

# **ANÁLISE DOCUMENTAL DA REGULAMENTAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM LICENCIATURAS DE PEDAGOGIA DE UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS**

**Marcelo Macedo Corrêa e Castro**

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

Universidade Federal do Rio de Janeiro  
Brasil

## **RESUMO**

O presente texto relata ação de análise documental, cujo corpus está constituído pela documentação oficial relativa ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) de Licenciatura em Pedagogia de cinquenta e cinco universidades federais brasileiras. O material examinado reúne três categorias de documentos: projeto pedagógico do curso, resoluções específicas sobre o TCC e guias com normas técnicas para elaboração de trabalhos acadêmicos. Na documentação foram examinados os seguintes aspectos do TCC: obrigatoriedade da realização; designação oficial; exigência de defesa pública; existência de documento específico regulamentador; gênero textual em que deve ser apresentado. Os resultados indicam que o TCC está consolidado como componente curricular nas instituições estudadas, em consonância com o que preconiza a legislação específica para a formação de licenciados em Pedagogia.

**Palavras-chave:** escrita acadêmica; Trabalho de Conclusão de Curso; normas técnicas de trabalhos acadêmicos.

## **DOCUMENTARY ANALYSIS OF THE REGULATION OF FINAL PAPER IN PEDAGOGY DEGREES AT BRAZILIAN FEDERAL UNIVERSITIES**

## **ABSTRACT**

The present text reports a document analysis action, whose corpus is constituted by the official documentation related to the Final Paper (FP) of Degree in Pedagogy of fifty-five Brazilian federal universities. The material examined brings together three categories of documents: pedagogical project of the course, specific resolutions on the FP and guides with

technical norms for the elaboration of academic works. In the documentation, the following aspects of the FP were examined: mandatory performance; official designation; public defense requirement; existence of a specific regulatory document; textual genre in which it should be presented. The results indicate that the FP is consolidated as a curricular component in the institutions studied, in line with what is recommended by the specific legislation for the training of graduates in Pedagogy.

**Keywords:** academic writing; Final Paper; technical standards for academic works.

## **Introdução**

Ao longo de seis anos (de 2014 a 2020), investimos na pesquisa voltada para a formação dos futuros professores de escrita, com atenção especial para o currículo do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e as práticas de produção textual dos estudantes, sob o ponto de vista deles e dos docentes. Tal investimento evidenciou que a escrita da monografia exigida para a conclusão de curso ocupa um lugar de destaque no processo de formação dos licenciandos, representando, para muitos deles, o momento de maior aprendizagem e realização no que se refere à escrita acadêmica.

Em nossos estudos até o momento, tal destaque tem sido identificado por meio de ações que tratam do processo de escrita e das relações com orientadores. O que pretendemos a partir de agora é deslocar nossa atenção para os produtos resultantes desse processo.

Nesse sentido, projetamos uma ação que visa a examinar as monografias em sua forma final. No caso do Curso de Pedagogia da UFRJ, ocorre a defesa pública e, uma vez aprovada a monografia, seu autor tem um prazo de trinta dias para enviar para a Coordenação do Curso a versão definitiva, com as devidas modificações que eventualmente possam ter sido propostas pelos examinadores. Essa versão final, por seu turno, deve preferencialmente ser depositada no repositório institucional da UFRJ, o PANTHEON.

Para o nosso estudo, selecionamos o conjunto de trabalhos defendidos de 2015 a 2019. A escolha tem a ver com três fatores basicamente: (1) há um estudo concluído por Alves (2017) que, embora não exatamente com o mesmo escopo, trata das monografias de anos anteriores; (2) trata-se de um período cuja produção está inteiramente depositada no PANTHEON; (3) pretendemos trabalhar com um universo de produção mais recente, por avaliar que ele contém trabalhos gerados com mais acúmulo de experiência, visto que a exigência de defesa pública da monografia passou a vigorar apenas a partir da reforma curricular empreendida em 2007, segundo Alves (2017, p. 34).

