta coluna, onde essas ideias centrais foram identificadas. Na quinta coluna está a frequência, que é o número de vezes que determinada ideia se repete, na sexta e última coluna do quadro estão as categorias, que é o maior número de vezes de ideias repetidas levando em consideração os temas. O segundo quadro (anexo D) obedece a mesma organização do primeiro, com exceção do tema que foi apenas um, e na segunda coluna os sujeito que estão classificados como A1, A2, A3, A4, A5 e A6, que são alunos do curso de educação do campo. A sistematização dos dados foram a partir de temas e categorias, com base em análise de conteúdo. O método de análise de conteúdos é:

> Um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens. (BARDIN, 1979, p. 42)

Os dados coletados junto aos entrevistados resultaram em informações e concepções a respeito do trabalho de conclusão de curso no curso de licenciatura em educação do campo com habilitação em ciências naturais, do campus de Abaetetuba.

Em relação ao roteiro utilizado para obtenção de dados junto aos entrevistados, julgamos importante analisar tais dados a partir de três categorias, expostas nos subtópicos que seguem.

Projeto político pedagógico do curso

Nesse item estão os resultados e análises referente ao projeto político do curso de Educação do Campo.

O projeto político pedagógico do curso de Educação do campo que a turma 2015 está inserida, foi elaborado em 2009 e aprovado em 2010, e de acordo com dois dos entrevistados, esse projeto foi elaborado via o guia do projeto do PRONERA, conforme o relato a seguir:

> Ele era um projeto que teve uma formatação inicial pra um curso que foi via o guia projeto político do pronera, foi uma coisa bem especifica,

> né? De 2009 que foi aprovado pra primeira turma entrar em 2011, então foi um projeto muito amplo que abrangia as várias áreas, tanto da linguagem quanto das ciências da natureza, quanto das ciências da matemática, não entrava ainda as humanas e sociais. (ENTREVISTADO C4, 2019)

Após entrar em vigor, projeto político pedagógico do curso de Educação do Campo fica a cargo do núcleo docente estruturante, o NDE, esse núcleo é composto por docentes vinculados a faculdade, esses professores são responsáveis por toda e qualquer discursão realizada referente ao PPP. O referido documento vai ser a base do curso, pois nele consta todas as informações relacionadas ao desenvolvimento do mesmo, como consta na fala de um dos entrevistados:

> É dentro do PPP, é, tá escrito todo o, como vai ser o processo de aprendizagem, que aqui na universidade o curso de Educação do campo trabalhamos com uma pedagogia diferenciada que é chamada de pedagogia da alternância, essa pedagogia da alternância, o aluno, ele passa um tempo na universidade e retorna pra sua comunidade, porque o nosso público aqui, como curso de Educação do campo, pro aluno ingressar, ele passa por um processo especial que é o PES, e ai a gente obtém alunos só advindo do campo, por exemplo, filhos de agricultores familiares, filhos de ribeirinhos, alunos ligados ao sindicato, alunos ligados à igreja no campo. (ENTREVISTADO C1,2019)

Por essas especificidades que o curso dispõe, o PPP é de suma importância para o bom desenvolvimento do mesmo, por isso, na opinião dos entrevistados faz-se necessário rediscutir as questões que estão colocadas nesse documento, com a participação de toda a comunidade interessada,

> Assim, todos deverão definir o tipo de sociedade e o tipo de cidadão que pretendem formar. As ações específicas para a obtenção desses fins são meios. Essa distinção clara entre fins e meios é essencial para a construção do projeto político pedagógico. (VIEGA, 2005, p.17)

O documento foi construído em um momento histórico, para fins que hoje não estão mais presentes, devido a nova configuração que o curso teve ao longo dos anos e devido as novas demandas que foram surgindo no curso, deixando-o distante do PPP, como enfatiza C4:

> [...] na minha visão deveria ter sido melhorado, porque o curso foi se transformando ao longo do tempo, foram entrando outras áreas, as demandas foram se diferenciando, eu penso que a turma de 2011 e 2012 eram bem diferentes das turmas que já vieram depois, ne, com os polos também. Então o curso se diversificou, aumentou a quantidade de alunos e participação, o seminário integrador tomou uma dimensão muito maior, ne, de participação, e ai eu penso que a

> questão da pesquisa da extensão e do ensino foram se colocando, ne, como uma demanda a ser pensada a partir de uma, de um reordenamento, eu diria, do próprio projeto político pedagógico[...] (ENTREVISTADO C4, 2019)

As discussões sobre o PPP se dimensionam no que se refere ao trabalho de conclusão de curso, pois de acordo com observações realizadas pelo própria coordenação juntamente com o corpo docente do curso, o PPP está distante da realidade e da dimensão que o curso tem atualmente. Então quando questionados a respeito do PPP eles enfatizam a ausência da disciplina de TCC dentro do projeto político do curso, de acordo com a fala de C1:

> [...]eu acredito que tem que ter o curso, acredito que o edital na sua próxima reformulação eu vou incluir uma disciplina de TCC logo no início ou no segundo período, ou no terceiro, eu acho que tá faltando isso no nosso projeto, entendeu? A gente já verificou, pelas nossas expertise e experiências, que tem que ter uma disciplina de TCC, que seja voltada para o TCC, entendeu? Tá faltando isso, não tem isso no nosso projeto. (ENTREVISTADO C1,2019)

Percebe-se na fala do entrevistado C1, a importância de ter no curso, uma disciplina voltada ao TCC, pois é a partir dela que os discente do curso vão se sentir aptos a escrever seu trabalho, como é exposto pelo entrevistado A2: “[...]não tivemos aquela disciplina que pudesse nos ajudar a tá construindo corretamente o nosso TCC[...]” (ENTREVISTADO A2, 2019)

Essa necessidade é percebida e vivenciada pelos discentes, pois de acordo com os mesmos a ausência dessa disciplina, implica diretamente na elaboração do TCC, acarretando dificuldades quanto a parte metodológica.

> “[...] as dificuldades que eu encontro na realização da construção do TCC, se dá por não saber como definir tema, que é uma das primeiras dificuldades, como definir tema, como fazer o que seria o objetivo, é, e após também o referencial teórico” (ENTREVISTADO A1, 2019)

> “[...] a principal dificuldade assim que eu sentir foi como a colega já falou sobre a delimitação do tema, e que tema escolher, quando falava em TCC eu ficava perguntando o que é um TCC[...]?” (ENTREVISTADO A4, 2019)

A mesma dificuldade é relatada por pelo menos 6 vezes durante a entrevista. Essas dificuldades se confirmam quando são expostas como falhas presentes nos trabalhos de conclusão, pelo entrevistado C1:

> “[...] tem aluno que ele não sabe nem o que vai fazer no seu trabalho de conclusão de curso, então isso é muito complicado, e alguns

> trabalhos estão saindo com problemas, sem método cientifico, sem problema de pesquisa, sem objetivo, então tá tendo problemas nisso ai[...]" (ENTREVISTADO C1, 2019).

A disciplina de TCC presente no decorrer do curso, na visão dos entrevistados iria amenizar tais problemáticas, uma vez que a mesma daria suporte para a melhor execução do TCC, como explica o entrevistado A3:

> [...]acredito que para melhorar a questão, essa questão dentro do curso de Educação do campo no caso de habilitação de ciências da natureza, seria necessário não ter apenas uma disciplina de metodologia como nós tivemos, necessário principalmente ter uma fase inicial, depois uma fase intermediaria e por fim uma final onde nos trabalharíamos durante todo os quatro anos[...] (ENTREVISTADO A3, 2019)

Segundo Pereira e Silva (2010, p.3) "Evidentemente, o TCC exige que o aluno tenha adquirido durante o seu curso, saberes pedagógicos e epistemológicos que são cruciais para a sua realização, que segue um rigor técnico-científico." Portanto a ausência da disciplina de TCC no decorrer do curso é percebida de forma bastante nítida quando os alunos expõe sentir falta no que se refere as técnicas necessárias para elaboração do TCC.

Para os entrevistados é de grande relevância está repensando o PPP quanto a inclusão das disciplinas de TCC, pois na concepção dos mesmo, a disciplina de metodologia do trabalho cientifico, não é suficiente, uma vez que o trabalho de conclusão de curso possui uma complexidade considerável.

