

### *Artigos Originais*

## **A EXPERIÊNCIA DE ESCRITA NO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO: PERCEPÇÕES DE ALUNOS DE UM CURSO SUPERIOR DE TECNOLOGIA EM GESTÃO EM RECURSOS HUMANOS**

### *Original Articles*

## **THE EXPERIENCE OF WRITING A FINAL PAPER: THE PERCEPTION OF STUDENTS OF UNDERGRADUATE COURSE OF TECHNOLOGY IN HUMAN RESOURCES MANAGEMENT**

Marcelo Oliveira da Silva\*

<http://lattes.cnpq.br/9732192400717277>

[moliveiras@gmail.com](mailto:moliveiras@gmail.com)

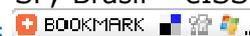
Maria Inês Corte Vitória\*\*

<http://lattes.cnpq.br/6517504696173217>

[mviaforia@puhrs.br](mailto:mviaforia@puhrs.br)



**CAMINE: Cam. Educ. = CAMINE: Ways Educ.**, Franca, SP, Brasil - eISSN 2175-4217 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)



### **RESUMO**

Esta pesquisa traz resultados parciais da percepção dos alunos formados em um Curso Superior de Gestão em Recursos Humanos sobre o processo de desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Ao fim do curso os alunos são convidados a responder três perguntas sobre a elaboração do TCC, que buscam entender quais foram as principais dificuldades e o que facilitou ou poderia ter facilitado a escrita. Até o momento foram analisadas as respostas de quatro turmas de formandos somando um total de 36 respondentes. Para a análise foram seguidos os passos estabelecidos por Bardin (1999). As dificuldades apontadas estão ligadas à formatação ABNT, escrita formal, necessidade de (re)leitura e (re)escrita e repetição de vocábulos. Aparecem como potencialidades: o aprendizado de escrita em linguagem mais culta e formal que a habitual, o manejo de fontes, a busca de dados e sua interpretação. O aprendizado que comporta a realização de um TCC pode ser replicado em várias atividades dos profissionais de recursos humanos, as quais exijam as habilidades e competências de pesquisa, sistematização, escrita e que necessitem o estabelecimento de relações entre a teoria e a prática. As reflexões advindas da análise e

---

\* Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS). Mestre em Educação pela PUC-RS. Professor da Faculdade Senac Porto Alegre.

\*\* Doutora em Educação pela Universidade de Santiago de Compostela (Espanha). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC-RS).

elaboração do presente artigo servirão para direcionar mudanças no processo de elaboração do TCC no curso estudado.

**Palavras-chave:** Trabalho de Conclusão. curso de tecnologia. recursos humanos. Escrita. escrita acadêmica.

## ABSTRACT

This paper presents some partial results of a survey concerning the perception of graduates from an undergraduate course in Human Resources Management on the writing process of their final paper [Trabalho de Conclusão de Curso - TCC]. At the end of the course, students were asked to answer three questions about the writing process of their final paper. Those questions aimed to understand their general perception of the process, the main difficulties they encountered, and elements that facilitated or could have facilitated their writing process. Up to now, we have analyzed the responses of four groups of students (a total of 36 respondents). For the analysis, we followed the steps and methodology set forth by Bardin (1999). The difficulties mentioned are related to formatting the text according to academic and editorial rules, to the specificities of academic writing, to the need to (re)read and (re)write and to avoid the repetition of words. Potential improvement topics include extra training on academic genres of texts and formal language, managing sources, data search and data interpretation. The acquired skills involved in the writing of a final paper may be used in many contexts and activities related to the work of human resource professionals. Such abilities include research skills, organizational skills, writing skills and the understanding of the relation between theory and practice. The reflections supervened from the analysis and preparation of this article will be useful for a reformulation of the final paper writing process by students of the undergraduate course examined.

**Keywords:** final paper. technology college. human resources. writing. academic writing.

## INTRODUÇÃO

Para que a escrita seja legível,  
é preciso dispor os instrumentos,  
exercitar a mão,  
conhecer todos os caracteres,  
Mas para começar a dizer  
alguma coisa que valha a pena,  
é preciso conhecer todos os sentidos  
de todos os caracteres,  
e ter experimentado em si próprio  
todos esses sentidos,  
e ter observado no mundo  
e no transmundo  
todos os resultados dessas experiências.  
(Cecília Meireles, Para que a escrita seja legível, 1963).