Nosso propósito consiste em trabalhar em diferentes conjuntos de aspectos dessa produção. Um primeiro conjunto diz respeito a aspectos quantificáveis: total de monografias, de orientadores, de trabalhos por orientador, tamanho médio etc. O segundo conjunto de ações se volta para a análise de aspectos textuais, tais como estrutura formal e relações sintático-semânticas entre as partes. E, por fim, o terceiro conjunto refere-se à análise mais aprofundada de monografias relacionadas ao tema do ensino da escrita e da formação dos seus professores, objeto principal de nossas investigações anteriores.

Antes de avançar na exploração inicial dos textos depositados no repositório, consolidou-se a percepção de que seria de grande valia para a análise pretendida investir em um mapeamento mais abrangente da produção de trabalhos de conclusão de curso, a fim de situar a UFRJ no cenário nacional.

Optamos por realizar uma análise documental, entendida por Ivenicki e Canen (2016, p. 12), como aquela em que “o pesquisador mergulha sobre fontes escritas – os documentos (oficiais e não-oficiais) para extrair tendências, temas dominantes, representações sobre conceitos”.

Dessa análise documental extraímos basicamente dados quantificáveis, sobre os quais, neste artigo, tecemos considerações iniciais, que servirão de base para etapas posteriores, nas quais prevalecerá o caráter qualitativo da investigação. Para a escolha dessa estratégia, mais uma vez recorreremos a Ivenicki e Canem (2016, p. 15):

Ainda que a compreensão do fenômeno estudado não se esgote na pesquisa quantitativa, ela pode servir de ponto de partida para outros estudos qualitativos, que busquem aprofundar certos aspectos apontados e analisar significados atribuídos no cotidiano dos sujeitos a estes aspectos.

Para manter isonomia com o curso que constitui nosso foco, delimitamos o corpus para desenhar esse panorama ao conjunto de universidades federais e aos cursos de licenciatura em Pedagogia presenciais. Essa delimitação nos levou a cinquenta e cinco instituições<sup>1</sup>, distribuídas por cinco regiões: Centro-oeste (8), Nordeste (14), Norte (8), Sudeste (17) e Sul (8).

Por meio de busca nos sítios eletrônicos das instituições, realizadas durante o mês de julho de 2021, identificamos documentos oficiais que remetem ao TCC. Tal documentação se divide em três conjuntos. O primeiro reúne os projetos pedagógicos de curso. O segundo se compõe de resoluções específicas sobre a elaboração de TCC. O terceiro consiste em manuais ou guias para a elaboração de trabalhos acadêmicos.

Na documentação foram examinados os seguintes indicadores: (1) se o TCC é obrigatório; (2) com que termos o TCC é nomeado nos documentos; (3) se há defesa pública do TCC; (4) se há documento específico sobre o TCC (diretrizes, normas, orientações, regulamento, resolução); (5) em que gênero textual o TCC deve ser apresentado. Na tabela a seguir, encontra-se a distribuição das universidades federais brasileiras por região.

**Tabela 1.** Universidades federais brasileiras distribuídas por região

<b>Região</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
Centro-oeste	8	14,5%
Nordeste	14	25,5%
Norte	8	14,5%
Sudeste	17	31%
Sul	8	14,5%
Total	55	100%

Fonte: dados do autor

A seguir, serão apresentados os resultados da análise, organizados com base nos aspectos previamente escolhidos para a investigação sobre o dimensionamento do TCC como componente curricular.

### **Primeiro aspecto: obrigatoriedade do TCC**

A apresentação dos dados começa por relacioná-los à base legal para a previsão do desenvolvimento de trabalhos de conclusão nas licenciaturas em Pedagogia. Como observam Cruz (2011) e Fonseca (2008), desde o seu primeiro marco legal, o Decreto-Lei 1.190, de 4 de abril de 1939, os cursos de Pedagogia se desenvolvem em um cenário em que sujeitos e instâncias disputam se a primazia da formação deve apontar para o pedagogo ou para o professor.