> [...]seria importante que nesse PPP fosse dado uma maior ênfase para as disciplinas relacionadas ao TCC, pois de acordo com a grade curricular há uma disciplina de metodologia do trabalho cientifico de 68h o que não é suficiente para uma maior preparação do trabalho cientifico, aprendendo as etapas necessárias e suficientes do trabalho cientifico, incluindo as normas que o curso exige. (ENTREVISTADO C3, 2019)

Com a realização dessas disciplinas o discente de curso superior, estaria se preparando para uma melhor elaboração do seu trabalho de conclusão de curso, esse momento preparatório exige a cooperação de um docente, pois,

> É nesse momento que os professores precisam chegar perto do aluno para orientá-lo e ampará-lo, para ajudá-lo a enxergar o real sentido do TCC, colocando-se como articuladores de saberes e orientadores perspicazes; como agentes de políticas de relacionamento verdadeiro, no sentido de que o aluno compreenda esse momento como uma etapa construtiva, de aprendizado, de idas e vindas, de buscas, de

> dores, angústias e coroamento de uma formação para a vida e para o mundo do trabalho. (PEREIRA; SILVA, 2010, p. 7)

Refletir e repensar a elaboração do PPP faz-se necessário, pois através dessa reelaboração do mesmo, tanto o corpo docente quanto os discentes seriam contemplados com os resultados dessa pratica. A prática de pensar e refletir sobre a ação é importante, porque é

> Por meio desse movimento de reflexão sobre a própria realidade e retomada periódica do documento, tem-se procurado assegurar seu caráter de intervenção e mudança, não apenas como cumprimento de exigência legal, mas, justamente, como reconhecimento de que a realidade muda e de que a mudança traz novas exigências, novas posturas, diferentes práticas e relações. (LONGHI; BENTO, 2006, p. 174)

Nessa perspectiva entendemos a necessidade de refletir sobre a realidade do curso, afim de provocar mudanças positivas em seu projeto político pedagógico.

No próximo item estão os resultados e análise sobre o TCC na percepção dos professores e parte da coordenação do curso.

Trabalho de conclusão de curso na percepção dos professores e coordenação

Essa temática foi abordada com todos os entrevistados. Através dessa categoria foi possível constatar as dificuldades que os professores percebem que os discentes encontram na elaboração do TCC, esse ocorrido influencia que a construção do TCC seja no último semestre.

As principais dificuldades apontadas pelos entrevistados, é quanto as técnicas metodológicas. Eles identificam que os alunos sabem sobre o que querem pesquisar e desenvolver seus trabalhos, porém não conseguem adequar determinados assuntos às normas e técnicas necessárias para a elaboração do TCC, dessa maneira os entrevistados enfatizam que:

> [...]Eles tem uma ideia do que querem trabalhar, tipo ‘‘há eu quero trabalhar com a poluição de rio, eu quero trabalhar...’’, mas não sabem como desenvolver hipótese do que seria para resolver aquele determinado problema na comunidade dele, então eles tem muita dificuldade. (ENTREVISTADO C1, 2019)

> A dificuldade de referencial teórico, a dificuldade de afunilamento do objeto de pesquisa. Porque, por exemplo: “ah eu quero falar de gravidez na adolescência”. Onde? Em que situações? O que você quer falar, sobre a situação em si, ou, não vou dizer prejuízos, mas as

> consequências de uma gravidez na adolescência? Então tem um pouco dessa dificuldade de afunilar[...] (ENTREVISTADO C2, 2019)

Essas dificuldades os entrevistados associam à falta das disciplinas de TCC, ou seja, a ausência de uma preparação no decorrer do curso, para que o discente possa estar se aperfeiçoando e dominando as normas que a elaboração do TCC exige.

Outro episódio que na visão dos entrevistados pode ter influência sobre dificuldades de elaboração do TCC, se atribui ao fato do trabalho está sendo construído no último semestre do curso, porém na fala de um dos entrevistado, essa escolha de fazer o TCC no último semestres não é uma opção somente dos discentes, existe uma parcela de ambos os envolvidos nesse processo de construção do TCC, pois o perfil de egresso do curso é muito amplo, abrange muitas coisas, portanto esse acontecimento confere ao discente uma falta de direcionamento por ele está sendo inserido num campo de conhecimentos muito extenso, esse ocorrido influencia que o discente deixe o TCC para o último momento, como explana o entrevistado C4:

> [...]o curso de educação do campo por conta do perfil que a gente elaborou que é muito amplo, ne, ele é um perfil que tenta abraçar o mundo, e o aluno, ele fica muito assim, eu diria jogado nisso, numa situação de ter que lhe dar com um monte de coisa e realmente o TCC fica só lá pro final. (ENTREVISTADO C4, 2019)

Ao deixar o TCC para o último semestre, evidentemente as dificuldades tendem a aumentar. Assim sendo, é imprescindível que tanto os discentes quanto os docentes, tenham uma visão e um posicionamento quanto ao objetivo que se quer chegar. O discente de Educação do Campo devido estar em um curso onde a diversidade de ensino é muito ampla, de acordo com a explanação de C4, ele necessita de uma orientação que o leve a centralidade da pesquisa que vai desenvolver em seu TCC.

> Entretanto, é importante ressaltar que, tanto a instituição formadora quanto os alunos precisam estar imbuídos do mesmo espírito científico, crítico e participativo, tão essenciais para a elaboração de um TCC, ou seja, que mecanismos de reflexão, orientação, acompanhamento e de avaliação façam parte dessa rotina acadêmica. (PEREIRA; SILLVA, 2010, p. 3)

A falta de direcionamento de pesquisa, se confirma quando um dos entrevistado ressalta que os alunos que estão envolvidos com projeto de pesquisa, são alunos com aptidões maiores com relação ao alunos que não estão:

> “Os que estão envolvidos em grupos de pesquisa e já estão desenvolvendo seu trabalho a muito tempo, mas os que não estão, que não se preocupam muito em procurar orientador e deixa tudo para a última hora, tá tendo, os trabalhos estão sendo muito complicados [...]” (ENTREVISTADO C1, 2019).

Ou seja, esse entrevistado entende que existe para esses discentes uma orientação que ocorre dentro da projeto de pesquisa, pois eles estão envolvidos diretamente com o campo de pesquisa juntamente com os docentes responsáveis por cada projeto, por esse motivo, os trabalhos de conclusão desses discentes, já estão sendo construído a bastante tempo. No entanto para o entrevistado C1, os discentes tem um parcela de descuido quanto em ir até os orientadores para começar as orientações de TCC.

Do grupo dos professores e técnica entrevistados, fica subentendido na fala de 3 (três) deles, que existe uma falta de autonomia dos discentes, então eles atribuem as dificuldades e o ocorrido do TCC estar sendo elaborado no último semestre do curso, ao fato dos discentes não serem autônomos em suas decisões e escolhas no que se refere ao TCC, dessa forma na opinião de C2: “[...]o aluno tem que ter essa autonomia de ir ao encontro do professor. Porque o professor tem muita demanda, tem muito trabalho, então é claro que o professor vai procurar o aluno, mas o aluno tem que procurar o professor [...]” (ENTREVISTADO C2, 2019).

Essa ideia se complementa quando um dos entrevistados relata que o curso oferece a possibilidades aos discentes de não deixarem o TCC para ser desenvolvido no último semestre, pois existe a inserção dos mesmos no campo da pesquisa, porém parte do aluno o interesse de estar antecipando o início da construção do TCC, conforme a explicação do entrevistado C4:

> “Isso depende muito já do aluno, ter essa percepção, por que as coisas elas são apresentadas, eu diria que tem, o curso ele tem esse diferencial das outras licenciaturas por que ele faz assim, uma imersão no campo, ne, a pesquisa de campo ela acontece, a extensão acontece” (ENTREVISTADO C4, 2019)

Existe na concepção desses entrevistado, uma parcela de culpa por parte dos discentes, por não serem autônomos. No próximo item estão os resultados e análises sobre o TCC na percepção dos discentes.

Trabalho de conclusão de curso na realidade dos discentes.

