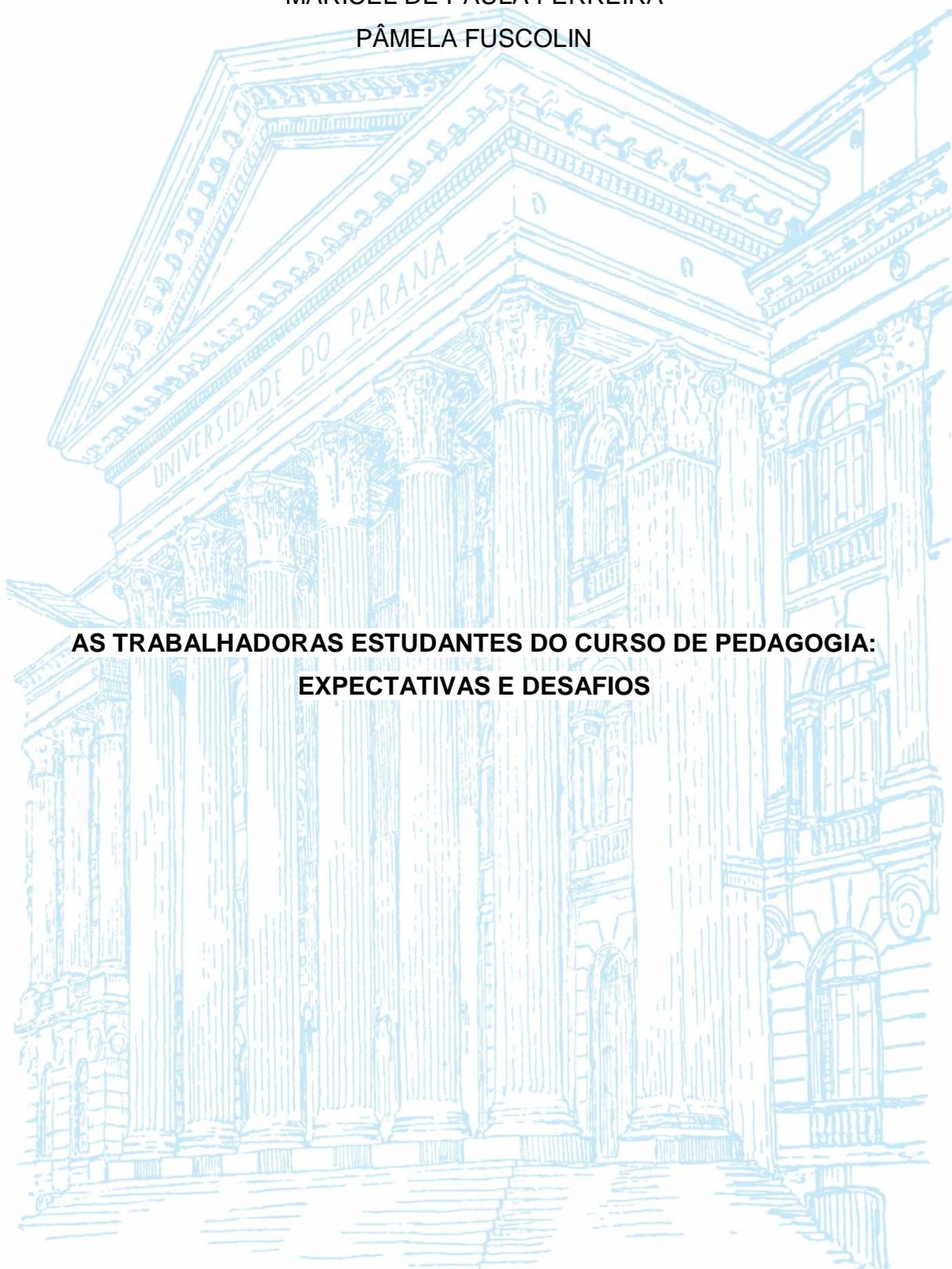


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARICEL DE PAULA FERREIRA

PÂMELA FUSCOLIN



**AS TRABALHADORAS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA:  
EXPECTATIVAS E DESAFIOS**

CURITIBA

2017

MARICEL DE PAULA FERREIRA  
PÂMELA FUSCOLIN

**AS TRABALHADORAS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA:  
EXPECTATIVAS E DESAFIOS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito à obtenção de grau de licenciatura em pedagogia da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.Dra. Noela Invernizzi

CURITIBA  
2017

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

MARICEL DE PAULA FERREIRA  
PÂMELA FUSCOLIN

### **AS TRABALHADORAS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA: EXPECTATIVAS E DESAFIOS**

Trabalho apresentado como requisito parcial à conclusão do curso de Pedagogia,  
Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, pela banca examinadora:

---

Profa. Dra. Noela Invernizzi  
Orientadora – Setor de Educação  
Universidade Federal do Paraná

---

Profa. Dra. Adriane Knoblauch  
Setor de Educação  
Universidade Federal do Paraná

Curitiba, 01 de dezembro de 2017

*Dedicamos à memória das nossas mães, aquelas que nos amaram  
e que sempre acreditaram em nosso potencial para realizarmos nossos  
sonhos.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos primeiramente a Deus, por ter nos ajudado a trilhar nossa trajetória acadêmica até aqui.

Aos nossos mestres, que colaboraram com a nossa formação nesses cinco anos, em especial à nossa professora Noela Invernizzi, que nos orientou neste trabalho.

Agradecemos aos nossos maridos, que apesar das nossas ausências, não mediram esforços para nos incentivar no desenvolvimento desse trabalho.

Agradecemos uma à outra, pela paciência e persistência durante o processo de aprendizagem na universidade. Sem solidariedade seria impossível concluir esse trabalho.

*“Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos, e não tivesse caridade, seria como o metal que soa ou como o sino que tine. E ainda que tivesse o dom de profecia, e conhecesse todos os mistérios e toda a ciência, e ainda que tivesse toda a fé, de maneira tal que transportasse os montes, e não tivesse caridade, nada seria.”*  
*(I CORÍNTIOS, 13:1-2)*

## RESUMO

Este trabalho apresenta uma pesquisa realizada com acadêmicas do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná que ingressaram em 2013 com pretensão de se formar em 2017. O objetivo foi investigar o processo da formação universitária, indagando quais são as condições de estudo, os obstáculos, as expectativas e as frustrações das alunas, muitas delas trabalhadoras-estudantes que, por uma condição de gênero, se ocupam ainda de boa parte do trabalho doméstico, enfrentando diariamente uma tríplice jornada. Foi primeiramente realizada uma revisão de literatura para constituir o referencial teórico, revisando a literatura disponível sobre a relação estudo-trabalho no contexto da expansão da educação superior e sobre a condição específica de estudantes mulheres. Na sequência foi realizada uma pesquisa de caráter quantitativo e qualitativo. Foram utilizados dados levantados pelo Núcleo de Concursos da UFPR no momento do vestibular, que retratam o perfil da turma no início do curso. Para captar as mudanças no final do curso, foi aplicado um questionário com as alunas concluintes do 5º ano, com uma taxa de resposta de 57%. A comparação de ambas as fontes de dados permitiu traçar o perfil dessas alunas e observar os problemas enfrentados ao longo da trajetória acadêmica por estudantes mulheres, trabalhadoras e que possuem tarefas do lar para cumprir, algumas delas mães. Tratam-se de estudantes que com frequência enfrentam uma tríplice jornada. Foi constatada a importância que tanto a educação como o trabalho têm na vida das estudantes, assim como o apoio familiar, para continuarem os estudos. Embora a universidade não se mostre totalmente adequada às condições de estudo das trabalhadoras-estudantes, e metade das concluintes tenha pensado em desistir em algum momento, as alunas têm, em geral, uma percepção positiva da universidade.

Palavras-Chave: Mulher; Curso de Pedagogia; trabalho; dupla jornada; tríplice jornada.

## **ABSTRACT**

This paper presents a research conducted with female students of Pedagogy at Federal University of Paraná, who entered in the year of 2013 with intention to graduate in 2017. The goal was to investigate the process of higher education at the university, asking what are the conditions, obstacles, expectations and frustrations of the students, many of them workers-students who, for a condition of gender, deal with most of the domestic work, facing a triple daily journey. At first, a literature review has been done, to establish the theoretical reference, reviewing the available literature on the relationship study-work in the context of the expansion of higher education and on the specific condition of women students. After that, a quantitative and qualitative research has been conducted. We used data collected from the Exam Center of UFPR at the time of the admission exam, which portrays the profile of the class at the beginning of the course. In order to understand the changes at the end of the course, was applied a questionnaire to the graduating students of the 5th grade, with a response rate of 57%. The comparison of both data sources allowed to profile these students and observe the problems faced along the academic course by students, workers and women who have home tasks to do, some of them mothers. These are students who often face a triple journey. It has been noted the importance that both the education and the work have in the lives of students, as well as the family support, to continue his studies. Although the university is not totally suited to the conditions of the workerstudents, and half of the them have thought about quitting at some point, the students have in general a positive perception of the University.