O presente artigo é fruto de uma pesquisa em andamento em um curso superior de tecnologia em Gestão de Recursos Humanos em uma faculdade privada da cidade de Porto Alegre no Rio Grande do Sul. Como um dos pesquisadores coordena os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCCs), surgiu a curiosidade de saber qual a percepção dos alunos sobre a construção dos TCCs. Para tanto, foram enviados e-mails para os concluintes do curso das 4 primeiras turmas, buscando levantar a percepção sobre a escrita do TCC suas dificuldades e possibilidades de facilitar esse processo.

Em um primeiro momento, apresentamos o contexto em que a pesquisa é desenvolvida: os cursos superiores de tecnologia, em especial, o de Gestão de Recursos Humanos. Da mesma forma, abordamos algumas questões iniciais sobre o trabalho de conclusão de curso. Optamos por apresentar os dados coletados e analisados entremeados com a teoria e não em subseção separada.

Da análise das respostas, emergiram três categorias *a posteriori*: a) referências pessoais; b) referências ao curso; c) referências à produção textual. No presente artigo, optamos por dedicarmos a categoria produção textual, que se subdividiu em quatro novas subcategorias: a) regras da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) para formatação de trabalhos acadêmicos, incluindo citação e referência; b) escrita formal, que também engloba a norma culta e a exigência de neutralidade na escrita; c) a expressão escrita, no que tange a adequação da linguagem oral à linguagem escrita e passar da ideia ao texto; d) problemas relacionados à gramática e ao pouco vocabulário.

O que salta aos olhos é a falta de experiência em relação à escrita, sobretudo, a escrita acadêmica. Percebemos que os alunos não sabem manejar as exigências acadêmicas para a consecução de um relatório de pesquisa e que isso se constitui fator estressante. Claro que a realização de um trabalho de conclusão é um momento em que várias habilidades e competências são postas a prova, entretanto devemos pensar na preparação que este aluno recebe para chegar a esta etapa de sua formação.

Pelo acompanhamento das primeiras turmas de formandos do curso estudado, percebemos que há um ganho significativo no processo de escrita do seu TCC, pois o graduando aprende a se movimentar com a pesquisa de fontes bibliográficas,

incluindo citação e referência, coleta de dados e sua análise. Há que se avaliar outras possibilidades de trabalhos que comportem a experiência de pesquisa aliando teoria e prática e que sejam mais ligadas à natureza do curso de tecnologia.

## CONTEXTO DA PESQUISA

Os Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil se caracterizam por terem um tempo menor para sua conclusão, bem como por serem mais focados em uma área específica e estarem mais voltados para a atuação direta no mercado de trabalho. Mesmo não sendo uma novidade no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394 (BRASIL, 1996) possibilitou uma retomada dos cursos de tecnologia em meio a muita discussão sobre se eles seriam cursos superiores ou de nível técnico. A regulamentação dos Cursos Superiores de Tecnologia deu-se principalmente por meio do Decreto 5.773 (BRASIL, 2006) e pelo Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia (BRASIL, 2010).

Depois de uma série de decretos e pareceres, os cursos de tecnologia foram implantados no Brasil e têm caráter de curso superior, o que significa que os egressos podem buscar formação complementar em nível de pós-graduação. O Parecer CNE/CES n. 436 afirma textualmente que:

Os cursos superiores de tecnologia, sendo pós-médios, exigiriam apenas, a princípio, para o seu acesso a conclusão do ensino médio ou equivalente, podendo os seus egressos, portadores de diploma de Tecnólogo, dar prosseguimento de estudos em outros cursos e programas de educação superior, como os de graduação, pós-graduação e sequenciais de destinação específica ou de complementação de estudos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001, p.67).