Ao cabo de décadas dessa disputa, ao longo dos anos 1980, consolidou-se formalmente a perspectiva de que o curso de Pedagogia se destina especialmente a formar professores, com o acréscimo da habilitação para a gestão. O marco legal que sacramentou a atual identidade das licenciaturas em Pedagogia é a Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006, que “Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura”, doravante denominada DCN da Pedagogia.

A elaboração dos projetos pedagógicos de curso que examinamos está diretamente balizada pelas DCN da Pedagogia, motivo pelo qual a análise dos dados começa por esse

documento. Nele, é possível identificar diversas passagens em que sobressai a importância de formar um licenciado capaz de compreender, produzir e aplicar conhecimentos por meio do seu envolvimento com práticas de pesquisa.

O inciso II do Parágrafo único do Artigo 3º, por exemplo, destaca como elemento central para a formação do licenciado em Pedagogia “a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional”.

Já o inciso XIV do Artigo 5º dispõe que o graduado em Pedagogia deverá estar apto a: realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas.

Do Artigo 6º, que trata da estrutura do curso, destaca-se o item (a) do inciso II, no qual está indicado que o curso proporcionará ao estudante a participação em “investigações sobre processos educativos e gestoriais, em diferentes situações institucionais: escolares, comunitárias, assistenciais, empresariais e outras”. E no item (a) do inciso III, o mesmo artigo prevê que os licenciandos atuarão em “seminários e estudos curriculares, em projetos de iniciação científica, monitoria e extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição de educação superior”.

Não há, porém, no texto legal detalhamento daquilo que se consolidou nas grades curriculares como Trabalho de Conclusão de Curso. O termo mais próximo que se pode encontrar nas DCN é “Trabalho de Curso”. Aparece uma só vez, no inciso III do Artigo 8º, que dispõe sobre a integralização do curso, prevendo para tanto a realização de “atividades complementares envolvendo o planejamento e o desenvolvimento progressivo do Trabalho de Curso”.

Souza (2021, p.4), ao comentar o caso do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia, campus do Pontal, afirma que:

O trabalho inicial de construção do PP do curso de Pedagogia se deparou com a dificuldade de decidir sobre a adoção obrigatória desse componente curricular ou se seria uma atividade optativa, já que as normas legais sempre foram omissas, delegando às instituições de ensino superior (IES) tal tarefa.

Segundo o autor, essa indefinição gerou opções diversas no interior da referida universidade, situação que acabou por ser superada com a promulgação de uma nova disposição legal para regulamentar a formação de professores no nosso país:

com a Resolução do MEC no. 2/2015 (BRASIL, 2015) que estabeleceu as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica fomentou-se o desejo de padronização dessa questão no interior da universidade (Souza, 2021, p. 5).

De acordo com Souza, o desejo materializou-se sob a forma de uma resolução do Conselho Universitário que tornou obrigatório o TCC para todos os cursos de licenciatura.

De fato, na referida resolução do MEC, há um destaque especial para a capacidade de investigação no “repertório de informações e habilidades” previstas para os egressos da formação inicial e continuada dos professores, elencadas no Artigo 7º:

VII - identificar questões e problemas socioculturais e educacionais, com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, a fim de contribuir para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero, sexuais e outras;

XI - realizar pesquisas que proporcionem conhecimento sobre os estudantes e sua realidade sociocultural, sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos, sobre propostas curriculares e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas, entre outros;

XII - utilizar instrumentos de pesquisa adequados para a construção de conhecimentos pedagógicos e científicos, objetivando a reflexão sobre a própria prática e a discussão e disseminação desses conhecimentos;

XIII - estudar e compreender criticamente as Diretrizes Curriculares Nacionais, além de outras determinações legais, como componentes de formação fundamentais para o exercício do magistério.