Keywords: Women; Pedagogy course; work; double-journey; triple-journey.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

GRÁFICO 1 – ESTADO CIVIL AO INGRESSAR.....	31
GRÁFICO 2 – ESTADO CIVIL – EGRESSAS.....	31
GRÁFICO 3 – FILHOS .....	32
GRÁFICO 4 – FILHOS AO INGRESSAR .....	32
GRÁFICO 5 – LICENÇA MATERNIDADE .....	33
GRÁFICO 6 – SITUAÇÃO QUANTO À MORADIA AO INGRESSAR.....	34
GRÁFICO 7 – SITUAÇÃO QUANTO À MORADIA .....	34
GRÁFICO 8 – ATIVIDADE REMUNERADA AO INGRESSAR .....	35
GRÁFICO 9 – OBRIGATORIEDADE DE TRABALHO .....	36
GRÁFICO 10 – TRABALHO DESDE O INÍCIO DO CURSO.....	36
GRÁFICO 11 – ATIVIDADE REMUNERADA NA ÁREA DE EDUCAÇÃO .....	37
GRÁFICO 12 – TIPO DE ATIVIDADE REMUNERADA.....	38
GRÁFICO 13 – PARTICIPAÇÃO NA VIDA ECONÔMICA FAMILIAR AO INGRESSAR.....	39
GRÁFICO 14 – PARTICIPAÇÃO NA VIDA ECONÔMICA FAMILIAR .....	39
GRÁFICO 15 –TOTAL DE PESSOAS SUSTENTADAS COM A RENDA FAMILIAR	40
GRÁFICO 16 – RENDA FAMILIAR AO INGRESSAR .....	41
GRÁFICO 17 – RENDA FAMILIAR .....	41
GRÁFICO 18 – JÁ INICIOU ALGUM CURSO SUPERIOR .....	45
GRÁFICO 19 – PRINCIPAL RAZÃO PARA PARTICIPAR DE MAIS ESSE PROCESSO SELETIVO.....	45
GRÁFICO 20 – DÚVIDAS QUANTO À ESCOLHA DO CURSO .....	46
GRÁFICO 21 – GARANTIA DE EMPREGO COMO PEDAGOGA.....	47
GRÁFICO 22 – MOTIVO PELO QUAL ESCOLHEU DO CURSO.....	48
GRÁFICO 23 – O QUE ESPERA DE UM CURSO UNIVERSITÁRIO .....	49
GRÁFICO 24 – QUAL DOS FATORES A ENFRENTAR CONSIDERA MAIS IMPORTANTE .....	50
GRÁFICO 25 – DIVISÃO DAS TAREFAS DOMÉSTICAS .....	51
GRÁFICO 26 – APOIO DA FAMÍLIA .....	52
GRÁFICO 27 – TEMPO NECESSÁRIO PARA ACOMPANHAR OS ESTUDOS .....	53
GRÁFICO 28 – APOIO DA UNIVERSIDADE.....	55
GRÁFICO 29 – APOIO DOS PROFESSORES .....	56

GRÁFICO 30 – TRANCAMENTO DE DISCIPLINA OU DO CURSO.....	58
GRÁFICO 31 – REPROVAÇÃO EM DISCIPLINA .....	59
GRÁFICO 32 – NÚMERO DE MATÉRIAS REPROVADAS .....	60
GRÁFICO 33 – JÁ PENSOU EM DESISTIR.....	61

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – MATRÍCULAS EM CURSOS DE GRADUAÇÃO (2001-2010).....	15
TABELA 2 –VAGAS PREENCHIDAS POR COTAS.....	16
TABELA 3 – AUXÍLIOS UTILIZADOS DURANTE O CURSO .....	42
TABELA 4 – DECISÃO QUANTO À ESCOLHA DO CURSO .....	48
TABELA 5 – PRINCIPAIS DIFICULDADES NA TRAJETÓRIA ACADÊMICA .....	50
TABELA 6 – ESTRATÉGIAS PARA CONCILIAR TRABALHO/ESTUDO/MATERNIDADE .....	54
TABELA 7 – MOTIVO DE TRANCAMENTO DE CURSO/DISCIPLINA.....	58

## LISTA DE ABREVIATURAS E/ OU SIGLAS

ANPED	-	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
CONAE	-	Conferência Nacional da Educação
FIES	-	Fundo de Financiamento Estudantil
FUNPAR	-	Fundação da Universidade Federal do Paraná
GEMAA	-	Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa
IES	-	Instituições de Ensino Superior
INEP	-	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira
IPEA	-	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEC	-	Ministério da Educação
Prouni	-	Programa Universidade para Todos
REUNI	-	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
UAB	-	Universidade Aberta do Brasil
UERJ	-	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFPR	-	Universidade Federal do Paraná

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>2. ESTUDANTES DE PEDAGOGIA: MULHERES E TRABALHADORAS</b> .....	<b>14</b>
2.1. A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: NOVO PERFIL DOS(AS) ESTUDANTES.....	14
2.2. AS CONDIÇÕES DO(A) ESTUDANTE TRABALHADOR(A): ACESSO NÃO É SINÔNIMO DE PERMANÊNCIA .....	19
2.3. A ESPECIFICIDADE DE GÊNERO NO CURSO DE PEDAGOGIA: A TRÍPLICE JORNADA DAS ESTUDANTES .....	22
2.4. SÍNTESE DO CAPÍTULO .....	27
<b>3. PERFIL SOCIOECONÔMICO DAS ALUNAS DE PEDAGOGIA</b> .....	<b>28</b>
3.1. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	28
3.1.1. Tipo de pesquisa .....	28
3.1.2. Campo de ação .....	29
3.1.3. Fontes de dados.....	29
3.1.4. Amostragem .....	29
3.1.5. Resultado e análise dos dados.....	30
3.1.6. Instrumento de coleta de dados .....	30
3.1.7. Procedimentos de pesquisa.....	30
3.2. SITUAÇÃO FAMILIAR DAS ALUNAS NO INGRESSO E EGRESSO .....	30
3.3. SITUAÇÃO ECONÔMICA.....	35
3.4. SÍNTESE DO CAPÍTULO .....	42
<b>4. EXPECTATIVAS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA AS ALUNAS TRABALHADORAS DO CURSO DE PEDAGOGIA</b> .....	<b>44</b>
4.1. EXPECTATIVAS SOBRE A EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	44
4.2. DESAFIOS E DIFICULDADES: CONCILIAR TRABALHO-CASA-ESTUDO.....	49
4.3. PERCEPÇÃO DO PAPEL DA UNIVERSIDADE PARA GARANTIR A PERMANÊNCIA DAS ALUNAS TRABALHADORAS .....	54
4.4. SÍNTESE DO CAPÍTULO .....	62
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>63</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>65</b>
<b>APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DO PERFIL DAS ESTUDANTES</b> .....	<b>71</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Atividades avaliativas, provas, estágios, horas formativas, casa, trabalho e diversão são alguns dos elementos que fomentam a vida acadêmica dos estudantes. Como é possível realizar tudo isso de forma satisfatória na formação universitária, sobretudo no curso de Pedagogia, onde a grande maioria das estudantes são mulheres que enfrentam um conjunto de desafios específicos de gênero? Ao longo da trajetória de um curso superior surgem múltiplos desafios que muitas vezes se transformam em impedimentos para concluí-lo. E a maior dificuldade, sem dúvida, é para aqueles que devem conciliar trabalho e estudo.

Este trabalho tem como objetivo indagar sobre quais são as condições de estudo, as expectativas, os obstáculos e as frustrações das alunas do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná, muitas delas estudantes-trabalhadoras que, por uma condição de gênero, se ocupam ainda de boa parte do trabalho doméstico, enfrentando diariamente uma tríplice jornada. Para isso, foi realizado um estudo de caso da turma que ingressou em 2013 e concluirá o curso no final do ano 2017. Primeiramente foi necessário conhecer quem são essas alunas, e com tal característica realizamos uma pesquisa sobre elas, para reconhecer as dificuldades das trabalhadoras que estudam e administram sua vida pessoal. Levantamos algumas questões pertinentes quando se trata de desse assunto, como: Quantas estudam e trabalham? Quais as reais dificuldades para a conclusão do ensino superior?

Entende-se que trabalhadora-estudante é aquela que não tem dependência financeira com a família, podendo até contribuir com o orçamento familiar doméstico. A estudante-trabalhadora é aquela que trabalha, porém é mantida economicamente pela família, visto que seu futuro profissional seria planejado a partir da qualificação obtida no curso superior. (TERRIBILI FILHO, 2007). As duas condições se verificam entre as estudantes de pedagogia, que trabalham tanto em emprego registrado quanto em estágios de até 30 horas semanais. Algumas ainda recebem auxílios financeiros ofertados pela Universidade para amparar os gastos básicos, de transporte e alimentação. No contexto atual, muitas mulheres universitárias aliam o trabalho, o papel de mães, e ainda buscam sua formação acadêmica, devido às exigências do mercado de trabalho.

Para dar início a esta investigação, procuramos entender quem é a trabalhadora-estudante e a estudante-trabalhadora e, por conseguinte, traçar quais são as condições de acesso e permanência na universidade. Para isso, avaliamos o perfil de entrada das alunas, a partir dos dados coletados no momento da inscrição ao exame vestibular, e o perfil de saída, mediante um questionário aplicado a 58 alunas que estão cursando o último semestre do curso no ano 2017.

Na sequência, a partir das mesmas fontes de dados, foram avaliadas as motivações das estudantes, compreendendo determinados comportamentos e as expectativas delas ao iniciar e ao finalizar o curso. Foi possível apontar a frequência e a intensidade dos comportamentos das alunas em relação às suas condições para estudar, suas percepções sobre o curso, e suas estratégias para aliar vida doméstica, de trabalho e de estudo.

O trabalho está desenvolvido em três capítulos, seguindo esta introdução. No capítulo 1, apresenta-se uma revisão bibliográfica sobre a expansão da universidade, absorvendo crescentemente estudantes-trabalhadores e sobre as condições de estudos destes. Revisamos a configuração histórica do curso de Pedagogia como curso crescentemente feminino, e indagamos sobre as condições específicas das estudantes mulheres e trabalhadoras.

No segundo capítulo expomos a metodologia utilizada no trabalho e traçamos o perfil socioeconômico das alunas do curso de Pedagogia da UFPR, precisando as condições de trabalho e estudo, assim como sua situação familiar. Ao compararmos os dados de entrada e saída do curso, evidenciamos a evolução das condições das alunas ao longo do curso.

Finalmente, no terceiro capítulo, examinamos a informação disponível no momento da entrada ao curso e a informação colhida no momento do final do curso com a finalidade de entender quais eram as expectativas das alunas, como foram (ou não) preenchidas, quais foram as maiores dificuldades e os maiores desafios ao longo do caminho discente, e quais foram as estratégias desenvolvidas pelas alunas, em sua maioria trabalhadoras, para concluir a educação superior.