Ainda o mesmo parecer dá as características gerais do profissional formado nos cursos superiores de tecnologia. Dessa forma, esse profissional deve: a) ser inovador; b) saber aplicar, desenvolver e difundir a inovação tecnológica; c) gerir processos de produção de bens e serviços; e d) ter capacidade empreendedora. Dessa forma, ele mantém o desenvolvimento de suas competências intimamente ligadas ao mundo do trabalho. Devido ao tempo de duração ser menor (entre 1.600

e 2.400 horas), os cursos de tecnologia proporcionam aos seus egressos preparação mais rápida para o trabalho que um curso de graduação tradicional em cursos que formam bacharéis ou licenciados (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001).

No entendimento de Andrade e Kipnis (2010, p. 179), a expansão dos Cursos Superiores de Tecnologia no Brasil foi motivada pela sua vinculação com o mercado de trabalho e acabou constituindo “um mercado per se, no qual a diversificação da oferta de cursos constituiria uma importante estratégia competitiva dentre os ofertantes”. Complementando essas ideias, os mesmos autores afirmam que há de se perquirir sobre os fatores econômicos envolvidos no processo de escolha de um curso mais barato, mais curto e mais focado em uma área. Com essas características, podemos pensar em incluir uma camada da sociedade que estava afastada do ensino superior.

Nesse cenário, este artigo tem seu foco no Curso Superior de Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos. O Catálogo Nacional de Cursos conceitua o profissional tecnólogo em Gestão de Recursos Humanos como aquele que:

[...] atua no planejamento e gerenciamento dos subsistemas de gestão de pessoas, tais como: recrutamento e seleção, cargos e salários, treinamento e desenvolvimento, avaliação de desempenho, rotinas de pessoal, benefícios, gestão de carreiras e sistemas de informação de recursos humanos. (BRASIL, 2010, p. 36).

O Curso deve ter uma carga horária mínima de 1.600 horas. O curso estudado tem 1.836 horas, divididas em cinco semestres letivos, com 72 horas de atividades complementares.

O parecer do CNE/CES n. 436 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001, p. 67) estabelece que o Trabalho de Conclusão é opcional, e complementa, afirmando que pode ser desenvolvido “[...] sob a forma de Monografia, Projeto, Análise de Casos, Performance, Produção Artística, Desenvolvimento de Instrumentos, Equipamentos, Protótipos.” Além dessas possibilidades, a Instituição de Ensino Superior na qual se insere o curso pode determinar outras formas “[...] de acordo com a natureza da área profissional e os fins do curso.” Na instituição estudada, optou-se pela realização de monografia individual a ser desenvolvida em um semestre com a orientação de um professor como forma de Trabalho de Conclusão de Curso e requisito para a obtenção do grau de Tecnólogo em Recursos Humanos.

No entendimento de Severino (2007, p. 200), o termo “monografia” refere-se “[...] aquele trabalho que reduz sua abordagem a um único assunto, a um único problema com um tratamento especificado.” O trabalho monográfico tem como característica a unicidade do tema e a sua delimitação específica para o estudo. E para Martins Junior (2008) a monografia implica em um estudo científico realizado por um pesquisador, sob a orientação de um professor, partindo de um tema bem delimitado e solução de um problema por meio de método científico.

Em relação aos Trabalhos de Conclusão de Curso, Severino (2007, p. 202) acredita que, quando adotados pelos cursos de graduação, são “[...] uma iniciativa acertada e de extrema relevância para o processo de aprendizagem dos alunos.” O mesmo autor continua afirmando que a realização do TCC, em muitas vezes, “[...] representa a primeira experiência de realização de uma pesquisa.” No curso estudado, o TCC gera muita ansiedade nos alunos concluintes, mas também representa um valioso momento de aprendizagem para os mesmos e para os professores.

Este artigo também serve de momento de reflexão no sentido de repensar a prática do TCC no contexto estudado.

## **METODOLOGIA**

Em relação ao método utilizado, afirmamos que, desde a primeira turma de alunos egressos, consultamos suas percepções sobre a elaboração do TCC da seguinte forma: após o término do semestre, todos os alunos formados recebem um e-mail, contendo três perguntas abertas: a) Como foi escrever o Trabalho de Conclusão de Curso; b) Quais as principais dificuldades que encontraste na escrita do TCC?; c) O que facilitou (ou facilitaria) a tua escrita no TCC?.