Os PPC que serviram de base para a nossa análise foram todos produzidos tendo como referência as DCN, nas quais se prevê um investimento em pesquisa e a realização de um Trabalho de Curso. Alguns já consideram também o disposto na Resolução MEC 2/2015. No caso da nossa pesquisa, a indefinição identificada por Souza não se fez presente, uma vez que os cinquenta e cinco cursos analisados incluem em seus PPC a obrigatoriedade de realização de um TCC para obtenção da graduação em Pedagogia. Como a consulta aos PPC ocorreu no ano de 2021, o mais provável é que uma eventual indefinição no momento de construir a primeira versão dos PPC já estivesse superada, a exemplo do que ocorreu na UFU.

De qualquer forma, quanto primeiro aspecto, a totalidade das instituições assumem a obrigatoriedade de realização do TCC para obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

**Segundo aspecto: designação oficial do TCC**

A obrigatoriedade de realizar pesquisas e de produzir textos acadêmicos a elas relacionados não surge exclusivamente de um entendimento acerca das disposições das DCN e da Resolução 2/2015. Em uma visão mais ampliada do contexto em que se desenvolve o ensino superior no Brasil, trata-se de uma decorrência previsível do avanço das pesquisas nas diversas áreas do conhecimento.

Para Severino (2007, p. 26), defensor da pesquisa como centro do tripé ensino, pesquisa e extensão, que sustenta o trabalho das universidades,

ensino e aprendizagem só serão motivadores se seu processo se der como processo de pesquisa. Daí estarem cada vez mais reconhecidas e implementadas as modalidades de atividades de iniciação ao procedimento científico, envolvendo os estudantes em práticas de construção de conhecimento, mediante participação em projetos de investigação.

À medida que crescem e se consolidam as pesquisas em Educação, torna-se cada vez mais necessário não só difundir seus resultados nos cursos de licenciatura, como também dar início, ainda na graduação, ao processo de formação de pesquisadores. O PPC da licenciatura em Pedagogia da UFRJ (2015, p. 6), por exemplo, dispõe que a Faculdade de Educação da UFRJ “tem por finalidade a formação de professores, especialistas e pesquisadores em Educação e outros profissionais desse âmbito, bem como o desenvolvimento de estudos e investigações sistemáticas que contribuam para o aprimoramento da realidade educacional brasileira”.

Além disso, como uma terceira razão, destaca-se todo o esforço empreendido nos anos 1990 e 2000 em favor de ações que lograssem formar, inicial e continuamente, professores pesquisadores e/ou reflexivos, que contribuiu decisivamente para fortalecer a importância da pesquisa nas licenciaturas.

Como se verá mais adiante, o gênero mais frequente para produção do TCC é a Monografia. É preciso, no entanto, ressaltar que a expressão Trabalho de Conclusão de Curso tem abrangência maior, uma vez que se refere a diversas modalidades de produção, inclusive as que não têm a centralidade da escrita de cunho monográfico.

Nesse sentido, o segundo dado que apresentamos corresponde ao entendimento aqui apresentado: todas as instituições se referem ao componente curricular como Trabalho de Conclusão de Curso, ainda que algumas, como a UFRJ, adotem apenas a Monografia como produto esperado, o que eventualmente pode levar, na prática, por força de um processo

metonímico, à substituição da expressão Trabalho de Conclusão de Curso pelo termo Monografia.

Ainda dentro desse aspecto da questão, destaca-se que há uma distinção clara entre o componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso e os produtos que dele decorrem. Na maior parte dos casos, a grade curricular prevê de dois a quatro semestres de TCC, devidamente numerados (I, II, III, IV). Com duração total variada, o percurso começa pela escolha de temas, passa pela construção de projetos e culmina com a apresentação de um trabalho final. Em alguns cursos, os produtos de cada etapa se somam para a avaliação do processo. Na maior parte dos cursos, porém, tais produtos, ainda que obrigatórios para a aprovação e passagem para a etapa seguinte, têm sua razão de ser mais relacionada ao produto final, cuja avaliação não se conecta com avaliações anteriores para concessão do grau ou conceito na avaliação do componente curricular.