Inicialmente os discentes relataram suas dificuldades em relação a elaboração do TCC. De forma unânime, todos os 6 (seis) participantes do grupo focal relataram dificuldade em adequar seus conhecimentos empíricos às técnicas e métodos exigidos na elaboração do TCC, na percepção deles, seria necessário uma disciplina que pudesse está dando base para construir um pré-projeto, dentro do pré-projeto está delimitando tema, identificar o problema, elaborar uma hipótese e os demais elementos que compõe um projeto de pesquisa, como é destacado na fala dos discentes:

> "[...]percebi durante o curso, é que a metodologia do trabalho cientifico foi algo que que foi em duas semanas, muito rápido, algo que deveria ser no curso inteiro ou pelo menos em três semestres, é, o aluno fica muito despreparado pra escrever". (ENTREVISTADO A1, 2019)
>
> "[...]não tivemos aquela disciplina que pudesse nos ajudar a tá construindo corretamente o nosso TCC". (ENTREVISTADO A2, 2019)
>
> "[...]minha maior dificuldade, por exemplo, na construção de TCC é, hoje né, finalizando o curso, acredito que por durante os quatro anos, durante os semestres, as disciplinas não contribuíram muito no sentido de focalizar a questão de estrutura, por exemplo, de TCC, ou os mecanismos necessários para realizar um TCC". (ENTREVISTADO A3, 2019)
>
> "[...] e no curso de educação do campo também não tem, não sei nos outros cursos, mas na educação do campo não existe de tcc1 e tcc2." (ENTREVISTADO A4, 2019)
>
> "[...]mas essa dificuldade acredito que a gente tá enfrentando é justamente isso, por a gente não ter esse preparo desde o início do curso, e é uma pergunta ne "porque o curso de educação do campo não tem, é as disciplinas voltadas para o TCC, tcc1, tcc2 até o TCC final?", que é quando a gente já estaria com o nosso TCC pronto[...]" (ENTREVISTADO A5, 2019)
>
> "[...] mas a gente não teve o preparo de uma disciplina de pré-projeto, como foi citado anterior mente." (ENTREVISTADO A6, 2019)

Na opinião dos entrevistados, a ausência das disciplinas voltadas ao TCC implica em várias dificuldades por eles vivenciadas no período de construção do mesmo. Além da ausência de disciplinas de TCC, eles ressaltam que o curso possui poucas disciplinas especificas da ênfase do curso, isso se associa ao ocorrido dos TCC serem construído no último semestre, pois não conseguem entrelaçar as disciplinas especificas aos supostos problemas a serem pesquisados. Os discentes alegam que o curso exige que o TCC seja elaborada dentro da área da ênfase do

curso, no entanto, o curso não dispõe de tantas disciplinas voltadas a essa área. Eles afirmam que a maior partes das disciplinas são voltadas as questões do campo e a parte pedagógica, deixando lacunas no que se refere as disciplinas de ciências naturais. E essa circunstância influencia que os trabalhos de conclusão de curso sejam elaborados a partir de pesquisas no campo pedagógico e não da habilitação, como é exposto pelo entrevistado A4:

> "[...]então a dificuldades foram extensas por que como que a gente ia pensar num TCC pra disciplina de ciências naturais se 70% do curso foi disciplinas pedagógicas, disciplinas de educação do campo, disciplinas de políticas e legislação da educação do campo, disciplinas que vinham focar na agroecologia, disciplinas que vinham falar gestão e produção na educação do campo, então foram várias disciplinas que englobavam esse... essa ênfase de educação do campo, e quando nós jogamos pra o ênfase em ciências naturais, tipo, nós ficamos perdido porque como eu vou falar de algo de ciências naturais se eu tive 30% das disciplinas só." (ENTREVISTADO A4, 2019)

Dos seis discentes que fizerem parte do grupo focal, 3(três) estão escrevendo TCC na áreas de habilitação do curso e 3(três) estão construindo TCC voltados pra áreas pedagógicas. Os outros 3 (três) que estão elaborando seus trabalhos de acordo com a ênfase, ressaltam que foi difícil pensar em um tema associado as disciplinas especificas, apesar de serem minorias, essas disciplinas não ofereciam, na opinião os entrevistado, suporte teórico suficiente e não havia uma contextualização dessas disciplinas com a realidade, o que ocasiona um distanciamento das mesmas com os supostos temas a serem pesquisados. Esse argumento fica evidente na fala do entrevistado A5:

> "[...] sendo que as nossas disciplinas basicamente não tinha muito embasamento teórico era basicamente... as ciências exatas eram um assunto, um cálculo, um seminário, as vezes... era basicamente isso as disciplinas de química, biologia, matemática, então, acho que isso dificultou sim" (ENTREVISTADO A5, 2019)

No entanto, Pereira e Silva (2010) frisam que:

> [...]é imprescindível um amadurecimento intelectual para a escolha do tema de pesquisa, que deve atender à área de formação do aluno e ter relevância acadêmica, trazendo benefícios não só para ele, mas, sobretudo, para a sociedade em geral. (p.3)

Além das disciplinas especificas não serem tanto enfatizadas no desenvolvimento do curso, na opinião dos entrevistados, elas irão fazer falta em suas atuações como docentes em sala de aula.

Outro ponto que os entrevistados destacam como algo que influenciou nas dificuldades em realizar o TCC, deve-se ao pouco retorno das atividades corrigidas, atividades que poderiam estar contribuindo na escrita do TCC, na concepção deles, com as atividades corrigidas apontando os erros ocorridos na mesma, poderia estar evitando que tais erros se repetissem, sobre esse ponto o entrevistado A3 explica:

> “Por exemplo, fazer resenhas, fazer fichamentos, organizar textos. Eu observei assim que algo muito superficial foram poucos os professores que pediram e os que pediram não deram um retorno, é, bem avaliativo pra gente, então ficou um pouco confuso na hora de fazer um TCC, onde nós vamos ter que ler muitos textos, interpretar fazer conexões entre os autores, ver o que ali eles estão falando pra podermos fazer conexão com o nosso tema e com o nosso assunto.” (ENTREVISTADO A3, 2019)

A partir dos relatos dos entrevistados, percebe-se a impotência que os discentes de curso superior depositam nas avaliações escritas, pois é através de tal prática que vão desenvolver seu senso crítico, suas expertises de estar estabelecendo conexões entre vários autores e seus conhecimentos previamente adquiridos.

Os entrevistados relatam também sobre o TCC está sendo desenvolvido no último semestre, um dos fatores são os motivos anteriormente expostos, e o fato de ter que fazer 6 disciplinas no último semestre, também influencia no desenvolvimento eficaz do TCC. No parecer deles é difícil conciliar o tempo das disciplinas mais a construção do TCC, porque as mesmas exigem tempo de sala de aula e também fora dela. Cada disciplina tem suas exigência, então acontece o acumulo de atividades, fazendo com que o TCC atrase. Através do relato do entrevistado A5, é possível identificar a aflição dos discentes:

> “E em relação a, também a várias disciplinas, várias disciplinas e o TCC é o que dificulta mais ainda também, e a gente meio que fica desesperado nesse momento porque a gente precisa terminar o TCC, precisa estudar, precisar passar nas provas, precisa terminar o TCC e a gente fica muito sobre pressão[...]” (ENTREVISTADO A5, 2019)

Sobre essa lógica entendemos a necessidade de antecipar a elaboração do TCC, para poder evitar o acúmulo de atividades no último semestre e para proporcionar uma experiência positiva aos discentes. Essa necessidade de antecipar a construção do TCC é relatada de forma explicita por 2(dois) dos entrevistados, a exemplo temos o relato de A6: “[...]se a gente já tivesse pensado o nosso TCC um pouco antes, lá no quarto semestre e tivesse começado a ter disciplinas de

metodologia, hoje a gente não estaria com tanta dificuldade pra escrever um TCC" (ENTREVISTADO A6, 2019)

As dificuldades expressados pelos discentes em sua quase totalidade estão associadas a ausência das disciplinas de tcc1, e tcc2, desse modo, é evidente a necessidade de ter essas disciplinas no decorrer do curso.

No próximo item estão os resultados e analises obtidas com o a última temática das entrevistas realizadas com os professores e coordenação, porem são identificados no título como coordenação.