## **2. ESTUDANTES DE PEDAGOGIA: MULHERES E TRABALHADORAS**

A expansão da educação superior nas últimas décadas mudou o perfil do alunado, passando a incorporar crescentemente estudantes que são, também, trabalhadores. A mais recente democratização do acesso à universidade, com as políticas de cotas, trouxe, ademais, a inclusão de grupos negros, indígenas e de outras minorias, assim como estudantes de baixa renda. Em um curso como o de Pedagogia, caracterizado historicamente por uma forte feminização, as novas características do perfil econômico e racial se agregam a esta dimensão de gênero, configurando um alunado com características e desafios específicos.

Neste capítulo fazemos uma revisão de literatura para embasar a discussão sobre as condições das alunas de Pedagogia dentro da universidade e quais as dificuldades que enfrentam no meio acadêmico para progredir com seus estudos e para concluir o ensino superior, a partir de sua condição de mulheres, muitas delas trabalhadoras, e algumas delas mães.

Começamos, na primeira seção, examinando a expansão da educação superior nas últimas décadas e as dificuldades enfrentadas para garantir esse direito. Na segunda seção, examinamos as condições de permanência nos cursos superiores para os estudantes que trabalham. Finalmente, na terceira seção, nos debruçamos sobre a feminização do curso de Pedagogia e os desafios específicos que se agregam para as estudantes deste curso. Finalizamos o capítulo com uma breve síntese do conteúdo tratado.

### **2.1. A EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: NOVO PERFIL DOS(AS) ESTUDANTES**

Desde a década de 1990 registrou-se uma expansão das Instituições de Ensino Superior (IES) e das matrículas nesse nível de ensino. Nas duas décadas seguintes, houve um conjunto de políticas orientadas à democratização do acesso à universidade, incluindo a expansão das universidades públicas, especialmente no interior dos Estados, a aprovação de cotas para populações historicamente discriminadas e de baixa renda, e mecanismos de crédito para custear os estudos em universidades privadas (NEVES; RAIZER; FACHINETTO, 2007, p.154).

A porcentagem de escolarização da população brasileira entre 18 a 24 anos continua sendo muito pequena: 14,4%, de acordo com o Censo da Educação Superior de 2010 (INEP, 2010). Apesar disso, conforme a Tabela 1, que apresenta os dados do Censo da Educação Superior de 2010, divulgado pelo INEP, vemos que o número de matrículas no ensino superior dobrou entre os anos de 2001 e 2010 e, ainda, que as instituições privadas foram aquelas que proporcionalmente tiveram o maior acréscimo.

TABELA 1 – MATRÍCULAS EM CURSOS DE GRADUAÇÃO (2001-2010)

Ano	Total	Públicas								Privadas	
		Total	%	Federal	%	Estadual	%	Municipal	%	Total	%
2001	3.036.113	944.584	31,1	504.797	16,6	360.537	11,9	79.250	2,6	2.091.529	68,9
2002	3.520.627	1.085.977	30,8	543.598	15,4	437.927	12,4	104.452	3,0	2.434.650	69,2
2003	3.936.933	1.176.174	29,9	583.633	14,8	465.978	11,8	126.563	3,2	2.760.759	70,1
2004	4.223.344	1.214.317	28,8	592.705	14,0	489.529	11,6	132.083	3,1	3.009.027	71,2
2005	4.567.798	1.246.704	27,3	595.327	13,0	514.726	11,3	136.651	3,0	3.321.094	72,7
2006	4.883.852	1.251.365	25,6	607.180	12,4	502.826	10,3	141.359	2,9	3.632.487	74,4
2007	5.250.147	1.335.177	25,4	641.094	12,2	550.089	10,5	143.994	2,7	3.914.970	74,6
2008	5.808.017	1.552.953	26,7	698.319	12,0	710.175	12,2	144.459	2,5	4.255.064	73,3
2009	5.954.021	1.523.864	25,6	839.397	14,1	566.204	9,5	118.263	2,0	4.430.157	74,4
2010	6.379.299	1.643.298	25,8	938.656	14,7	601.112	9,4	103.530	1,6	4.736.001	74,2

FONTE: INEP (2010).

Ao considerar que políticas de reparação social são imprescindíveis para o ingresso dos jovens na universidade, é preciso que as mesmas estejam atreladas a mecanismos que levem em conta as condições reais para a permanência e conclusão do curso superior, para que de fato haja a efetivação de políticas de inclusão social. Neste sentido, as políticas que organizam o ensino superior, incorporaram a inclusão social, com base no princípio de compensação social aos grupos que historicamente sofreram prejuízos no acesso à educação. Carvalho e Jezine (2016), baseados em pesquisa do Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), constatam que, como resultado das ações afirmativas no Brasil nos anos 2012 e 2013, houve um aumento significativo de vagas para alunos da escola pública e não-brancos, o que vem mudando significativamente a cara das instituições públicas de educação superior.

Considerando a ampliação do acesso as camadas populares, de acordo com a Tabela 2, no ano de 2004, o percentual total de vagas preenchidas por cotas era

de 3,1%. Observando o percentual de 2008, houve um aumento expressivo de estudantes contemplados por cotas, que subiu para 11,2%.

TABELA 2 –VAGAS PREENCHIDAS POR COTAS

BRASIL	2004	2005	2006	2007	2008
Cotas para negros/ pardos	0,7%	2,2%	2,3%	3,9%	4,1%
Cotas para alunos da rede publica	1,8%	2,9%	3,8%	4,2%	5,2%
Total de cotas	3,1%	6,5%	7,0%	9,6%	11,2%

FONTE: Adaptado de INEP (2010)

Contudo, tal ampliação do acesso foi acompanhada por problemas. De acordo com Barros (2015), o acesso de estudantes ao ensino superior revelou a baixa qualidade na formação dos egressos do Ensino Médio:

Comprovadamente, a grande maioria dos alunos que conclui o ensino médio possui sérias dificuldades de leitura, escrita e resolução de exercícios matemáticos elementares. Sem uma formação científica mínima e com conhecimentos bastante fragmentados, a grande maioria encontra grandes dificuldades para conseguir aprovação nos processos seletivos das universidades de melhor qualidade. Acerca da entrada e da conquista de um diploma de curso de nível superior por jovens das classes menos favorecidas. (BARROS, 2015, p. 380).

Conforme Barros (2015), as desigualdades sociais e culturais continuam a fazer parte da condição dos estudantes do ensino superior, acima de tudo pela baixa renda, de modo que a entrada no ensino superior não é suficiente para equilibrar ou equiparar estas desigualdades. Assim, questiona-se se o simples fato de dar oportunidades iguais de acesso aos desiguais é suficiente para garantir a concretização dos estudos.

Reconhecendo a urgência das ações afirmativas para a execução dos direitos de acesso à educação superior, Carvalho e Jezine (2016) indicam como responsabilidade social da universidade na promoção do acesso igualitário de todos, e recomendam programas e legislação adequados para o desenvolvimento social e garantia dos direitos civis, políticos, sociais, culturais e econômicos de minorias discriminadas.

Segundo Vargas e Paula (2013) para a definição de democratização do ensino é preciso compreender a política educacional atual para a educação superior, uma vez que a condição para a consolidação da expansão da educação superior em

nosso país é o atendimento de camadas mais pobres da população, incluindo os estudantes-trabalhadores.

Observa-se que esse nível de ensino continua elitista e excludente. A expansão ocorrida na última década não foi capaz de democratizar efetivamente esse nível de ensino. É necessário, portanto, democratizar o acesso dos segmentos menos favorecidos da sociedade {...} O acesso e a permanência desses segmentos à educação superior implicam políticas públicas de inclusão social dos/das estudantes trabalhadores/as, plano nacional de assistência estudantil para estudantes de baixa renda, a exemplo das bolsas-permanência e do apoio financeiro para o transporte, residência, saúde e acesso a livros e mídia em geral (BRASIL, 2010, p. 67).

De acordo com Zago e Paixão (2015), através de um conjunto de políticas públicas, o governo federal viabilizou o crescimento do número de matrículas nos cursos de graduação e possibilitou o acesso a programas sociais às pessoas historicamente excluídas do ensino superior.

A partir de 2003, políticas públicas foram postas em prática, visando à expansão e a interiorização do acesso ao ensino superior brasileiro. Tais medidas surgem a partir de políticas neodesenvolvimentistas em que o Estado passa a ter papel indutor em processos de criação de vagas públicas. A partir desse período, destacam-se diversas políticas públicas de expansão do acesso ao ensino superior: 1) 2004: Programa Universidade para Todos (ProUni); 2) 2005: Universidade Aberta do Brasil (UAB); 3) 2007: Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); 4) Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES). (ZAGO e PAIXÃO, 2015, p.4).

Esses programas criados pelo Governo Federal viabilizaram um acréscimo na oferta de vagas para o Ensino Superior combinado com a garantia de maior acesso àqueles que tinham situação econômica desfavorável ou pertenciam a grupos raciais ou culturais historicamente excluídos, como indígenas e negros. No descompasso entre a expansão do sistema e o financiamento para subsidiar as instituições de ensino superior, o processo expansionista ampliou, de forma expressiva, o contingente de estudantes universitários no Brasil, em especial, de segmentos sociais historicamente excluídos deste nível de ensino. (ZAGO; PEREIRA; PAIXÃO, 2015).

É crescente o ingresso às universidades de parcelas mais diversificadas da população, incorporando igualmente diferenças sociais, econômicas, culturais, étnico-raciais. Essa diversificação tem suscitado novas questões e problemas, tal como colocam Gomes e Moraes:

A presença cada vez maior de estudantes oriundos das classes trabalhadoras e das denominadas minorias, traz à tona discussões sobre a política de igualdade e equidade de oportunidades educativas antes vista como questão secundária, pressionando governos à formulação de políticas compensatórias e/ou afirmativas. (GOMES; MORAES, 2008,p.3).

Apesar dos avanços conseguidos, Vargas e Paula (2013) afirmam que o projeto de democratização da educação superior não é eficaz porque há discrepância entre o número de matrículas e o número de formandos, o que revela que uma parcela dos novos estudantes enfrenta dificuldades que lhe impedem concluir o curso. Segundo os autores é necessário que essa taxa se iguale em proporções de crescimento, condição que não condiz com a realidade, posto que parte dessa evasão são estudantes de baixa renda. “É necessário – afirmam, - visar com igual ênfase o final do processo: a conclusão, com êxito, dos cursos superiores, incluindo nesses índices as camadas subalternizadas da população”. (VARGAS; PAULA, 2013, p. 7).