Trazemos para análise os resultados das quatro primeiras turmas. Os dados foram coletados entre dezembro de 2011 e julho de 2013. Da primeira turma (2011-2), seis responderam às perguntas. Já da turma de formandos de 2012-1, sete responderam ao e-mail e em 2012-2, novamente seis respostas. A quarta turma teve dezessete respondentes, somando trinta e seis respostas no total. Nenhuma resposta foi descartada.

Para a análise de dados, propõe-se a categorização pelo método da Análise de Conteúdo, seguindo as definições e os passos estabelecidos por Bardin (2008). Assim, seguimos as etapas cronológicas descritas pela autora, a saber: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Para tanto, três categorias de análise emergiram dos dados, cada uma subdividida em subcategorias, o que possibilitou um entendimento maior das respostas e a quantificação dos dados qualitativos. As categorias são: a) referências pessoais; b) referências ao curso; c) referências à estrutura formal do texto. Para a apresentação deste trabalho, nosso foco recai sobre a estrutura formal do texto. As falas dos sujeitos da pesquisa aparecem no corpo do texto, em itálico.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A categoria escolhida para análise foi a de referências à produção textual. Tendo em vista que o foco da pesquisa é o entendimento do processo de desenvolvimento do texto acadêmico. Tal categoria foi dividida em quatro subcategorias, apresentadas no Quadro 1:

Quadro 1 - Referências à Produção textual

Subcategorias	Resultados
1 Regras ABNT	14
2 Escrita formal	12
3 Expressão escrita	14
4 Gramática e vocabulário	12

**Fonte:** Elaborado por Marcelo Oliveira da Silva e Maria Inês Corte Vitória com base nos dados coletados, 2013.

A primeira subcategoria que emergiu da análise dos dados refere-se ao desconhecimento das regras da ABNT, mais especificamente neste estudo, na formatação do trabalho, bem como na forma de fazer citações e referências, com incidência de 14 ocorrências acerca destes aspectos, tal como exemplifica a fala de V.:

Tive dificuldade com questões de citações e normas. [...] embora tenha tomado o cuidado de contratar os serviços de uma bibliotecária

[...] para não ter problemas com a ABNT tiveram diferenças entre o que a banca acredita que é correto e o que realmente está na ABNT.

A resposta do sujeito V. é relevante para entender o processo que torna um aspecto formal, portanto, objetivo, em subjetivo, no momento em que a banca avalia a formatação do trabalho acadêmico baseada em critérios que não são comuns a todas as Instituições de Ensino Superior (IES). Vale destacar que a biblioteca (do contexto investigado) ministra oficinas de formatação para os alunos e atendimento individual, entretanto não há as mesmas oficinas para os professores. Em muitos casos, o professor desconhece o manual ou vem de outras instituições que têm suas próprias regras, distintas das que regem a IES na qual o curso pesquisado se insere. Nesse sentido, Diehl e Tatim (2004, p. 105) afirmam que a elaboração de trabalhos acadêmicos “[...] baseia-se em publicações da ABNT que, contudo, face das circunstâncias e das necessidades, podem ser alteradas.” Essas alterações ou adaptações são realizadas pelas instituições de ensino superior de acordo com aquilo que entendem seja mais apropriado a cada caso.

Como adverte Castro (2011, p. 4, grifo do autor), “Em ciência, não pode haver uma separação entre forma e conteúdo. Trata-se de uma separação fictícia, pois ficamos conhecendo o conteúdo pela forma.” A forma e apresentação do trabalho científico são indissociáveis, portanto obedecer às regras de formatação e de citação e referência trazem certa tranquilidade ao orientador e ao avaliador, que podem se dedicar a análise do conteúdo, bem como ao próprio aluno pesquisador, nessa primeira experiência de pesquisa. Medeiros (2012, p. 245) complementa afirmando que a apresentação gráfica, aliada a outros dois requisitos: conteúdo e estruturação do texto, “[...] contribui para a consecução de um trabalho capaz de atingir seu objetivo. Monografia realizada sem a preocupação gráfica, em geral, acaba malsucedida.”