Relação da coordenação do curso com o projeto político pedagógico e o trabalho de conclusão de curso

Nessa categoria os entrevistados relatam sobre a relação da coordenação com o projeto político pedagógico e com o trabalho de conclusão de curso. Vale ressaltar que foi uma temática usada para entrevistar somente os docentes e a técnica que trabalha na coordenação geral do campus, no entanto, durante a realização do grupo focal com os discentes do curso, eles fizeram alguns relatos relevantes, que consideramos importante.

De acordo com os entrevistados, existe uma relação da coordenação com PPP e com o TCC, porém é uma relação fragilizada. Isso deve-se à grande demanda na coordenação do curso, com explica o entrevistado C1: "[...]então tem muita demanda da faculdade que acaba um pouco suprimindo a demanda da coordenação do curso, mas eu costumo a conversar com os alunos pra eles começarem o TCC mais cedo, procurarem seus orientadores[...]" (ENTREVISTADO C1, 2019)

Entretanto, um dos entrevistados frisa a impotência da coordenação estar junto aos professores na elaboração do PPP, com objetivo de estar discutindo os entraves que o curso enfrenta no que tange a construção do TCC, como explica C3: "Sobre essa questão é importante que a coordenação estivesse inserida nesse processo de construção do PPP junto com outros professores de modo a discutir alguns entraves que o curso enfrentam, principalmente na questão do TCC." (ENTREVISTADO C3,2019)

É importante que tanto professores quanto coordenação estejam inseridos nesse processo. “Ao ser discutido, elaborado e assumido coletivamente, oferece garantia visível e sempre aperfeiçoável da qualidade esperada no processo educativo e, assim, sinaliza o processo educativo como construção coletiva dos professores.” (LOROCA; SCHNECKENBERG, 2008, p.11). A articulação de ideias e concepções na construção do PPP irá proporcionar resultado positivo na execução do curso, ou seja, pode evitar que ocorra desajuste de opiniões, tendo como resultado discentes com bom desempenho acadêmico.

Nas explanações dos discentes detecta-se a relevância de dispor de uma participação mais expressiva da coordenação no processo de formação, nos relatos feitos pelo entrevistado A4 ele diz: “O nosso curso não dá ‘‘ah agora o oitavo semestre vai ser pra vocês escreverem o TCC’’, não, nós não temos isso, então fica muito a desejar mesmo.” (ENTREVISTADO A4, 2019). Essa colocação feita pelo discente está associada a concepção que a técnica da coordenação geral do campus tem a respeitos dos discentes que são egressos dos cursos de ensino superior de forma geral, quando diz que:

> “Eu acho que a coordenação acadêmica, ou a coordenação pedagógica do curso, pode e deve chegar pro aluno de graduação e fazer um quadro das datas, olha vocês estão no sétimo bloco, em tal período começa o oitavo bloco é o TCC, as datas são essas e essas, tal dia é a matrícula, tal dia, dia é vocês... é a data de integralização dos documentos, tal dia é o período de defesa do TCC. Então isso situa o aluno, porque ele nunca fez graduação. A gente tá na coordenação do curso, do campus, nós não podemos supor que o aluno vai saber. [...]” (ENTREVISTADO C2, 2019)

Prosseguindo a análise sobre as falas da técnica entrevistada, a mesma ressalta que os discentes precisam conhecer o PPP do curso para se situarem as exigências e competências que o curso requer dos seus egressos, pois o desconhecimento do PPP do curso é um dos contribuintes para a falta de direcionamento que os discentes do curso de educação do campo possuem, como é possível observar na fala da entrevistada:

> “Quando começasse o curso, o aluno deveria ter acesso ao PPC, na verdade ele tá disponível na página do campus, então deve ter toda, não é só o ementário que o aluno tem que conhecer, mas ele tem que conhecer os objetivos que estão no PPC, os conhecimentos que são desejáveis que o aluno adquira ao final do curso, Isso tudo é importante pro aluno conhecer.” (ENTEVISTADO C2, 2019)

Desta forma fica evidente que a participação da coordenação da faculdade é importante durante todo o trajeto da graduação. Porque ao ingressar em um curso de ensino superior o discente já possuem uma carga de anseio consideravelmente grande, geralmente estes são oriundos de um modelo de educação fragilizado. Ou seja, ele está sendo inserido em um ambiente totalmente novo, onde a diversidade do ensino é extensa. Para evitar que seja uma experiência desagradável ao discentes, vemos a necessidade de aproximação entre coordenação com PPP e o TCC.

6. CONSIDERAÇOES FINAIS MIRANDO NO ESPELHO: A QUESTÃO CENTRAL

O presente estudo se propôs a investigar o envolvimento dos discentes da turma de Educação do campo 2015 com ênfase em ciências naturais, com o trabalho de conclusão de curso.

O estudo revelou que esse envolvimento dos discentes da turma de Educação do Campo-2015 com ênfase em ciências naturais, procede de maneira bastante complexa. Essa complexidade no envolvimento com o TCC, está associada a falta de disciplinas especificas a elaboração do projeto de pesquisa e disciplinas específicas que contemple o desenvolvimento do TCC, nos componentes curriculares do curso, de acordo com o PPP o trabalho de conclusão de curso tem uma carga horaria de 68 h, porém não é ministrado na forma de disciplina como as demais. Outra fator que contribui com essa complexidade, ocasionando dificuldades na elaboração do TCC, é a pouca oferta de disciplinas da área de habilitação do curso.

Dessa forma, considera-se que é necessário que o PPP do curso seja rediscutido com o intuito de ser atualizado, pautando-se nas concepções teóricas utilizadas neste estudo, tal atividade possa levar em consideração as concepções de toda a comunidade envolvida no processo educativo e que possa contemplar as reflexões realizadas a partir da pratica pedagógica dos professores. E a partir disso, o PPP seja uma documento elaborado baseado nas especificidades e demandas que o curso possui atualmente.

É relevante enfatizar também, que possa estar ocorrendo a inclusão de uma disciplina especificas para o desenvolvimento do TCC em um determinado período de

tempo como as demais disciplinas e também a inclusão de mais disciplinas da área de ênfase do curso, para que os TCC disponham da importância de serem um aprofundamento de conhecimentos que venham contribuir na atuação profissional do formando. Além das colocações já feitas, é necessário que o curso enfatize mais o TCC de forma vinculada às demais disciplinas como praticas pedagógicas e estágios, é importante que o TCC seja articulado em todos os componentes do PPP do curso, para que ele não seja visto como um componente curricular isolado.

Através do estudo foi possível perceber que a temática abordada ainda é muito carente de pesquisas no meio acadêmico, dessa forma, diante das limitações que o trabalho apresenta, é de suma importância que novas pesquisas sejam realizadas em torno dessa temática, visto que estas podem contribuir para a qualidade de ensino nas instituições de ensino superior, para a pratica docente no ensino superior e a organização dos Projetos políticos pedagógicos.

O estudo possibilitou um aprendizado significativo, haja vista que posteriormente servirá de conhecimentos para dar suporte a prática profissional.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação e o movimento social do campo. In_____. FERNANDES, B.M. **A educação básica e o movimento social do campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999. p. 13-52.

ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação e o movimento social do campo. In_____. FERNANDES, B.M. **A educação básica e o movimento social do campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999. p. 13-52.

ASSOCIAÇÃO BRISILEIRA DE NORMAS TECNICAS. **NRB 14724:** informação e documentação: trabalhos acadêmicos, Rio de Janeiro.2011.

BACKES, D, S. et al. Grupo focal como técnica de coleta e análise de dados em pesquisas qualitativas. **O mundo da saúde**, São Paulo; p. 438-442, set. 2011.

BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salete. Projeto popular e escolas do campo. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 2000. Coleção por uma Educação Básica do campo, n. 3.

BRASIL, Lei de Diretrizes e B. Lei n 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Diretrizes Operacionais para Educação Básica do Campo, através da Resolução CNE/CEB 1, 3 de abril de 2002.

BRASIL. Diretrizes Operacionais para Educação Básica do Campo, através da Resolução CNE/CEB 2, 28 de abril de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB n. 67, de 03 de março de 2003. Dispõe das Diretrizes Curriculares Nacionais- DCN dos Cursos de Graduação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2003/pces067_03.pdf Acesso em: 25 de fev. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução n. 4.399, de 14 de maio de 2013. Dispõe do Regulamento do Ensino de Graduação da Universidade Federal do Pará. Disponível em: https://www.aedi.ufpa.br/parfor/arquivos/legislacao/4399%20Reg%20Gradua%C3%A7%C3%A3o.pdf Acesso em: 25 de fev. 2019.