Para que haja uma efetiva democratização da educação, segundo Zago (2006), é preciso de políticas para ampliar o acesso e fortalecimento do ensino público, em todos os seus níveis, assim como de políticas voltadas para a permanência dos estudantes no sistema educacional.

A permanência do aluno na Educação Superior depende, também, do suporte pedagógico disponibilizado pela universidade. Não se pode considerar apenas a ampliação do acesso sem criar condições de equidade na educação superior, e sem tornar a permanência e a aquisição de conhecimentos como determinantes para a viabilização da apropriação de capital cultural, de forma a viabilizar a conclusão do curso com a qualidade esperada (BRANCO; NAKAMURA; JEZINE, 2017, p. 212).

Camargos (2006) argumenta que uma das dimensões dessa expansão tem sido a desordenada abertura de cursos de graduação. De outro lado, a expansão, exige cada vez mais profissionais capacitados com melhor desenvoltura para atender essa diversidade, com competência para aprender, redefinir atividades, redesenhar rotinas e processos, reavaliar os resultados e adaptar-se à realidade competitiva. De forma convergente, Gomes e Moraes (2008) afirmam que:

O padrão, ritmo e volume de crescimento e expansão faz emergir problemas de várias ordens nas mais diferentes partes do sistema (nas formas de acesso e seleção da população estudantil, na qualidade do ensino, na

distribuição do currículo, na organização e realização da pesquisa, na gestão da universidade e demais instituições não universitárias etc. (GOMES; MORAES, 2008, p.3)

Assim, nota-se que a expansão do ensino superior, exigiu por parte das universidades, não apenas a ampliação do acesso, mas garantir a permanência dos estudantes de forma democrática. A universidade agora tem um novo papel devido à abrangência de um novo perfil de estudantes ingressantes, ela tem a função de ser agente social crítico que contribui para a construção de um país igualitário, mesmo que ainda esteja em processo. (SANTOS, VIVAS, SILVA, p.11,2011).

## 2.2. AS CONDIÇÕES DO(A) ESTUDANTE TRABALHADOR(A): ACESSO NÃO É SINÔNIMO DE PERMANÊNCIA

Seja o ingresso mediante políticas que estimulam estudantes do ensino público, ou de baixa renda, ou de grupos étnico raciais historicamente discriminados, os novos estudantes universitários enfrentam dificuldades que derivam de sua situação socioeconômica. Muitos alunos devem conciliar o trabalho com os estudos. Lima e Zago (2016) explicam:

(...) observamos que as desigualdades sociais e culturais marcam o perfil do estudante evadido, sobretudo pelo baixo capital econômico e cultural familiar, e que o ingresso no ensino superior não é suficiente para equilibrar estas desigualdades, o que nos leva a questionar se o simples fato de dar oportunidades iguais de acesso aos desiguais é suficiente para garantir a concretização dos estudos de ambos. (LIMA; ZAGO, 2016, p.5)

Conforme Vargas e Paula (2013), por vezes, o trabalho dificulta a escolarização e, por vezes, a ausência de trabalho impede a escolarização. Essa situação traduz a evidência das incompatibilidades entre estudo e trabalho, ou seja, dificuldades para conciliar uma escolaridade longa com o trabalho.

Segundo Zago (2006), no Brasil, percursos escolares de longa permanência na escola e ingresso tardio no mundo do trabalho são privilégios para uma parcela reduzida de sua população. E para aqueles que conseguiram ingressar em uma universidade pública, com capital econômico frágil, a permanência é tarefa difícil por não conseguir conciliar o trabalho com os estudos. A autora explana sobre essa dificuldade:

O tempo investido no trabalho como forma de sobrevivência impõe, em vários casos, limites acadêmicos, como na participação em encontros organizados no interior ou fora da universidade, nos trabalhos coletivos com os colegas, nas festas organizadas pela turma, entre outras circunstâncias. Vários estudantes se sentem à margem de muitas atividades mais diretamente relacionadas ao que se poderia chamar investimentos na formação (congresso, conferências, material de apoio). (ZAGO, 2006, p.235).

Lima e Zago (2016) entendem que o baixo capital econômico e cultural das famílias que predomina nos casos de evasão, são características ligadas à condição sociocultural dos estudantes, e como consequência criam obstáculos de permanência no ensino superior.

Dentre as dificuldades para a permanência no ensino superior pode-se dizer que a maior delas é a relação trabalho-estudo. Lima e Zago (2016) consideram que:

O baixo rendimento acadêmico é um dos fatores que influencia grandemente na inclinação à evasão, mas que existem causas subjacentes a este rendimento que não ficam explícitas nas avaliações escolares, como por exemplo, as dificuldades temporais em conciliar trabalho e estudos, enfrentadas por estudantes das classes populares que mesmo possuindo bolsas de estudos, precisam continuar trabalhando para manter-se. (LIMA; ZAGO; 2016, p. 8).

Sobre a história do ensino noturno, tradicionalmente oferecido para os estudantes que trabalham, Oliveira e Bittar (2010) alegam que no Brasil, as características dessa modalidade são lancinantes especialmente por dois motivos:

(...) de um lado, está associada ao ideal de democratização do acesso dos estudantes trabalhadores e, de outro, está relacionada com as condições mais precárias de ensino e de aprendizagem. Além disso, essa história retrata a luta dos trabalhadores por oportunidades de estudar, mesmo trabalhando oito horas diárias ou mais. Os estudantes precisam, assim, conciliar trabalho e estudo, na maioria das vezes sem apoio financeiro do Estado, acreditando que o estudo poderá melhorar a sua condição de vida. Todavia, dado as condições objetivas, boa parte dos estudantes do ensino superior noturno, sobretudo privado, acaba se tornando inadimplentes, evadindo ou mesmo concluindo um curso em condições que não permitem agregar maior valor à formação e à qualificação para o mundo do trabalho, assim como para o desenvolvimento pessoal e preparo para o exercício da cidadania. (OLIVEIRA; BITTAR, 2010, p.12-13)

Esse cenário destaca as incompatibilidades entre estudo e trabalho, ou seja, a possibilidade ou não de dar continuidade nos estudos, de acordo com a relação do estudante com o trabalho. Vargas e Paula (2013) entendem que o índice de desemprego é alto entre os jovens, e isso dificulta a obtenção de renda para fazer

frente às despesas com educação. Vargas e Paula chamam a atenção para a ausência de políticas que visem enfrentar o problema da incompatibilidade entre o trabalho e as obrigações acadêmicas que viabilizem os estudos de estudantes trabalhadores:

A ausência de políticas e legislação específica sobre a situação destes estudantes não pode mais ser ignorada, principalmente em contraste com os exemplos concretos de outros países visando tratar de forma mais humana e justa a condição peculiar destes estudantes, em que pesem todas as dificuldades que certamente enfrentam nesse mister. (VARGAS; PAULA, 2013, p 479)

Terribili Filho e Quaglio (2005) concordam sobre as condições encontradas pelo estudante-trabalhador, desde o seu desempenho em sala de aula a outros fatores que envolvem todo o percurso e seus meios de chegada, assim como sua disposição física, especialmente no ensino noturno, frequentado por muitos estudantes que trabalham:

A chegada do estudante-trabalhador do ensino superior noturno à instituição envolve alguns aspectos relevantes como: condições de trânsito, existência, qualidade e frequência de transportes coletivos, segurança pública, disponibilidade de horários. Estes fatores podem facilitar ou não, a chegada do estudante-trabalhador à instituição de ensino, podendo alterar sua condição física para as aulas (disposição, capacidade de concentração e assimilação), além disto, podem causar atrasos em sua chegada causando perda de aulas, de avaliações e por vezes, representando a reprovação em um semestre ou ano letivo. (TERRIBILI FILHO; GAGLIO, 2005, p.78)

Justamente sobre as condições de estudo para o aluno trabalhador, Moraes, Carr e Gouvêa (1994) sustentam que devem permitir a conciliação do trabalho com o estudo, apresentando horário flexível; boa localização em relação ao emprego e à moradia; maior oferta de vagas e qualidade de ensino; acompanhamento e utilização dos avanços tecnológicos entre outros fatores.

Carvalho e Jezine (2016) discutem sobre a precariedade da permanência destes alunos nos cursos superiores, e consideram que sua permanência:

(...) exige políticas de acompanhamento, não podemos desconsiderar os fatores relacionados as dificuldades de aprendizagem do estudante em sala de aula, pois o acesso ao curso superior envolve sonhos, esperanças e temores de fracasso, elementos não previstos no currículo em ação na sala de aula. (CARVALHO, JEZINE, 2016, p. 115)

Assim, é importante um olhar institucional para os sujeitos que compõem a esfera acadêmica, a fim de garantir a permanência e a conclusão do curso, um processo de acompanhamento e monitoramento das condições de aprendizagem e desenvolvimento do estudante durante o curso (CARVALHO, JEZINE, 2016, p. 118).

### 2.3. A ESPECIFICIDADE DE GÊNERO NO CURSO DE PEDAGOGIA: A TRÍPLICE JORNADA DAS ESTUDANTES

Dados estatísticos indicam que as mulheres têm mais anos de estudo do que os homens no Brasil. De acordo com dados do INEP (2011), em 2010 as matrículas femininas nas universidades representavam 57,0%, enquanto no perfil das concluintes a participação feminina atingiu um percentual de 60,9%. Dessa forma, as mulheres conformam um grupo relevante de estudantes na atual conjuntura de expansão do ensino superior. Com elas, torna-se necessário não apenas levar em conta as dimensões de classe e étnico raciais envolvidas nesse processo, mas também examinar as condições de estudo das mulheres determinadas pela questão de gênero. A dimensão de gênero é ainda mais determinante em alguns cursos, como enfermagem e pedagogia, em que as mulheres são a maioria dos estudantes.