No caso da UFRJ, não há disciplinas com o nome Trabalho de Conclusão de Curso, mas um conjunto de disciplinas e requisitos curriculares que deveriam convergir para o desenvolvimento do TCC: Introdução ao pensamento científico em educação (1º período), Metodologia da pesquisa em educação (5º período), Pesquisa em educação (7º período), Monografia (8º período) e Orientação de monografia (9º e 10º períodos).

A exemplo do que ocorreu com o primeiro aspecto, também no segundo 100% das universidades adotam a expressão Trabalho de Conclusão de Curso para designar o componente.

### **Terceiro aspecto: avaliação pública dos TCC**

O terceiro aspecto investigado refere-se à forma de avaliação do TCC, mais especificamente à exigência de sua apresentação em sessão pública, conhecida como *defesa*.

No meio acadêmico, duas razões principais se combinam historicamente para a consolidação da prática de defesa pública de trabalhos. Uma tem a ver com a desejável e mesmo obrigatória publicidade que devem ter os trabalhos produzidos e o julgamento que deles se faz, especialmente em instituições públicas, como é o caso das que estão sendo aqui analisadas. A outra se relaciona com a não menos desejável troca de conhecimentos e de análises por meio da qual avança com mais consistência a produção de conhecimentos científicos.

Por esses motivos, principalmente, 80% dos cursos investigados exigem a defesa pública do TCC, perante comissão composta, na maior parte dos casos, por dois

examinadores e o orientador, que preside a sessão. Nos demais 20% prevalecem duas situações: a apresentação em seminários e o julgamento de pareceristas isoladamente.

Ressalve-se que nos documentos de cinco universidades não foi possível identificar com segurança se a defesa pública é obrigatória. E em uma sexta, a apresentação pública é facultativa.

É provável, portanto, que mais de 80% dos cursos exijam defesa, mas o percentual encontrado já comprova de forma indubitável a predominância da exigência de apresentação e julgamento do TCC em sessão aberta ao público, conforme se pode verificar na tabela seguir.

**Tabela 2:** Exigência de defesa pública do TCC

<b>Região</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
Centro-oeste	6	75%
Nordeste	12	85,7%
Norte	8	100%
Sudeste	12	70%
Sul	6	75%
Total	44	80%

**Fonte:** dados do autor

#### **Quarto aspecto: regulamentação específica**

As orientações e os limites para o desenvolvimento do TCC encontram-se nos projetos pedagógicos de curso. Em geral, os PPC contêm as ementas de TCC e sua localização na grade. É o caso do curso-base da pesquisa, o da UFRJ. A investigação revelou, no entanto, que em 76% das universidades, além do que consta nos PPC, há documentos específicos para regulamentar o TCC, da orientação à avaliação.

O mais frequente é que tais documentos sejam resoluções e/ou regulamentos devidamente aprovados em colegiados. Em alguns casos, existe uma resolução geral da universidade, na qual se fundamentam as resoluções específicas dos cursos.

Além de aspectos relacionados a direitos e deveres dos sujeitos envolvidos na realização do TCC –especialmente orientadores e orientandos–, as resoluções/regulamentos indicam elementos tanto do processo quanto do produto esperado.

Há, por fim, uma terceira fonte de orientações: os manuais/guias de elaboração de trabalhos acadêmicos. Nos casos aqui estudados, consistem em conjuntos de normas técnicas,

elaborados com destacada colaboração de profissionais de Biblioteconomia e Gestão da Informação. Referem-se a diversas modalidades de trabalho, como dissertações de mestrado e teses de doutorado, e não apenas aos TCC. Compõem-se de orientações e modelos não só para que a instituição padronize a apresentação dos trabalhos produzidos por seu corpo social, como também para que a referida produção esteja de acordo com normas adotadas na comunidade acadêmica. Em nosso levantamento, foram identificadas vinte e uma universidades que possuem guias ou manuais gerais com normas técnicas para trabalhos acadêmicos em geral, inclusive TCC. Trata-se de 40% do total de universidades discriminadas por região na Tabela 3, na qual estão representadas apenas as IFES que têm resoluções e regulamentos específicos para o TCC, e não as que adotam manuais e guias gerais para trabalhos acadêmicos.