Das dificuldades em escrever um texto científico talvez a normatização talvez deva ser a menos desafiadora, pois representa seguir o manual desenvolvido pela instituição de ensino. Entretanto, presenciamos os alunos e professores muito inseguros em relação à aplicação das normas. Talvez possamos pensar em duas principais questões ligadas à normatização. A primeira delas é a de seguir regras, normas e leis. A segunda é a própria interpretação de texto.

Já em relação à escrita e linguagem formal necessária ao trabalho científico, os ex-alunos respondentes fizeram doze referências a estes aspectos. Para Cervo, Bervian e Silva (2007), quando escrevemos um trabalho científico temos que levar em conta que há dois públicos distintos: o público interno, composto de estudiosos da área; o público externo, composto na sua maioria de leigos interessados no assunto. O segundo grupo não necessariamente domina a linguagem técnica e o jargão da área. Para os autores, a linguagem científica deve ser impessoal (escrita na terceira pessoa impessoal), objetiva, modesta e cortês, informativa, clara e distinta, própria ou concreta (não figurada), técnica e com frases simples e curtas. Preocupações que ficam explícitas na fala de M.:

Esquecer o possessivo, o eu, a questão de não poder afirmar nada, no momento de aglutinar todos os conceitos eu não deveria e não poderia dar opinião, entender que eu não sei nada, eles (os autores) é que sabem o tempo todo.

Nesse sentido, é interessante trazer a contribuição de Eco (1977, p. 113) que, ao tratar da questão de a quem nos dirigimos ao escrever, afirma que “[...] uma tese é um trabalho que, por razões ocasionais, se dirige ao examinador, mas presume que possa ser lida e consultada, de fato, por muitos outros, mesmo estudiosos não versados diretamente naquela disciplina.” O que não significa, segundo as ideias do mesmo autor, que se deva iniciar pelos conceitos mais básicos ou óbvios, mas sim trazer ao leitor todas as informações necessárias ao entendimento do tema a que o trabalho se dedica a estudar. Na instituição estudada optou-se pelo uso de uma linguagem formal e impessoal (terceira pessoa impessoal), o que traz certa estranheza inicial aos alunos, mas é a linguagem formal que mais apresenta dificuldades. A fala de P. ilustra a necessidade de formalidade e clareza na escrita acadêmica:

Um TCC é um trabalho acadêmico, então deve ser escrito de uma maneira mais formal, deve ser objetivo, claro, todos devem ser capazes de ler e entender alguma coisa do que está escrito. (P.)

Essas características para a ex-aluna contraditoriamente representaram dificuldades, mas também possibilidades, já que se referem à pergunta dois (Quais as principais dificuldades que encontraste na escrita?). Tal dificuldade representou uma

oportunidade de aprendizado para a aluna, pois parece dar sentido à experiência de escrita do TCC ao entender a quem se destina a sua escrita e a necessidade do uso da norma culta.

Também em relação à pergunta dois, trazemos duas respostas semelhantes:

A linguagem mais formal que é necessária no trabalho, pois no dia a dia não somos acostumados a escrever assim (M.)

E ainda:

Dificuldades na escrita formal. A linguagem exigida para este tipo de trabalho não é a que costumamos aplicar em trabalhos usuais das aulas. (N.)

As duas falas demonstram que a experiência ou o costume em escrever em linguagem formal não é uma realidade do curso investigado. Como afirma Eco (1977, p. 5, grifo do autor) “[...] não importa tanto o tema da tese quanto a experiência de trabalho que ela comporta.” Desse modo, a experiência de realizar um TCC acompanhará esses formandos para o resto da vida. Também se tivessem outras oportunidades de realização de trabalhos nos moldes acadêmicos, talvez tivessem mais facilidade ao chegar ao último semestre. Ao que também complementa o mesmo autor quando afirma que “[...] elaborar uma tese é como exercitar a memória. Temo-la boa quando velhos se a exercitarmos desde a meninice.” (ECO, 1977, p. 5).

Outro sujeito faz uma crítica à atuação dos professores e complementa as ideias desenvolvidas pelas colegas M. e N.:

Lamento em dizer que os professores poderiam passar menos slides e forçar mais a escrita, eu acho que isso ajudaria a exercitar (V.).