Ao refletirmos historicamente sobre a inserção da mulher no ensino básico e superior, nos deparamos com uma grande parcela da educação voltada ao público masculino. Segundo Campos (2002, p. 69), durante o período Brasil - Colônia predominava uma educação dirigida à elite e aos homens.

Durante o período colonial, a mulher brasileira esteve afastada da escola. Os colégios e escolas elementares mantidos e administrados pelos jesuítas destinavam-se apenas aos homens. Às mulheres cabia apreender e dedicar-se a tarefas ditas “próprias ao seu sexo”: costurar, bordar, lavar, fazer rendas e cuidar das crianças. (DEMARTINI, ANTUNES, 2002, p.69)

No século XIX, “pela lei de 15 de outubro de 1827, a mulher adquiriu o direito à educação, mediante a criação de escolas de primeiras letras para meninas” (Demartini e Antunes, 2002, p.69). Esse decreto de Dom Pedro I oficializou a educação primária para ambos os sexos, porém, mesmo com tais benefícios as mulheres ainda enfrentam barreiras do sexismo no âmbito da educação:

No próprio século XIX, depois de haverem as mulheres conquistado o direito de ler, havia muitos pais que as impediam “para não aprenderem o que não deviam saber”. Sua condição de ignorância intelectual não as diferenciava das mulheres de Portugal, que também raramente aprendiam a ler e escrever. (CAMPOS, 2002, p.14)

Apenas no final do século XIX, as mulheres conseguiram frequentar em maior número o ensino regular, e aumentaram sua atuação no magistério que, desde seu início, era ministrado por homens (CAMPOS, 2002). A luta feminista pelos direitos e espaços da mulher dentro da sociedade, segundo Fátima e Silva (2000) foi garantindo alguns direitos básicos, como o direito ao voto, direitos produtivos e também os direitos trabalhistas. Após esse movimento, deu-se a crescente inserção das mulheres no mercado de trabalho, principalmente no ramo da saúde e do professorado. Sucessivamente, os homens perderam o interesse em atuar na área da docência, e abandonaram a profissão, devido a questões envolvendo o salário e possibilidades abertas por novas profissões.

O salário certamente foi uma das prováveis causas do pouco estímulo dos homens postulantes à carreira. Pode-se considerar também que o aumento da urbanização e o movimento econômico em torno da cultura do café ainda no final do século XIX, poderiam ter contribuído para a ampliação do mercado de trabalho masculino, afastando os homens do magistério. (DEMARTINI, ANTUNES, 2002, p.72)

Além da remuneração insatisfatória, o caráter crescentemente feminino do magistério foi outra razão para a desistência dos homens, o que reforçou o caráter feminino da carreira, que se tornaria aparente no final do século XIX. Esta especialização reforçou a ideia de que as funções exercidas dentro da atividade docente eram próprias das mulheres, principalmente no que se refere ao cuidado das crianças (CAMPOS, 2002). No entanto, persistia o paradoxo de que as mulheres encontram dificuldades no acesso ao ensino, enquanto a atividade docente situava-se exclusivamente como atividade feminina:

No final do século XIX, poucas escolas profissionais urbanas preparavam moças para o magistério como também lhes ofereciam poucas oportunidades para continuarem sua educação. Muitas jovens ainda recebiam instrução sumária em casa ou em escolas particulares orientadas por religiosas ou estrangeiras. (FABBRO, 2006, p.43)

O magistério significou emancipação e reconhecimento social para as mulheres. Além disso, era entendido como algo benéfico para a comunidade em geral, lar, família e filhos, já que a mulher ainda estaria exercendo o papel de cuidadora do lar. (ALMEIDA, 1998, p.33). Como observa o autor, o magistério tornou-se uma atividade das mulheres da classe média:

O magistério primário, como ocupação essencialmente feminina revelada já nesse período, possibilitou às mulheres, notadamente da classe média que se alicerçava no panorama socioeconômico do país, a oportunidade para ingressar no mercado de trabalho. A possibilidade de aliar ao trabalho doméstico e à maternidade uma profissão revestida de dignidade e prestígio social fez que "ser professora" se tornasse extremamente popular entre as jovens. (ALMEIDA, 1998, p.28)

Segundo Demartini e Antunes (2002, p.73), em consequência do ingresso no magistério, as mulheres vivenciaram o peso do preconceito correspondente ao trabalho feminino entre o próprio professorado. Apesar de configurarem a maioria absoluta, as professoras sofriam prejuízos quando ao salário e a carreira, enquanto os homens que tinham privilégios e boa remuneração. Esta questão apresenta caráter político e capitalista, já que com mão de obra barata feminina seria uma forma de amplificar a esfera educacional.

Objetivos políticos emergem para a contribuição da participação feminina no magistério: as professoras ganhavam menos, e para que se pudesse expandir a educação para todos, se fazia necessário que o governo tivesse menos ônus com os professores. A contratação de mulheres professoras era a solução viável para que o progresso no campo educacional pudesse avançar era necessário que a mulher assumisse esse posto, não pelo salário, mas por sua suposta vocação natural para essa profissão já que os homens não aceitariam salários baixos. (MELNIKOFF, 2014, p.9)

Apesar da desvalorização do trabalho feminino, atualmente as mulheres possuem representantes em quase todas as profissões, ingressando também no ensino superior. No século XX, conquistaram seu espaço dentro da universidade e no mercado de trabalho, no entanto, a mulher não poderia abandonar seu papel na maternidade e responsável pelo lar (TELLES e SILVA, 2013, p.4).

Historicamente, a educação e a carreira profissional da mulher sempre foram divididas com a questão da maternidade e a responsabilidade com o lar.

Um importante fator também na vida/história das mulheres é a maternidade, que vai muito além do nascimento, é um momento e um estado, pois dura a

vida toda da mulher. Nesse sentido a mulher tem reivindicado seus direitos humanos, pois é inerente a eles a decisão sobre, por exemplo, ter ou não filhos. Isto porque cada sociedade determina os papéis de homens e mulheres com base no sexo. Assim a mulher, pelo fato de engravidar e dar à luz tem sido responsabilizada pelo cuidado de seus filhos entre outros inúmeros papéis atribuídos a ela. (AMARAL, MONTRONE, 2010, p.5)

Assim, as condições de estudo das estudantes mulheres não são iguais às dos estudantes homens. Segundo a pesquisa realizada com estudantes de Pedagogia da Terra da Universidade Federal de São Carlos, por Amaral e Montrone (2010), muitas mulheres abdicam dos seus sonhos de realização profissional para se dedicar aos filhos e família. Os autores observaram que muitas mulheres, pobres, mães, pela necessidade do trabalho para o sustento da família abandonaram seus estudos, e só retomaram quando a família, os/as filhos/as cresceram e não mais dependiam delas. Nesse momento podem voltar a sonhar, e lutar para alcançar seus próprios anseios.

O trabalho sempre esteve presente na vida das mulheres pobres, ainda mais daquelas que têm filhos e família para sustentar. A classe trabalhadora muitas vezes precisa fazer escolhas muito importantes e a mulher é quase sempre a que mais abdica de seus sonhos, de suas vontades em detrimento da situação em que está inserida (AMARAL, MONTRONE, 2010, p.20)

Portanto, cotidianamente, a mulher tem uma parcela maior de responsabilidade dentro de casa, com a educação dos filhos, afazeres domésticos, trabalho e estudos. Segundo a pesquisa de Barreto (2014, p.16) sobre a Mulher no Ensino Superior, a jornada semanal profissional e doméstica média das mulheres é 56,4 horas e os homens 51,6 horas, contabilizando cinco horas a mais no trabalho semanal das mulheres. Esses dados são claros quanto à jornada exaustiva de trabalho, a vida pessoal, profissional e acadêmica. Muitas estudantes enfrentam o que tem sido denominado de tríplex jornada, compreendendo o trabalho em casa, o trabalho remunerado e os estudos:

Ter que desempenhar diariamente uma tríplex jornada de trabalho não é tarefa simples. Para as mulheres que vivenciam essa realidade, a rotina diária é um corre-corre frenético para tentar dar conta de todos os segmentos de trabalho. Para grande parte das mulheres, a habilidade de separar e definir limites para os diferentes tempos/espacos é um grande desafio. Conciliar os três segmentos de trabalho é uma fonte de estresse, ansiedade e pressão constantes. Isso as torna emocionalmente vulneráveis (AVILA, PORTES, 2012, p. 815)

Ávila (2010, p.154), em sua pesquisa sobre “Trajetórias e Estratégias Escolares de Mulheres de Camadas Populares que Vivenciam uma tríplice jornada diária: Trabalho Remunerado, Trabalho Doméstico e Estudos”, afirma que o tempo se torna ainda mais escasso, e adaptar a vida cotidiana com os estudos causa desgaste e frustração. A autora faz um relato de uma estudante sobre as dificuldades da vida acadêmica:

Gabriela conta que, no final do terceiro período se descuidou, deixou acumular muitos trabalhos e conteúdos e quase ficou em dependência em uma disciplina. Na época, chegou até a pensar em largar o curso. Para dar conta de ser aprovada na tal disciplina, teve que se desdobrar: ficou quase uma semana indo direto do serviço para a universidade, sem poder passar em casa para tomar banho ou comer e, o pior de tudo para ela, sem ver a filha (que na época tinha um ano) durante o dia todo. (AVILA, 2010, p. 154)

Na pesquisa de Urpia e Sampaio (2011, p.159), sobre mães universitárias, uma das jovens entrevistadas afirma que tem a sensação de não conseguir fazer nada 100%, ou seja, não consegue exercer as atividades solicitadas pela universidade, e o cuidado com o filho.