CALDART, R, S. Educação do campo: notas para um percurso. **Educação do Campo: Semiárido, Agroecologia, Trabalho e Projeto Político Pedagógico.** Santa Maria de Boa Vista/Pe. Ano 1, n.1, p. 15-39, set. 2010.

CARIA, Alcir de Souza**. Projeto Político-Pedagógico:** em busca de novos sentidos. São Paulo: ED, L Paulo Freire, 2011. 144 p.

CARBONI, R.M; NOGUEIRA, V.O. **Facilidade e dificuldade na elaboração de trabalho de conclusão de curso**. Consciential Saúde, v. 3, p. 65-72. São Paulo: UNINOVE, 2004.

CASTRO, V. L. C; BARBOSA, L. L; RAMIREZ, V. L. **A construção da proposta pedagógica em instituições de educação superior**. Diálogos. Canoas, ed. 15. Jul-dez. p. 43-58. 2009.

CLEMENTE, F, A, S; SANTOS, L, C, B. Desmistificando o trabalho de conclusão(TCC) da graduação. **Revista Educação.** Guarulhos, v. 10, n. 2, p. 23-39, 2015.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In, MOLINA, C. M. (Org.). **Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 27-39.

FERRARI, G.V. A importância do coletivo na construção do projeto político pedagógico da instituição escolar. **PERSPECTIVA, Erechim**. V.35, n. 132, p. 159-170, dezembro/2011. Disponível em: http://novaescolaclub.org.br/site/resvista_digital/files/a_importancia_do_coletivo_na_construcão_do_ppp_da_instituição_escolar.pdf Acesso em: 02 de jan. 2019.

FREITAS, T, C, S. A percepção dos discentes sobre as dificuldades na produção do trabalho acadêmico. **Anais eletrônicos...**Caxias do Sul: UCS, n. 9, 2012. Disponível em: http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/77/721 . Acesso em: 20 jan. 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** n. 23, 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970. p. 107.

GADOTTI, Moacir; ROMAO, José Eustáquio. Escola cidadã a hora da sociedade. In: **Salto para o futuro construindo a escola cidadã projeto político pedagógico.** Brasília: MEC, 1998, p. 23-30.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. (Org.). Educação do Campo: identidade e políticas públicas. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2002. Coleção Por uma Educação Básica do Campo, n. 4.

LONGHI, Simone Raquel Pagel. BENTO, Karla Lucia. O político-pedagógico: uma ação coletiva. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG. v.3. n.9 Jul- Dez/ 2006.

LOPES, F.T. S da; NUENFELDT, D.J. trabalho de conclusão de curso na graduação em educação física: sobre o que pesquisar? **Destaque Acadêmico**. Lajeado, v. 9, 2. Ed, p. 134-148, 2011.

LOROCA, Delzira da Fatima Paes; SCHNECKENBERG, Marisa. O projeto político pedagógico como instrumento de democratização da gestão escolar. Irati: Revista eletrônica Lato Sensu, ano 3, n.1, mar.2008, p. 1-20.

MACIEL, N, M, L. Uma apreciação crítica acerca do trabalho de conclusão de curso na graduação. Disponível em: https://www.faculdadeages.com.br/saberes/wp/wp-content/uploads/2014/07/8.-Maciel-UMA-APRECIA%c3%87%c3%83O-CR%c3%8dTICA.pdf. Acesso em: 25 de jan. 2019.

MACHADO, C. S. Educação do campo e a pratica educativa: a expressividade corporal comunicando a realidade. **Caderno de pesquisa pensamento educacional.** Curitiba, v.4, n.8, p. 246-269, jul/dez. 2009.

MACHADO, I, F; VENDRAMINE, C, R. Políticas públicas para a educação do campo: da necessidade ao limite. 2013. In: Revista Ibero-americana de Estudos e Educação. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6470 Acesso em: 25 de fev.de 2019.

MINAYO, M, C. de S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In:_____. **Pesquisa social. Teoria, métodos e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2001. p. 9-31.

MOLINA, M, C; ROCHA, M, I, A. Educação do campo, história, práticas e desafios no âmbito das práticas de formação de educadores-reflexões sobre o pronera e o procampo. **Reflexão e Ação.** Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, p. 220-253, jul/dez. 2014.

PEREIRA, Ana Altina Cambuí; SILVA, Maria de Lourdes O. Reis da. O trabalho de conclusão de curso: constructo epistemológico no currículo formação, valor e importância. 2010. In: COLÓQUIO LUSO BRASILEIRO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 5. 2010, Porto, Portugal. Anais eletrônicos... Porto: [s.n.], 2010. Disponível em: http://fedathi.multimeios.ufc.br/rides/phocadownload/artigos_iiienforsup_adicionais.pdf Acesso em: 20 jan. 2019.

PRODANOV, C.C; FREITAS, E.C. Metodologia do trabalho cientifico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. 2.ed. Universidade Feevale-Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul, 2013. Disponível em: http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/Ebook%20Metodologia%20do%trabalho%20cientifico.pdf Acesso em: 20 de jan .2019.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: Curso De Licenciatura Plena Em Educação Do Campo. Abaetetuba, 2009.

SANTOS, R, B. História da educação do campo no brasil: o protagonismo dos movimentos sociais. **Micropolítica, democracia e educação**. v.18, n. 51, p.210-224, out/dez, 2017.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais*: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VEIGA, Ilma, Passo A. (org.) Projeto Político-pedagógico da escola: uma construção possível. 20.ed. Campinas, SP: Papirus. 2005. p.192.

_____Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas: Papirus, 1998. p.11-35.

_____. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? Cadernos Cedes, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a02v2361.pdf Acesso em: 25 jan. de 2019.

_____. Projeto político-pedagógico da escola de ensino médio e suas articulações com as ações da secretaria de educação. **Anais Do I Seminário Nacional: Currículo Em Movimento – Perspectivas Atuais.** Belo Horizonte; p.1-10, nov. 2010.

ANEXO A – Roteiro da ENTREVISTA.

Roteiro entrevista

Nome: _____

Data: **/ /**

1. **Projeto político pedagógico.**

2. **Trabalho de conclusão de curso.**

3. **Relação da coordenação com o projeto político pedagógico e o trabalho de conclusão de curso.**

ANEXO B –TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e/ou participar na pesquisa de campo referente ao projeto/pesquisa intitulado(a)_____desenvolvida(o) por_____. Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é [coordenada / orientada] por _____, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº_____ ou e-mail _____. Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é _____. Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semiestruturada a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo(a) pesquisador(a) e/ou seu(s) orientador(es) / coordenador(es). Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo / pesquisa / programa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Abaetetuba, Pa, ____ de _____ de _____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura do(a) pesquisador(a): _____

ANEXO C – QUADRO DE ANÁLISE DE DADOS

Organização e Análise dos Dados

REFERÊNCIAS
BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
TRIVIÑOS,A.N.S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo, Atlas, 1987.