Talvez se possa pensar que tal fato se explica em função de práticas pedagógicas que se fundamentam quase que exclusivamente na elaboração e apresentação de trabalhos em PowerPoint. Dessa forma, os acadêmicos se habituariam a escrever muito mais em forma de tópicos e itens, e menos em textos que exigem elementos de coesão e coerência. Podemos pensar também que a experiência de escrever com citações e referências não é privilegiada nesse formato de trabalho, o que impacta sobremaneira na escrita do TCC. Vale também uma investigação sobre

a noção de plágio que os acadêmicos possuem e como ela se manifesta nos trabalhos exigidos para disciplinas e nos trabalhos de conclusão de curso.

Quando anunciamos no início deste artigo que as reflexões realizadas servem para a resignificação do trabalho de conclusão de curso no contexto estudado, pensamos nas características do curso de tecnologia (mais prático, mais voltado para o mercado). Há que se pensar se o modelo escolhido é o mais adequado para um curso de gestão em recursos humanos. Gatti (2007, p. 65) afirma que:

Pesquisa só se aprende fazendo. As características do ato de pesquisar constroem-se socialmente, num verdadeiro processo de socialização, até de formação artesanal. Essa construção demanda interlocução dos menos experientes com os mais experientes. E esse é um dos nós da questão em algumas áreas onde a tradição da investigação científica vem sendo pobre, e essa pobreza reproduz-se pela rarefação de interlocutores maduros no trato direto e continuado com a pesquisa.

Dessa forma, algumas inquietações aparecem: estamos formando pesquisadores? temos experiência suficiente em pesquisa para formarmos esses novos pesquisadores? que forma ciência estamos promovendo? Sem dúvida a experiência de realizar um TCC é válida e notamos o crescimento dos alunos durante esse processo. Entretanto, será que há outra(s) forma(s) de propiciar a experiência de pesquisa? Há que se adequar os trabalhos exigidos durante o curso de modo a preparar melhor os alunos para a elaboração do TCC?

Complementando essa ideia de falta de experiência na escrita acadêmica, quatorze respondentes indicaram a dificuldade de “traduzir” o seu pensamento para o registro escrito, evidenciando limitações ao levar em conta que a escrita não é a transcrição da fala. Da mesma forma, iniciarem-se na nova realidade propiciada pelo TCC e nas exigências próprias da pesquisa e da escrita acadêmica. Tal como expressam os três seguintes excertos:

Minha maior dificuldade foi na hora da conclusão final, sabia o que escrever, mas tinha dificuldade de por no papel. (E.)

O início foi a principal dificuldade, entender o que eu queria, entender a “linguagem TCC”. (P.)

Sabemos que não é fácil escrever, portanto sempre procurava me isolar tanto em casa como na faculdade para desenvolver meu texto.  
(L.)

É interessante acompanhar o desenvolvimento das estratégias que os alunos desenvolvem para a escrita, como o “isolar-se” mencionado por L. Outras tantas formas surgem na caminhada em direção à banca final. Percebemos que muitos alunos, em um primeiro momento, não sabem se mover bem na construção de um referencial teórico, mas depois acabam ficando muito apegados à citação e à referência. Por fim, a dificuldade é se soltarem dos autores para escrever as considerações finais. Em muitas bancas ouvimos os professores dizerem que faltou o aluno aparecer no trabalho. O que nos faz retornar ao eterno dilema da autoria em trabalhos científicos (PEREIRA, 2013).

Castro (2006, p. 130) afirma que “O que tínhamos na cabeça antes de escrever é uma pálida imagem, uma sombra mortiça daquilo que finalmente sai no papel.” Para o autor, a escrita é um processo de articular as ideias de forma rigorosa. Portanto, “[...] o processo de revisão oferece um grande potencial de enriquecimento.” (CASTRO, 2006, p. 130). Esse processo, que podemos sintetizar em escrita, leitura atenta, reescrita, orientação, nova reescrita, é uma novidade para os alunos. Na maioria dos casos, essa é a primeira graduação deles, o que nos faz refletir novamente sobre a questão da experiência trazida por Eco (1977).