Amorin (2012, p.3), em sua investigação sobre as mães estudantes de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí, relata as consequências na vida acadêmica, materna e doméstica, historicamente atribuídas ao sexo feminino:

Observou-se no decorrer do curso algumas dificuldades que as alunas/mães tinham, tais como: participar assiduamente das aulas, alta de atenção, atrasos, saídas antes do término das aulas, dentre outras situações que possam de repente ter ocasionado deficiências no ensino aprendizagem. Muitas destas podem ter sido provocadas ainda pelo excesso de trabalho para o gênero feminino e na dupla jornada do mesmo sendo que trabalhando fora de casa, o trabalho doméstico e/ou maternagem ainda a esperavam independentemente da sua condição social. (AMORIN, 2012, p.3)

Apesar das dificuldades que encontram na universidade, essas estudantes desenvolvem táticas, para manterem os estudos em dia. De acordo com Ávila e Portes (2012), que examinaram a tríplice jornada de mulheres universitárias, as entrevistadas na condição de mães-trabalhadoras-estudantes, sabem que precisam extrair o máximo de aprendizado nos momentos dentro de sala de aula, pois entendem que fora do campo universitário existem as responsabilidades com a casa

e filhos, então prestar a atenção nas aulas, faz parte das estratégias de estudo dessas mulheres.

#### 2.4. SÍNTESE DO CAPÍTULO

A discussão realizada permite afirmar que mesmo após um período de consistente ampliação do ensino superior, inclusive mediante ações afirmativas, ainda não tem sido resolvida a situação da permanência do aluno no ensino superior, nem têm sido viabilizadas condições mais adequadas que conciliem a vida acadêmica e o trabalho.

A expansão do ensino superior possibilitou a entrada de jovens da classe popular na universidade, através de programas de como o Prouni e Fies. Porém, segundo Borck e Correa (2014), estes jovens encontram dificuldades na permanência dentro da universidade, já que a maioria é composta por alunos trabalhadores.

Ao refletirmos historicamente sobre a feminização do curso de pedagogia, pensando nas condições das mulheres-estudantes-mães esse quadro é mais difícil, pois ainda se coloca a questão de gênero. Embora tais questões estejam sendo atualmente muito discutidas, ainda se está nos primeiros passos no combate à desigualdade entre os gêneros.

No próximo capítulo trataremos sobre o perfil socioeconômico de entrada e de saída das estudantes de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná com o intuito de traçar as condições de acesso e permanência na universidade.

### **3. PERFIL SOCIOECONÔMICO DAS ALUNAS DE PEDAGOGIA**

O presente capítulo tem o objetivo de apresentar o perfil socioeconômico das alunas de Pedagogia que ingressaram em 2013 e estão prestes a concluir o curso e examinar as reais condições de acesso e permanência durante o período em que estiveram na universidade.

Na primeira seção apresentamos a metodologia de pesquisa utilizada para colher a informação neste e no seguinte capítulo. Na segunda seção abordaremos sobre a situação familiar das estudantes no ingresso e egresso, e na terceira seção a situação econômica.

#### **3.1. METODOLOGIA DA PESQUISA**

Neste ponto, descrevemos a natureza da pesquisa; o cenário em que a pesquisa ocorreu; as ferramentas utilizadas na coleta de dados; os sujeitos participantes; e os mecanismos para a análise dos dados.

A estratégia metodológica foi desenhada para atingir os seguintes objetivos da pesquisa: a) traçar o perfil socioeconômico das alunas no momento de entrada e saída do curso; b) caracterizar a situação de estudo e trabalho dessas alunas, desde uma perspectiva que leve em conta o gênero; e c) examinar a trajetória das alunas ao longo dos cinco anos de curso, identificando as dificuldades encontradas, as estratégias desenvolvidas para enfrentá-las e sua visão sobre as condições de estudo encontradas na universidade, desde o momento do ingresso até o término do curso.

##### **3.1.1. Tipo de pesquisa**

Trata-se de uma pesquisa de natureza descritivo-exploratória, possibilitando um melhor entendimento do processo de ingresso e permanência das alunas do curso de Pedagogia. Se utilizam fontes de dados prioritariamente quantitativas, mas a análise adota uma perspectiva quanti-qualitativa.

### 3.1.2. Campo de ação

A presente pesquisa desenvolveu-se com alunas das turmas diurnas e noturnas matriculadas no curso de pedagogia da Universidade Federal do Paraná (UFPR), que ingressaram no ano de 2013 e que concluem a graduação no ano de 2017.

### 3.1.3. Fontes de dados

A pesquisa utiliza dados primários e secundários. Os dados primários foram colhidos mediante questionários aplicados às alunas concluintes, enquanto os dados secundários foram os produzidos pelo Núcleo de Concursos da UFPR, que faz um questionário aos alunos que se inscrevem no exame vestibular. Desse questionário, foi solicitada uma extração específica, considerando apenas as alunas mulheres que realizaram vestibular em 2012 e ingressaram no curso em 2013.

### 3.1.4. Amostragem

#### 1. Dados do Núcleo de Concursos

143 alunas

#### 2. Dados dos questionários aplicados

58 alunas, de um total de 101 prováveis formandas, correspondendo a uma amostra de 57 % das alunas concluintes.

Para colher os questionários, as turmas foram visitadas em suas salas em dias de aula da disciplina de Organização do Trabalho Pedagógico nos meses de agosto e setembro de 2017. Entretanto, como o resultado da ausência das alunas nesses momentos como também pela não entrega do questionário por algumas delas, não pôde se chegar à meta inicial de incluir o universo das alunas concluintes.

### 3.1.5. Resultado e análise dos dados

Tanto os dados obtidos do questionário do Vestibular como os levantados diretamente foram processados mediante cálculo de frequências e percentuais estatísticos.

A partir das frequências das diversas dimensões analisadas, os resultados foram examinados com auxílio da revisão de literatura, de forma quanti e qualitativa.

### 3.1.6. Instrumento de coleta de dados

Foi elaborado um questionário com perguntas abertas e fechadas, estruturadas de acordo com o referencial teórico e os objetivos traçados para a investigação (Anexo 1). Com a finalidade de comparar dados de entrada e saída, algumas perguntas realizadas no questionário do Núcleo de Concursos foram replicadas no questionário levantado junto às alunas concluintes.

### 3.1.7. Procedimentos de pesquisa

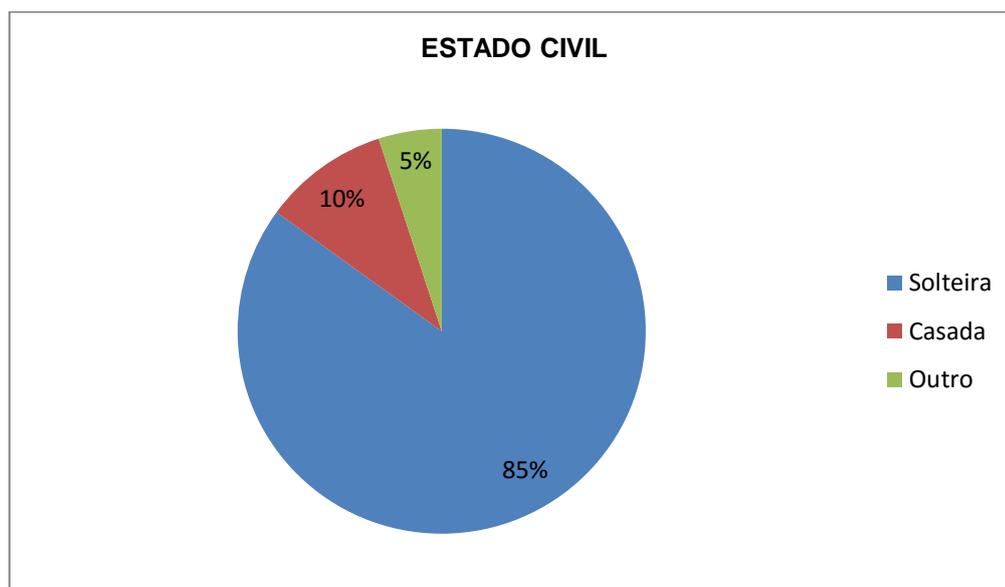
Foram caracterizados e utilizados os seguintes procedimentos para a amostragem da pesquisa: para a primeira avaliação dos dados dos questionários do vestibular, do número total de estudantes com ingresso em 2013, foram analisadas somente as mulheres, num total de 143 estudantes. A segunda fase da investigação foi sobre as informações colhidas nos questionários aplicados em sala de aula para 58 alunas, de um total de 101 prováveis formandas de 2013.

## 3.2. SITUAÇÃO FAMILIAR DAS ALUNAS NO INGRESSO E EGRESSO

Iniciamos nossa pesquisa com caracterização do perfil familiar das estudantes comparando os resultados dos questionários do vestibular e o realizado em 2017.

No momento prévio ao ingresso à universidade, conforme o Gráfico1, verifica-se que a grande maioria das estudantes, 85%, eram solteiras.

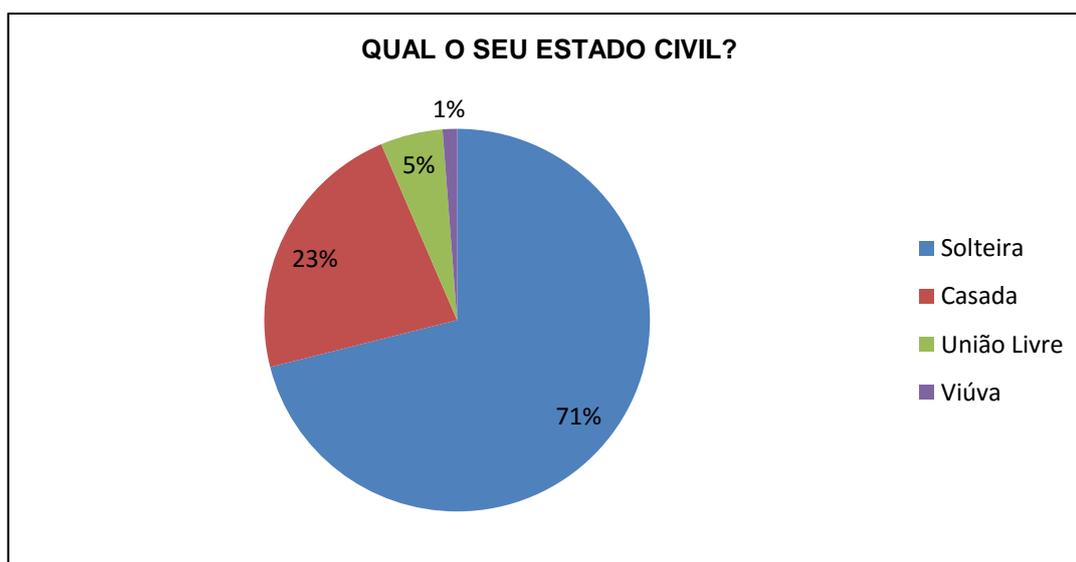
GRÁFICO 1 – ESTADO CIVIL AO INGRESSAR



FONTE: NÚCLEO DE CONCURSOS (2012).