TEMAS/ASSUNTOS **(entrevistas)**	**SUJEITOS**	**FALAS DOS SUJEITOSS**	**IDEIAS CENTRAIS**	**FREQUENCIAS** **(no. de vezes ideias repetidas)**	**CATEGORIAS** **(maior no. de vezes de deias repetidas por Tema)**
Projeto político pedagógico	C1	Mas a ideia é que a gente possa tá trabalhando, incluindo mais, incluindo tcc1 no início, pro aluno ser orientado e no tcc2 no final, mas a gente ainda quer incluir essa situação, entendeu? Hoje só tem TCC que que é no último período, a gente quer incluir outro no início. [...]eu acredito que tem que ter o curso, acredito que o edital na sua próxima reformulação eu vou incluir uma disciplina de TCC logo no início ou no segundo período, ou no terceiro, eu acho que tá faltando isso no nosso projeto, entendeu? A gente já verificou, pelas nossas expertise e experiências, que tem que ter uma disciplina de TCC, que seja voltada para o TCC, entendeu? Tá faltando isso, não tem isso no nosso projeto. Deveria ter uma disciplina de TCC no início e uma pelo meio do caminho e uma no final, acho que não seriam nem duas, seriam até três, metodologia cientifica no início, depois tcc1 e tcc2, entendeu?	Incluir disciplina de TCC no PPP	3	9
	C2	[...]na verdade o certo era ter dois momentos de PPC de TCC, desculpa. Tipo, como se fosse Tcc1: a elaboração do projeto. Pelo menos eu fiz isso em pedagogia, eu sou pedagoga. O tcc1 ou projeto de pesquisa que é pra elaborar o projeto de pesquisa para o TCC e o tcc2 que é propriamente o TCC.			
	C3	[...]seria importante que nesse PPP fosse dado uma maior ênfase para as disciplinas relacionadas ao TCC, pois de acordo com a grade curricular há uma disciplina de			

		metodologia do trabalho cientifico de 68h o que não é suficiente para uma maior preparação do trabalho cientifico, aprendendo as etapas necessárias e suficientes do trabalho cientifico, incluindo as normas que o curso exige. [...]pois de acordo como mostra o PPP do curso, não existe uma etapa de preparação relacionada com o trabalho acadêmico de modo que o aluno conseguisse obter melhores resultados no desenvolvimento de um trabalho de caráter cientifico.			
	C4	Quando me deparei com o projeto político pedagógico, que a gente chama aqui de PPC, projeto político, projeto de curso, né? Ele era um projeto que teve uma formatação inicial pra um curso que foi via o guia projeto político do pronera, foi uma coisa bem especifica, né? De 2009 que foi aprovado pra primeira turma entrar em 2011, então foi um projeto muito amplo que abrangia as várias áreas, tanto da linguagem quanto das ciências da natureza, quanto das ciências da matemática, não entrava ainda as humanas e sociais, é, e assim, a gente tinha reuniões, né, pra as coisas que mais eram problematizadas por nós naquele momento, no ano de 2015 e início de 2016, eu penso que 2016 a gente problematizava ainda muito mais isso, foi naquela ocasião a questão das práticas pedagógicas, né, que sempre foram algo que problemático porque a gente tinha uma definição de ementa, de plano de curso e tudo mais. Então isso já tava colocado lá nesse projeto do pronera, que na minha visão deveria ter sido melhorado, porque o curso foi se transformando ao longo do tempo, foram entrando outras áreas, as demandas foram se diferenciando, eu penso que a turma de 2011 e 2012 eram bem diferentes das turmas que já vieram depois, ne, com os polos também. Então o curso se diversificou, aumentou a quantidade de alunos e participação, o seminário integrador tomou uma dimensão muito maior, ne, de participação, e ai eu penso que a questão da pesquisa da extensão e do ensino foram se colocando, ne, como uma demanda a ser pensada a partir de uma, de um reordenamento, eu diria, do próprio projeto político pedagógico, mas de fato, assim, é uma discussão especifica para isso. Até hoje nós não tivemos, que apesentou, tá lá, muita coisa ainda não mudou Então eu penso que esse projeto político pedagógico não existiu ainda um momento que a gente rediscutisse ele, ele foi construído lá no momento historio, em função de uma	PPP distante da realidade do curso	2	

		necessidade de criar um curso, ne, a demanda do pronera, especifico ali do pronera, ele veio embora, veio seguindo e a gente viu que o curso se transformou a demanda se transformou, nós abancamos muitas coisas, inclusive, mas o projeto precisa ser rediscutido, isso é uma coisa que a agente já constatou inclusive em reunião da faculdade.			
	C3	Na verdade, precisam-se fazer alguns ajustes no PPP relacionado com o TCC e outras disciplinas. Essa mudança poderia acontecer mediante uma avaliação nas turmas anteriores, buscando possíveis falhas e ajustando para que as novas turmas não venham ter que transitar na mesma problemática ligada ao perfil do curso e na preparação do TCC.			
	C1	[...]cria por portaria o núcleo de desenvolvimento, é o núcleo docente estruturante que é o NDE. Esse NDE é formado, tem uma legislação na universidade que trata sobre a função do NDE, ta? E ai, é, e esse núcleo formado por docentes do curso, é justamente esse núcleo que vai trabalhar no projeto político pedagógico, que vai trabalhar os ementários, vai trabalhar as políticas do projeto, como vai se dar a extensão, como vai se dar a pesquisa, como vai se dar o curso como um todo, os estágio e as práticas. Então todas as discussões a nível de projeto político pedagógico é feito a nível de NDE. São alguns professores que trabalham efetivo, entendeu?	PPP fica a cargo do NDE	2	
	C2	[...]a organização pra elaborar PPC, ela é bem complexa, ela demora, ela leva tempo, muito esforço do corpo que elabora o PPC em especial do NDE, que é o núcleo docente estruturante, os professores que fazem parte.			
	C1	E dentro do PPP, é, tá escrito todo o, como vai ser o processo de aprendizagem, que aqui na universidade o curso de Educação do campo trabalhamos com uma pedagogia diferenciada que é chamada de pedagogia da alternância, essa pedagogia da alternância, o aluno, ele passa um tempo na universidade e retorna pra sua comunidade, porque o nosso público aqui, como curso de Educação do campo, pro aluno ingressar, ele passa por um processo especial que é o PES, e ai a gente obtém alunos só advindo do campo, por exemplo, filhos de agricultores	Descreveu o PPP	1	

		familiares, filhos de ribeirinhos, alunos ligados ao sindicato, alunos ligados à igreja no campo. E o curso de Educação do campo, ele é um curso diferenciado. O próprio projeto político pedagógico dele diferencia o curso das demais licenciaturas, porque trabalha com a contextualização do ambiente, a contextualização da escola			
	C2	Quando começasse o curso, o aluno deveria ter acesso ao PPC, na verdade ele tá disponível na página do campus, então deve ter toda, não é só o ementário que o aluno tem que conhecer, mas ele tem que conhecer os objetivos que estão no PPC, os conhecimentos que são desejáveis que o aluno adquira ao final do curso, Isso tudo é importante pro aluno conhecer.	Desconhecimento do ppp	1	
Trabalho de conclusão de curso	C1	[...]tem aluno que ele não sabe nem o que vai fazer no seu trabalho de conclusão de curso, então isso é muito complicado, e alguns trabalhos estão saindo com problemas, sem método cientifico, sem problema de pesquisa, sem objetivo, então tá tendo problemas nisso ai [...]eles não sabem o que é método cientifico, os alunos não sabem o que é um método cientifico, o que é um objetivo, o que é um problema de pesquisa, como elaborar uma hipótese, entendeu? Eles tem uma ideia do que querem trabalhar, tipo ‘‘há eu quero trabalhar com a poluição de rio, eu quero trabalhar...’’, mas não sabem como desenvolver hipótese do que seria para resolver aquele determinado problema na comunidade dele, então eles tem muita dificuldade. [...]o aluno iria aprender o que é método, trabalhar com hipóteses, trabalhar com problemas, trabalhar com objetos de estudo de pesquisa, entendeu? Essas coisas ele iria aprender, ta certo?	Dificuldade de metodologia	4	11
	C2	[...]nós percebemos que a turma de 2011 tinha muita dificuldade para elaborar o TCC, como se fosse uma aversão, como se fosse a última coisa, deixar pro final mesmo e a falta de norte, falta de rumo para escrever tema, muita dificuldade de redação do texto mesmo, muita dificuldade de afunilamento de objeto de pesquisa, muita			