Seguindo essa linha de raciocínio, aparece nas respostas dos ex-alunos, a questão da reescrita como processo:

O que mais cansa é reescrever o que já se escreveu. Reescrever o reescrito [...] (N.).

Essas dificuldades podem ser percebidas nas considerações de Charolles (1988, p. 40), “[...] um conjunto de palavras não produz uma frase, um conjunto de frases não produz um texto”, pois existe um sistema implícito de regras que constituem a competência textual. Desse conjunto de regras é que nascem os julgamentos de coerência. Claro que não se refere à construção oral, mas a escrita demanda uma série de regras próprias para que o texto seja coerente. Charolles (1988) critica essas regras, pois os julgamentos de qualidade de um texto baseados na gramática leva a “[...] desqualificações maciças e ingênuas, [...] que só dizem respeito aos arranjos de

superfície, mas não bloqueiam fundamentalmente o processo comunicativo.” (CHAROLLES, 1988, p. 40).

Entretanto, o texto que os alunos devem produzir, além da necessidade de coerência e coesão, deve seguir a norma culta da língua portuguesa. Além de ser uma exigência da instituição, o trabalho fica disponível na biblioteca e serve de fonte de pesquisa para outros alunos. Vale ressaltar que se gasta muito tempo da orientação corrigindo a escrita dos alunos, reclamação constante dos professores orientadores. Nas conversas entre professores sempre surge o assunto e a discussão sempre toma o rumo do papel do orientador em corrigir o português. Alguns colegas corrigem os erros mais grosseiros ou os erros que percebem, outros sugerem para os alunos enviarem para um revisor de português. Alguns preciosos minutos das apresentações finais em banca também são utilizados para criticar a escrita dos alunos. Esse embate parece não ter fim.

Aliada a essas percepções dos professores, aparecem as questões ligadas às dificuldades gramaticais, à escrita correta e vocabulário restrito do ponto de vista dos alunos. Como por exemplo:

As principais dificuldades foram encontrar sinônimos para as palavras não ficarem repetidas. Também senti que não dominava alguns aspectos gramaticais da Língua Portuguesa, demandando uma pausa no raciocínio para verificar a forma correta de escrever. (L.)

Castro (2006, p. 131) entende que, pelo menos, 50% do tempo de orientação é gasto com questões de estilo, clareza e forma. “As idéias não são transmitidas por intuição, mas sim através da palavra escrita.” Tudo indica que há um conjunto de fatores que dificultam a expressão escrita e a estrutura formal do texto. A falta de prática na escrita acadêmica formal, pouco contato com as regras de formatação de trabalhos acadêmicos e pouca intimidade com a língua portuguesa. Entretanto, são poucos os alunos que percebem que a sua escrita não é satisfatória tanto nas questões gramaticais quanto na falta de sentido das frases e parágrafos e clareza das ideias.

Dessa forma, buscamos apresentar algumas reflexões sobre a percepção dos alunos em relação à realização do TCC, em especial às categorias que dizem respeito à produção escrita. Percebemos que há alguns descompassos entre as

características do curso estudado e as exigências do TCC, principalmente, pela falta de experiência na redação científica e pouco contato com a norma culta da língua portuguesa.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Desta forma, buscamos trazer algumas reflexões sobre a percepção dos alunos a respeito da escrita do TCC. Das quatro turmas formadas pelo Curso investigado aparecem como dificuldades mais expressivas para a elaboração do TCC: a) a falta de domínio das regras da ABNT; b) limitações no uso de uma linguagem mais culta e formal; c) ausência do exercício de (re)leitura; d) ausência do exercício de (re)escrita do próprio texto; e e) repetição de vocábulos. Além das dificuldades com a gramática e o vocabulário reduzido para expressar ideias, o que acaba por resultar em inúmeras repetições de vocábulos ao longo do texto.

Sabemos que há um empobrecimento da língua e da expressão escrita por diversos fatores que não foram objeto de estudo no presente artigo, mas principalmente pela falta de leitura e de consciência no momento de escrever. Retomando a poesia de Cecília Meireles que aparece em epígrafe no presente artigo, nos parece claro que a experiência da escrita comporta uma série de outras experiências prévias. No caso da escrita acadêmica é fundamental saber se movimentar entre as exigências formais e a autoria, também é preciso refletir a experiência da pesquisa e o relato escrito.