No Gráfico 2, nota-se que se manteve alto número de estudantes solteiras, porém nota-se que o número de alunas casadas, ou em união livre, aumentou de 15% para 28% ao longo do curso. Isso quer dizer que praticamente um terço das alunas constituíram família própria ao longo do curso.

GRÁFICO 2 – ESTADO CIVIL – EGRESSAS



FONTE: As autoras (2017).

Entretanto, somente um quarto das alunas são mães, como podemos confirmar abaixo (Gráfico 3):

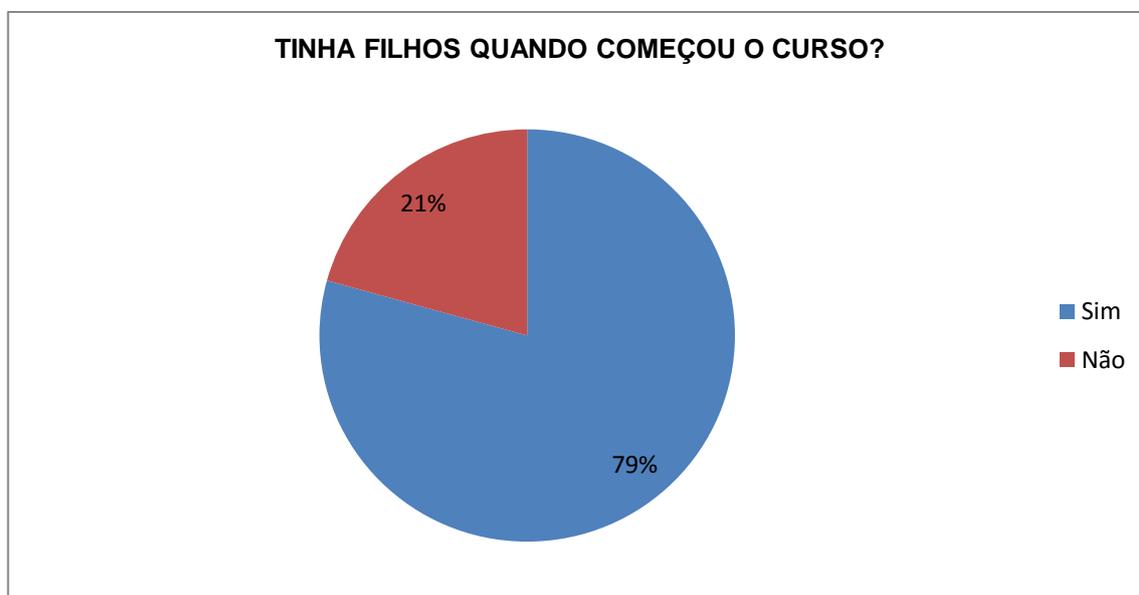
GRÁFICO 3 – FILHOS



FONTE: As autoras (2017)

Quando questionadas se tinham filhos desde o início do curso aproximadamente 80% responderam que sim.

GRÁFICO 4 – FILHOS AO INGRESSAR

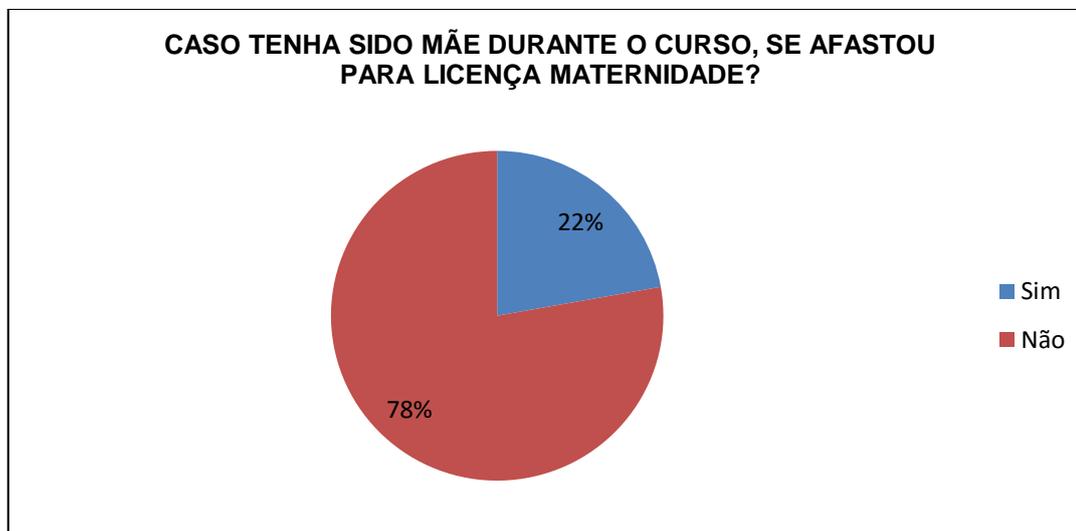


FONTE: As autoras (2017)

Das mulheres que responderam ter filhos durante o curso, apenas 22% fizeram uso da licença maternidade. Observamos que um número baixo das estudantes utilizam este direito, e isto pode se dar ao fato de implicar em muitas perdas significativas na vida acadêmica, atraso de conteúdos, gerando sobrecarga

futuramente para a conclusão do curso, e as mesmas preferem frequentar as aulas diretamente sem utilizar esse benefício.

GRÁFICO 5 – LICENÇA MATERNIDADE

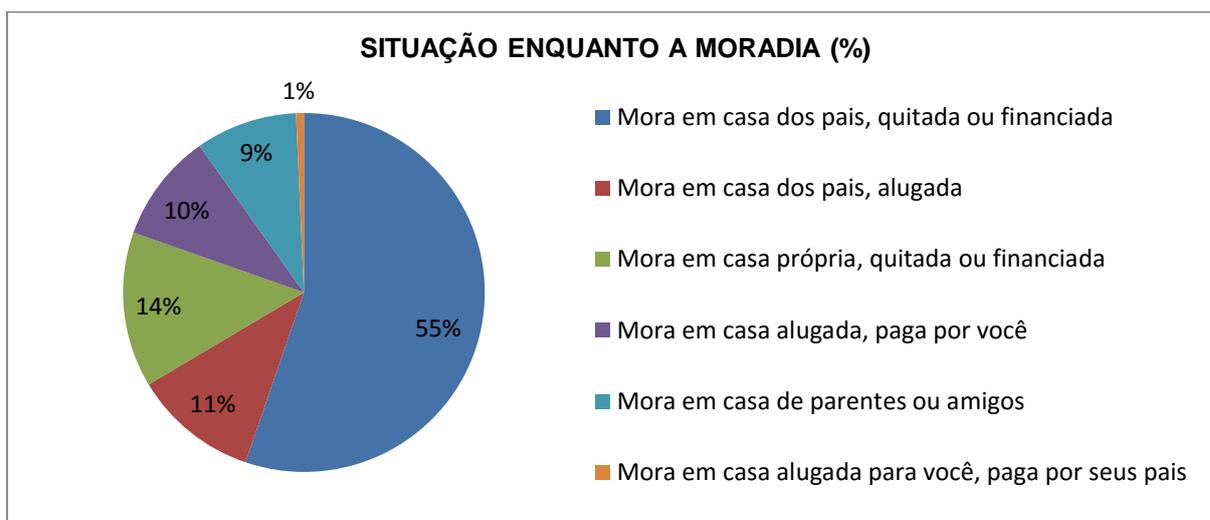


FONTE: As autoras (2017)

Sobre o tempo de licença determinado pela Lei 6.202 (1975), "Art. 1º A partir do oitavo mês de gestação e durante três meses a estudante em estado de gravidez ficará assistida pelo regime de exercícios domiciliares instituído pelo Decreto-lei número 1.044, 21 de outubro de 1969". Sendo assim a lei garante afastamento de apenas três meses, porém esta lei é anterior à Constituição atual, que prevê quatro meses de licença para trabalhadoras, e pode-se entender a palavra "trabalhadores" como pessoas que trabalham sem ter vínculo definitivo com nenhuma organização, prestando serviços profissionais temporários ou de natureza ocasional, como é o caso da estudante-gestante, cujo ofício é estudar.

No momento prévio ao ingresso no curso, conforme o Gráfico 6, mais da metade das estudantes residia com seus pais, em casa própria quitada ou financiada. Em torno de 24% já residia de forma independente em casa própria ou alugada. Nenhuma ingressa naquele ano residia em casa de estudante, pensão ou pensionato, já que algumas destas estavam no ensino médio, outras residiam em suas cidades de origem, e o questionário foi realizado no momento da inscrição para o vestibular, antes do ingresso na universidade.