		dificuldade de referencial teórico, muitas dificuldades de tocar referencial, pesquisa, orientador, tempo! A dificuldade de referencial teórico, a dificuldade de afunilamento do objeto de pesquisa. Porque, por exemplo: “ah eu quero falar de gravidez na adolescência”. Onde? Em que situações? O que você quer falar, sobre a situação em si, ou, não vou dizer prejuízos, mas as consequências de uma gravidez na adolescência? Então tem um pouco dessa dificuldade de afunilar, mas isso não é uma culpa do aluno, porque é, isso é natural essa dificuldade, a gente vem com uma bagagem, um anseio de pesquisar, aí é assim mesmo.			
	C3	Na verdade para que o aluno consiga aprimorar seus conhecimentos sobre e o TCC, os professores poderiam iniciar uma preparação de disciplinas relacionadas com a metodologia do trabalho cientifico seguindo etapas essenciais onde ele (o aluno) obtivesse uma melhor preparação em todos os aspectos gerais, incluindo as normas. Nesse sentido, é preciso repensar sobre essa temática, articulando uma metodologia que venha resolver algumas problemáticas que os alunos enfrentam na preparação do seu trabalho de TCC			
	C4	[...]eu lembro que, eu não sei se foi na turma de vocês ou numa turma anterior, acho que 2013. Eu perguntei, eu fui dar a pratica pra eles, 2013 eu acho, que fui dar a pratica 7 e 8 pra eles, é, eu perguntei a respeito da disciplina metodologia cientifica do ensino da pesquisa, eles me falaram que tiveram uma disciplina, uma disciplina ao longo de toda trajetória, e essa disciplina foi ministrada por um professor que não tinha formação nem se aproximava dessa formação, é, e ficou uma coisa assim muito jogada, na opinião deles, ne, é. Então especificamente disso, a gente já observou lá a dificuldade que eles tiveram pra construção do objeto, pra identificação do problema, pra descrição da metodologia e isso vai de certa maneira refletir a dificuldade que eles tiveram para defender			
	C1	Justamente, como a gente tá, a gente percebeu que os alunos deixam o TCC pro último período, isso já é de praxe aqui [...]se tivesse essas disciplina de tcc1, metodologia cientifica no início e ai no final, lá pro sétimo período botaria o tcc2	TCC no último		

		pra dá já o ponta pé final, entendeu? Pra não deixar pro último período, acho que com certeza iria melhorar bastante Os que estão envolvidos em grupos de pesquisa e já estão desenvolvendo seu trabalho a muito tempo, mas os que não estão, que não se preocupam muito em procurar orientador e deixa tudo para a última hora, ta tendo, os trabalhos estão sendo muito complicados	semestre	4	
	C2	Se for fazer essa, como se diz em cima da hora, ele dificulta, ele dificulta porque o aluno ele tem outras atividades. Então, por exemplo, se ele deixar pra fazer tudo no último bloco, ele vai sentir muita dificuldade, embora que, qualquer trabalho de conclusão de curso, ele exige muito do aluno			
	C3	O Trabalho acadêmico de Conclusão do Curso será desenvolvido ao longo das atividades curriculares do núcleo integrador, tendo sua culminância no 8º bloco de disciplinas será desenvolvido			
	C4	Primeiro assim, há uma dificuldade dos dois lados, acho que a gente tá aprendendo, tanto professor quanto alunos nessa construção, ne, vendo que há necessidade de se programar sim! De pensar melhor esse momento e não deixar pra cima da hora [...]o curso de educação do campo por conta do perfil que a gente elaborou que é muito amplo, ne, ele é um perfil que tenta abraçar o mundo, e o aluno, ele fica muito assim, eu diria jogado nisso, numa situação de ter que lhe dar com um monte de coisa e realmente o TCC fica só lá pro final			
	C1	Então o quê que nós orientamos os alunos, os alunos tem quatro anos para desenvolver o TCC, praticamente, só que o aluno tem que buscar os seus orientadores logo no início, aqueles quer trabalhar com áreas que o aluno tenha afinidade e procurara seus possíveis orientandos.	Falta de autonomia por parte dos alunos		
	C2	E o aluno tem que se ver como autônomo, não independente, mas autônomo, [...] [...]o aluno tem que ter essa autonomia de ir ao encontro do professor. Porque o professor tem muita demanda, tem muito trabalho, então é claro que o professor vai procurar o aluno, mas o aluno tem que procurar o professor			

		[...]eu percebi muito essa dificuldade de autonomia dos alunos em procurar professores orientadores Então é essa questão da autonomia ela é importante		3	
	C4	Isso depende muito já do aluno, ter essa percepção, por que as coisas elas são apresentadas, eu diria que, tem o curso ele tem esse diferencial das outras licenciaturas por que ele faz assim, uma imersão no campo, ne, a pesquisa de campo ela acontece, a extensão acontece			
Relação da coordenação com o PPP e o TCC	C1	[...]como a faculdade é nova, então, eu tô aqui, estou como coordenador de curso e diretor da faculdade, então tem muita demanda da faculdade que acaba um pouco suprimindo a demanda da coordenação do curso, mas eu costumo a conversar com os alunos pra eles começarem o TCC mais cedo, procurarem seus orientadores,	Frágil participação da coordenação na elaboração do TCC	4	4
	C2	Eu acho que a coordenação acadêmica, ou a coordenação pedagógica do curso, pode e deve chegar pro aluno de graduação e fazer um quadro das datas, olha vocês estão no sétimo bloco, em tal período começa o oitavo bloco é o TCC, as datas são essas e essas, tal dia é a matrícula, tal dia, dia é vocês... é a data de integralização dos documentos, tal dia é o período de defesa do TCC. Então isso situa o aluno, porque ele nunca fez graduação. A gente tá na coordenação do curso do campus, nós não podemos supor que o aluno vai saber. Se ele tiver uma sacada legal, Se ele tiver um rendimento bom, ele pode muito bem ficar antenado pra essas datas, mas eu acho que a coordenação pode desenvolver esse trabalho de ir orientando no que se refere às datas, porque se ele tem uma data, olha daqui seis meses eu vou defender o TCC, ele já vai se preparando, ele pode fazer o cronograma dele, porque ele tá envolvido no meio dos trabalhos do dia a dia Eu gostaria de ter um acompanhamento melhor de TCC nas últimas turmas Mas por exemplo, a questão é que já tô apertada m os trabalhos daqui, com as demandas que eu tenho aqui, se eu tivesse só na educação do campo ne, poderia fazer um acompanhamento melhor, mais próximo, porque eu acho que é importante.			

	C3	Sobre essa questão é importante que a coordenação estivesse inserida nesse processo de construção do PPP junto com outros professores de modo a discutir alguns entraves que o curso enfrentam, principalmente na questão do TCC.			
	C4	Olha, eu acho que assim, é, existe um compromisso ne, mas esse compromisso ele ainda é muito pessoal, ne, ainda não foi estabelecido parâmetros de discursões mais consolidadas, que a gente se atentasse para isso, por exemplo, sentasse para discutir problemas e perspectivas para orientação de trabalhos finais de cursos, que é algo que eu acho que não é interessante que é urgente de se discutir. Embora a gente tenha um padrão de orientação a partir de uma organização que começa lá na coordenação da faculdade, que tem dado conta, mas tem dado conta com precariedade			

ANEXO D – QUADRO DE ANÁLISE DE DADOS

Organização e Análise dos Dados

REFERÊNCIAS
BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
TRIVIÑOS,A.N.S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo, Atlas, 1987.

TEMAS/ASSUNTOS **(entrevistas)**	**SUJEITOS**	**FALAS DOS SUJEITOSS**	**IDEIAS CENTRAIS**	**FREQUENCIAS** **(no. de vezes ideias repetidas)**	**CATEGORIAS** **(maior no. de vezes de deias repetidas por Tema)**
Trabalho de conclusão de curso	A1	[...]as dificuldades que eu encontro na realização da construção do TCC, se dá por não saber como definir tema, que é uma das primeiras dificuldades, como definir tema, como fazer o que seria o objetivo, é, e após também o referencial teórico, por que com as disciplinas nós tivemos poucas leituras, pouco conhecimentos de autores o que dificulta no desenvolvimento teórico do TCC, outra dificuldade é que se percebe, que eu percebi durante o curso, é que a metodologia do trabalho cientifico foi algo que que foi em duas semanas, muito rápido, algo que deveria ser no curso inteiro ou pelo menos em três semestres, é, o aluno fica muito despreparado pra escrever	Ausência da disciplina de TCC na grade curricular do curso	6	19
	A2	[...]não tivemos aquela disciplina que pudesse nos ajudar a tá construindo corretamente o nosso TCC			
	A3	[...]minha maior dificuldade, por exemplo, na construção de TCC é, hoje né, finalizando o curso, acredito que por durante os quatro anos durante os semestres, as disciplinas não contribuíram muito no sentido de focalizar a questão de estrutura por exemplo de TCC, ou os mecanismos necessários para realizar um TCC [...]acredito que para melhorar a questão, essa questão dentro do curso de Educação do campo			