**Tabela 3:** Existência de documento orientador e/ou regulamentador (resolução ou regulamento)

<b>Região</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
Centro-oeste	6	75%
Nordeste	12	85,7%
Norte	7	87,5%
Sudeste	12	70%
Sul	5	62,5%
Total	42	76% %

**Fonte:** dados do autor

### **Quinto aspecto: os gêneros textuais dos TCC**

O último aspecto que pesquisamos talvez represente o de maior impacto para futuras análises que tenham como objeto os trabalhos de conclusão de curso. Trata-se do gênero textual em que o TCC deve ser produzido.

Foram encontradas as seguintes designações: Análise de tópico; Apresentação de tema, desenvolvido a partir de pesquisa teórica ou aplicada; Aprofundamento de tema; Artigo; Artigo Científico; Artigo crítico-reflexivo; Capítulo ou Livro; Caráter monográfico; Criação e/ou exposição de arte, filme, protótipo, invento e similares, na área de abrangência de cada Curso; Ensaio; Intervenção socioeducacional; Mapeamento dos campos de pesquisa; Material Didático; Memorial; Memorial formativo; Monografia; Portfolio, Produção audiovisual; Produção de vídeo; Produção imagética; Projeto de Inovações Pedagógicas;

Projeto de Intervenção; Projeto de pesquisa; Projeto e/ou plano técnico; Relato de Experiência; Relatório; Relatório de Estágio; Relatório de estágio supervisionado; Relato de prática educativa; Relatório final de Extensão; Relatório final de Pesquisa; Relatório Técnico; Relatório técnico-científico; Revisão de Literatura; Tipo Monográfico; Trabalho completo publicado em anais de eventos reconhecidos pela comunidade acadêmica; Trabalho Monográfico<sup>2</sup>.

O conjunto abrange trinta e oito designações. Apesar disso, os gêneros que sobressaem em termos de número de ocorrências são apenas três: a Monografia, com quarenta e duas (76%); o Artigo, com dezenove (34%) e o Relatório, com doze (21,8%).

Os dados referentes ao gênero textual serão objeto de análises mais aprofundadas em nossa trajetória daqui por diante. Dadas as limitações deste texto, cumpre registrar que os gêneros predominantes são aqueles com maior circulação consolidada da comunidade discursiva acadêmica.

Apenas para um comentário inicial, registramos que dois desses gêneros –a Monografia e o Artigo– pertencem indubitavelmente ao universo da investigação científica. O Relatório –terceiro gênero mais presente–, no entanto, parece ter uma condição limítrofe com as práticas de formação, principalmente quando se constata que o Relatório pode ser de estágio, de experiência, de extensão ou de prática educativa. Nota-se nesse caso uma tendência, a ser investigada, de se conferir ao TCC um perfil mais flexível e, sobretudo, mais relacionado com práticas de formação que não as necessariamente direcionadas para a pesquisa. Na Tabela 4 destacamos apenas os três gêneros predominantes.

**Tabela 4:** Gênero do TCC

<b>Gênero</b>	<b>Quantidade</b>	<b>Percentual</b>
Monografia	42	76%
Artigo	19	34%
Relatório	12	21,8%

**Fonte:** dados do autor

### **Considerações finais**

Os dados indicam que todas as IFES exigem TCC e se referem ao produto a ser apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso. A defesa pública é obrigatória em 80% dos cursos. Em 76% das universidades há documentos específicos para regulamentar o TCC,

da orientação à avaliação. Os gêneros predominantes são a Monografia, o Artigo Científico e o Relatório, havendo universidades que aceitam mais de um gênero. Um dado que não foi buscado a princípio, mas que vale a pena registrar para eventual futuro aprofundamento do estudo: sete universidades preveem o desenvolvimento do TCC em duplas, opcional ou preferencialmente, e uma o prevê em grupo.