O que presenciamos, muitas vezes, é uma escrita vazia de significado, empobrecida em seu vocabulário e com problemas estruturais que comprometem o próprio sentido da escrita. O que lembra o pensamento de Pereira (2013, p. 215): “A escrita produz-se no limiar do próprio sujeito, no limiar do que existe, na delicada e sutil faixa entre o pensamento e a palavra. Ao escrever, articulamos indissociavelmente três dimensões: a língua, a linguagem e o dizível.” Talvez articular essas dimensões que trata o autor seja o maior desafio de quem escreve.

Claro que a experiência de escrever um TCC comporta aspectos positivos, como: a) a experiência de construir um texto nos moldes da escrita acadêmica; b) aumento do vocabulário relacionado à área de atuação; c) maior maturidade

acadêmica; d) melhor desempenho no manejo de fontes bibliográficas e de coleta de dados. Para quem acompanha os alunos de perto é evidente que eles saem transformados dessa experiência, mais seguros de si, pois se sentem capazes de levar a cabo um projeto monográfico.

As reflexões proporcionadas pela escrita deste artigo e pela sistematização dos dados servirão para promover novas reflexões junto aos professores orientadores em uma série de encontros que estão previstos para acontecerem a partir de outubro de 2013. Parece-nos que há dois caminhos mais plausíveis a serem seguidos. Um deles aponta para adequações do próprio curso às exigências do TCC, no sentido de propiciar outras experiências significativas que possam auxiliar na realização do TCC. Outro indica que devemos repensar o formato do TCC para algo que propicie uma experiência menos traumática para o aluno, mas que comporte o rigor necessário de uma pesquisa. Talvez um desenho de TCC que permita que o aluno consiga aliar teoria e prática, com maior foco na prática, tendo em vista que o curso é de tecnologia. E que, ao mesmo tempo, permita uma descrição mais densa dos métodos utilizados e dos dados coletados.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Andréa de Faria Barros; KIPNIS, Bernardo. Os cursos superiores de tecnologia: um estudo sobre as razões de sua escolha por parte dos estudantes. In: MOLL, Jaqueline. (Org.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 5. ed. Lisboa: Ed. 70, 2008.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p. 27833. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso: 15 set. 2013.

BRASIL. Decreto n. 5.773, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 maio 2006. p. 6. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm)>.  
Acesso em: 25 ago. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia**. Brasília, DF, 2010. Disponível em:  
<<http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=719&>>. Acesso em: 25 ago. 2013.

CASTRO, Claudio Moura. Memórias de um orientador de tese. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Org.). **A bússola do escrever**. 2. ed. Florianópolis: Ed. UFSC, 2006.

CASTRO, Claudio Moura. **Como redigir e apresentar um trabalho científico**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2011.

CERVO, Amado L., BERVIAN, Pedro A.; SILVA, Roberto. **Metodologia científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHAROLLES, Michel. Introdução aos problemas da coerência dos textos. In: GALVES, Charlotte; ORLANDI, Eni P.; OTONI, Paulo. **O texto: escrita e leitura**. Campinas: Pontes, 1988.

DIEHL, Astor Antônio; TATIM, Denise Carvalho **Pesquisa em ciências sociais aplicadas**. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 1977.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília, DF: Liber, 2007.

MARTINS JUNIOR, Joaquim. **Como escrever trabalhos de conclusão de curso**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

MEDEIROS, João Bosco. **Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas**. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CES n. 436. Trata de Cursos Superiores de Tecnologia – Formação de Tecnólogos. 2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 6 abr. 2001. Seção 1. p. 67. Disponível em:  
<[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/superior/legisla\\_superior\\_parecer4362001.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_parecer4362001.pdf)>. Acesso em: 25 ago. 2013.

PEREIRA, Marcos Villela. A escrita acadêmica: do excessivo ao razoável. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 52, p. 213-229, mar. 2013.

Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/v18n52/v18n52a13.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2013.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

Artigo recebido em: 07/01/2014.

Aprovado em: 15/03/2014.