		no caso de habilitação de ciências da natureza seria necessário não ter apenas uma disciplina de metodologia como nós tivemos, necessário principalmente ter uma fase inicial, depois uma fase intermediaria e por fim uma final onde nos trabalharíamos durante todo os quatro anos ou pelo menos menção durante os semestres de que metodologia cientifica de como utilizar ela, por exemplo, no fazer o TCC, artigo científicos			
	A4	[...]a principal dificuldade assim que eu sentir foi como a colega já falou sobre a delimitação do tema, e que tema escolher, quando falava em TCC eu ficava perguntando o que é um TCC? [...]mas em relação ao TCC, eu acho assim, que deveria ter como já foi falado logo no início, essa disciplina de TCC especifico e que eles dessem tempo pra que a gente pudesse escrever, por exemplo tcc1, então no tcc1 a gente poderia escolher o tema, já ir vendo o que a gente queria falar e achar orientador, então orientador já ia nos dar caminhos para que nós pudéssemos ter embasamento teórico, realizar pesquisa, que pesquisa nós vamos utilizar. E no tcc2 já íamos apresentar o que nós teríamos feito no decorrer desses quinze dias, ou, sei lá, o tempo que desse necessário pra nós fazermos isso, então ia ter já essa previa, no tcc2 ele já ia orientar novamente como nós deveríamos fazer e no tcc3 apresentar já o nosso TCC pronto [...]e no curso de educação do campo também não tem, não sei nos outros cursos, mas na educação do campo não existe de tcc1 e tcc2. [...]nós queremos um curso voltado sim para a nossa realidade, mas que seja ético que trate essas peculiaridade que os outros cursos tem, de tcc1, tcc2 pra que nós possamos apresentar um trabalho de conclusão de curso por merecer, não por fazer só por passar, mas que a gente aprenda com aquela pesquisa, que a gente vá dar um retorno, que a gente consiga falar e dizer qual é a problemática, o que tá sendo tratado.			

		[...]então eu acredito que precisa melhorar muito em relação a isso devido a tantas dificuldades encontradas e depois somos questionados, somos exigidos, somos pressionados que temos que apresentar TCC em tal data, e quem foi que estipulou essa quem nem pelo menos a disciplina não foi montada pra dizer “olha, o período de tcc1 é esse aqui, tem quinze dias pra definir tema e tudo”, mas na hora de exigir são muitas exigências, mas o que cabe a eles resolverem muitas das vezes eles não resolvem. O nosso curso não dá ‘‘ah agora o oitavo semestre vai ser pra vocês escreverem o TCC’’, não, nós não temos isso, então fica muito a desejar mesmo.			
	A5	[...]mas essa dificuldade acredito que a gente ta enfrentando é justamente isso, por a gente não ter esse preparo desde o início do curso, e é uma pergunta ne ‘porque o curso de educação do campo não tem, é as disciplinas voltadas para o TCC, tcc1, tcc2 até o TCC final que é quando a gente já estaria com o nosso TCC pronto, e não estaria tendo toda essa dificuldade que a gente está tendo agora pra elaborar.			
	A6	[...]a gente não teve esse preparo também, foi tipo, dois, do sétimo semestre pra cá que começaram a falar ‘não tem que aprontar o TCC’ mas a gente não teve o preparo de uma disciplina de pré-projeto, como foi citado anterior mente.			
	A2	[...]uma das dificuldades também que eu estou tendo bastante principalmente sobre tempo que nós não temos tempo pra tá escrevendo porque estamos estudando e fazendo o TCC junto	Tempo para conciliar TCC com as demais disciplinas no último semestre.	3	
	A4	[...] o TCC já deveria ta bastante andado, já deveria estar até pronto, ne, e sem toda essa angustia toda essa pressão que a gente tem que			
	A5	Sem contar as disciplinas que está tendo no decorrer do semestres está tendo disciplinas, sem contar que o último semestre mudou não é blocado ne, várias disciplinas durante a semana, vários professores acarretando em acumulo de trabalhos			

		algumas vezes, mais ter que escrever TCC, então isso também é uma dificuldade E em relação a, também a várias disciplinas, várias disciplinas e o TCC é o que dificulta mais ainda também, e a gente meio que fica desesperado nesse momento porque a gente precisa terminar o TCC, precisa estudar, precisar passar nas provas, precisa terminar o TCC e a gente fica muito sobre pressão, essas são algumas dificuldades.			
	A2	[...]porque eu penso que isso deveria ser desde o começo do curso, é, tá trabalhando com a gente sobre essa construção e estrutura de TCC, sobre referencial teórico e tudo mais	TCC deveria ter sido começado no início do curso	2	
	A6	[...]se a gente já tivesse pensado o nosso TCC um pouco antes, lá no quarto semestre se tivesse começado a ter disciplinas de metodologia, hoje a gente não estaria com tanta dificuldade pra escrever um TCC.			
	A2	[...]vale ressaltar que durante o curso inteiro nós tivemos disciplinas pedagógicas que não é do nosso curso e poucas disciplinas, não, é do nosso curso, mas nós tivemos mais disciplinas pedagógicas do que as especificas que é da nossa área que vai nos habilitar a ta em sala de aula dando aula, então isso foi uma gafe muito grande do curso, foi uma coisa que ficou faltando as disciplinas especificas.	Poucas disciplinas relacionadas a ênfase do curso.	5	
	A3	E a partir daí, da problematização encontrei esse tema que foi ligado a poucas disciplinas do meu curso, porem foi o que escolhi, nas áreas de biologia, nas áreas de química, e não puxando muito pra questão da legislação de educação do campo			
	A4	[...]então a dificuldades foram extensas por que como que a gente ia pensar num TCC pra disciplina de ciências naturais se 70% do curso foi disciplinas pedagógicas, disciplinas de educação do campo, disciplinas de políticas e legislação da educação do campo, disciplinas que vinham focar na agroecologia, disciplinas que vinham falar gestão e produção na educação do campo, então			

		foram várias disciplinas que englobavam esse... [...]essa ênfase de educação do campo, e quando nós jogamos pra o ênfase em ciências naturais, tipo, nós ficamos perdido porque como eu vou falar de algo de ciências naturais se eu tive 30% das disciplinas só			
	A5	[...]agora as outras, como não é voltado muito pro lado das ciências exatas e também de não ter muito suporte porque a gente não trabalha tanto na disciplina, essas outras não pude aproveitar, ne, pro meu TCC.			
	A6	[...]a questão de ser um TCC nas nossas áreas, nas áreas das ciências exatas, sendo que as nossas disciplinas basicamente não tinha muito embasamento teórico era basicamente as ciências exatas eram um assunto, um cálculo, um seminário, as vezes... era basicamente isso as disciplinas de química, biologia, matemática, então, acho que isso dificultou sim			
	A3	Por exemplo, fazer resenhas, fazer fichamentos, organizar textos. Eu observei assim que algo muito superficial foram poucos os professores que pediram e os que pediram não deram um retorno, é, bem avaliativo pra gente, então ficou um pouco confuso na hora de fazer um TCC, onde nós vamos ter que ler muitos textos, interpretar fazer conexões entre os autores, ver o que ali eles estão falando pra podermos fazer conexão com o nosso tema e com o nosso assunto.	Os professores deram pouco retorno de atividades que teriam influencia na escrita do tcc	3	
	A4	E muitas das vezes os professores não chegavam com a gente e falavam ‘olha vocês precisam fazer um TCC e esse TCC vai ser parte da vida acadêmica de vocês, vocês já tem que ir pensando’, eu mesma não recebi na turma nem um conselho nada assim a respeito disso, e também a dificuldade que sentir, como o colega falou sobre referencial teórico, sobre os professores pediam algumas resenhas mas não deram retorno ele não deram ‘ah vocês estão errando aqui, pra fazer o fichamento precisa fazer isso’, e indicar autores que a gente possa ta lendo, mas também a, o..			

		como eu posso dizer? a parte de articular um teórico com outro também ficou muito a desejar.			
	A5	[...]as minhas dificuldades, também concordo com que os colegas falaram em relação a resenha que no início nós não sabíamos como é que era feito e todas as resenhas que nós entregamos, dificilmente algum professor quase nunca entregaram um, deram retorno desse trabalho pra gente, pra gente saber se tava certo ou não, e toda vez a gente entregava, ne, só que a gente não tinha conhecimento se tava no caminho certo se precisaria melhorar isso ou aquilo.			