Depreendemos, então, que o macrocenário que buscávamos como referência quantitativa para os nossos estudos revela a forte presença do componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso nas licenciaturas em Pedagogia de universidades federais brasileiras de todas as regiões, devidamente regulamentado e submetido aos processos e aos rituais acadêmicos mais consolidados. Isso permite tratar do caso da UFRJ e de outras IFES a partir de parâmetros nacionais, quer para o exame de convergências, quer para focalizar particularidades.

### Referências

- Alves, C. L. L. (2017) Mapeamento de Trabalhos Científicos: Análise das Produções Monográficas do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFRJ (2011-2015). Trabalho de Conclusão de Curso, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Brasil, CNECP. (2006) Resolução CNE/Cp Nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)
- Brasil, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno (2015). Parecer Nº 2/2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. CNE.
- Cruz, G. B. da (2011). *Curso de Pedagogia no Brasil: história e formação com pedagogos primordiais*. Wak Editora.
- Faculdade de Educação-UFRJ (2015). Projeto pedagógico de curso: curso de Pedagogia da UFRJ. <http://www.educacao.ufrj.br/graduacao/coordenacao-de-pedagogia>
- Fonseca, M. V. R. (2008). Entre especialistas e docentes: percursos históricos dos currículos de formação do pedagogo na FE/UFRJ. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Ivenick, A., & Canem, A. (2016) *Metodologia da pesquisa: rompendo fronteiras curriculares*. Ciência Moderna.

Severino, A. J. (2007). *Metodologia do trabalho científico*. 23<sup>a</sup> ed. Cortez.

Sousa, S. T. de. (2021). O Trabalho de Conclusão de Curso e as Diretrizes Curriculares: A Experiência do Curso de Pedagogia (UFU-Campus do Pontal). *Revista Internacional de Educação Superior*, 7, 1-28.

---

## Notas

<sup>1</sup> **Centro-oeste:** Brasília (UNB); Catalão (UFCat); Goiás (UFG); Grande Dourados (UFGD); Jataí (UFJ); Mato Grosso do Sul (UFMS); Mato Grosso (UFMT) e Rondonópolis (UFR). **Nordeste:** Alagoas (UFAL); Bahia (UFBA); Ceará (UFC); Cariri (UFCA); Campina Grande (UFCG); Delta do Parnaíba (UFDPAr); Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB); Maranhão (UFMA); Paraíba (UFPB); Pernambuco (UFPE); Piauí (UFPI); Recôncavo Baiano (UFRB); Rio Grande do Norte (UFRN); Rural do Semi-árido (UFERSA); **Norte:** Amapá (UNIFAP); Amazonas (UFAM); Oeste do Pará (UFOPA); Pará (UFPA); Rondônia (UNIR); Roraima (UFRR); Sudeste do Pará (UNIFESSPA); Tocantins (UFT). **Sudeste:** Alenas (UNIFAL); Espírito Santo (UFES); Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO); Fluminense (UFF); Juiz de Fora (UFJF); Lavras (UFLA); Minas Gerais (UFMG); Ouro Preto (UFOP); Rio de Janeiro (UFRJ); Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ); São Carlos (UFSCAR); São João del-Rei (UFSJ); São Paulo (UNIFESP); Triângulo Mineiro (UFTM); Uberlândia (UFU); Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM) e Viçosa (UFV). **Sul:** Fronteira Sul (UFFS); Pampa (UNIPAMPA); Paraná (UFPR); Pelotas (UFPel); Rio Grande (FURG); Rio Grande do Sul (UFRGS); Santa Catarina (UFSC) e Santa Maria (UFRSM)

<sup>2</sup> A oscilação no emprego de maiúsculas ocorre porque optamos por manter a redação original de cada IFES.