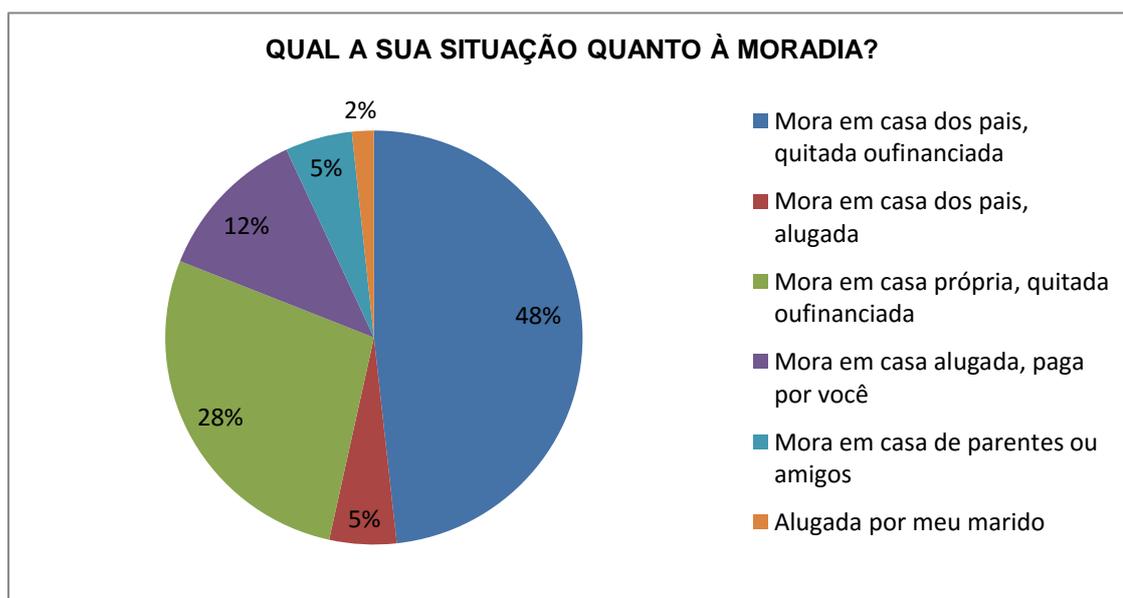
GRÁFICO 6 – SITUAÇÃO QUANTO À MORADIA AO INGRESSAR



FONTE: NÚCLEO DE CONCURSOS (2012).

A situação no final do curso, como evidencia o Gráfico 7, em relação as alunas que residiam com os pais, continuou a mesma, isso pode se dar ao fato da maioria das estudantes continuarem solteiras. Em contrapartida, houve um aumento da porção que residia em casa própria, indicando provavelmente que essas alunas possuíam independência e autonomia formando suas próprias famílias.

GRÁFICO 7 – SITUAÇÃO QUANTO À MORADIA



FONTE: As autoras (2017).

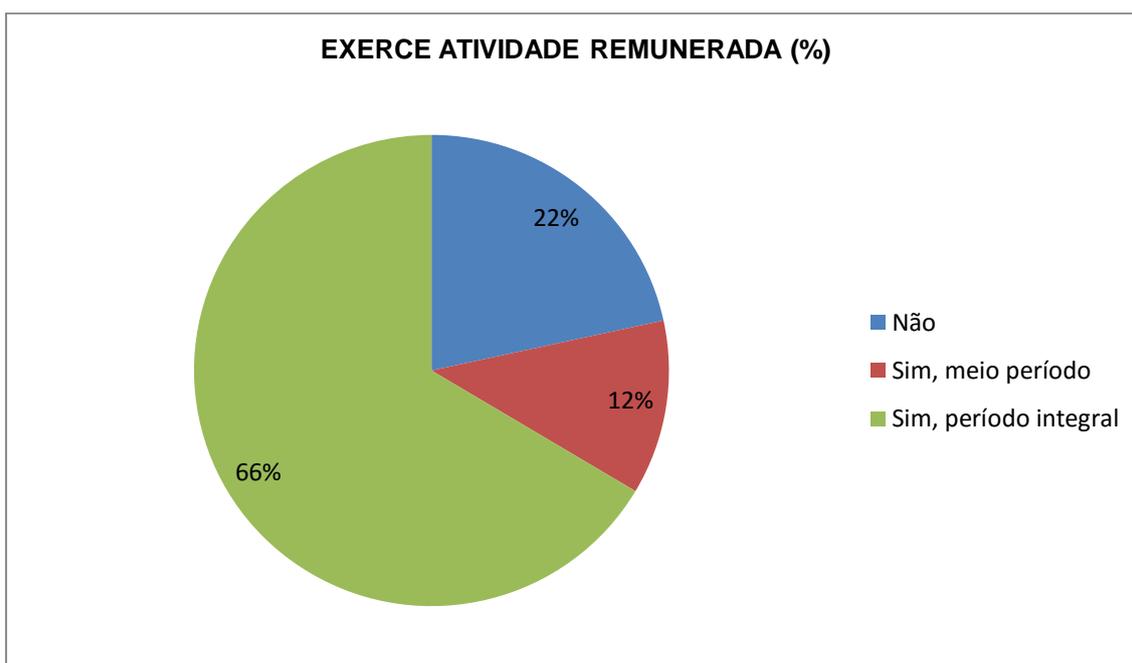
Analisando o Gráfico 7, vemos ao longo do curso 40% conquistaram independência financeira, morando em casa própria, constituindo sua própria

característica familiar, um aumento de 16% em relação ao perfil de entrada. Como explica Oliveira (2009), a família pode ser composta por vários grupos de pessoas que residem juntas, seja, pai, mãe, filho, irmão, casal sem filhos e até mesmo uma pessoa sozinha.

### 3.3. SITUAÇÃO ECONÔMICA

Nesta seção examinamos o perfil econômico das alunas, com foco na situação de trabalho. Ao iniciar o curso, menos da metade 34% das estudantes exercia atividade remunerada, enquanto o 60% restante trabalhava em tempo integral ou parcial (Gráfico 8).

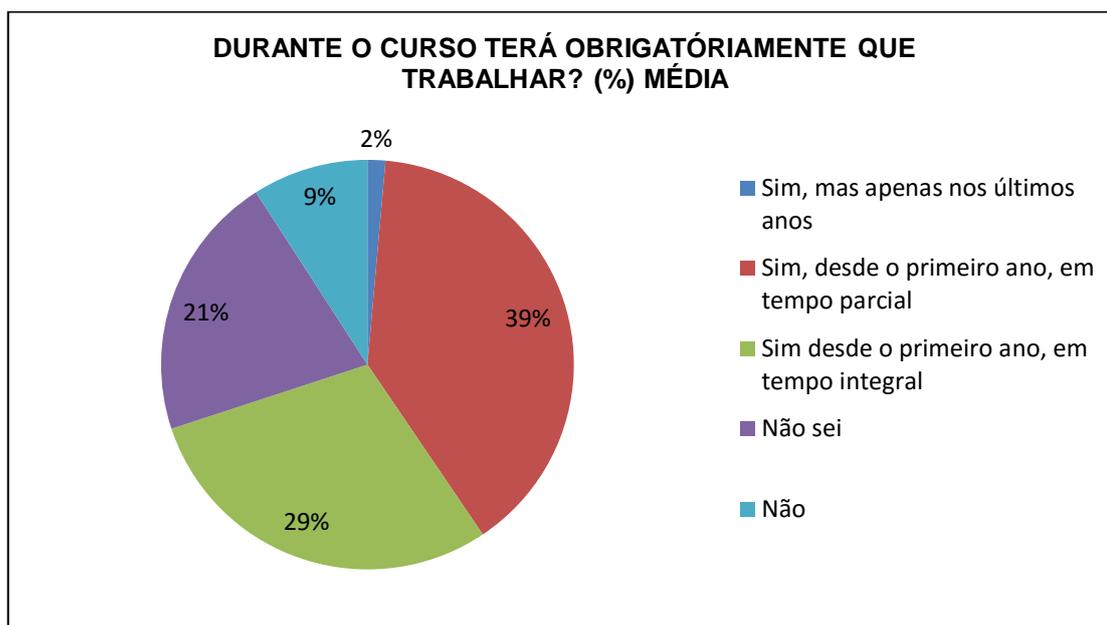
GRÁFICO 8 – ATIVIDADE REMUNERADA AO INGRESSAR



FONTE: NÚCLEO DE CONCURSOS (2012).

No momento prévio ao ingresso (Gráfico 9), 70% das alunas já era ciente que, embora na universidade, teriam que trabalhar, em horário parcial ou integral, de forma obrigatória. Essas alunas afirmaram que a necessidade de trabalhar se colocaria desde o início do curso. No outro extremo, apenas 9% das alunas contaria com financiamento total das suas famílias até concluírem os estudos.

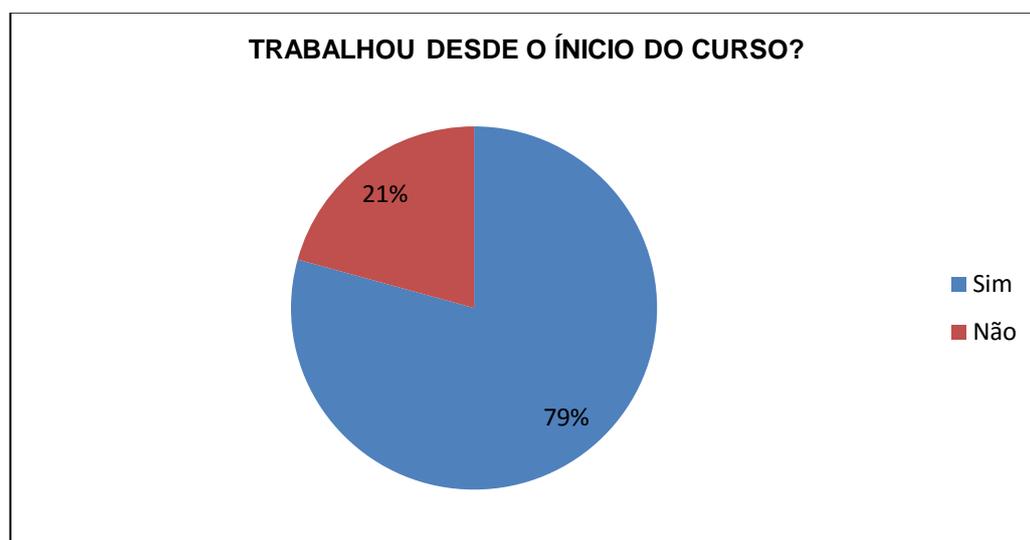
GRÁFICO 9 – OBRIGATORIEDADE DE TRABALHO



FONTE: NÚCLEO DE CONCURSOS (2012).

No gráfico seguinte (Gráfico 10), o percentual de alunas que trabalhou desde o primeiro ano correspondeu com as expectativas apresentadas nos dados do vestibular, segundo os quais a maioria esperava trabalhar desde o início do curso.

GRÁFICO 10 – TRABALHO DESDE O INÍCIO DO CURSO

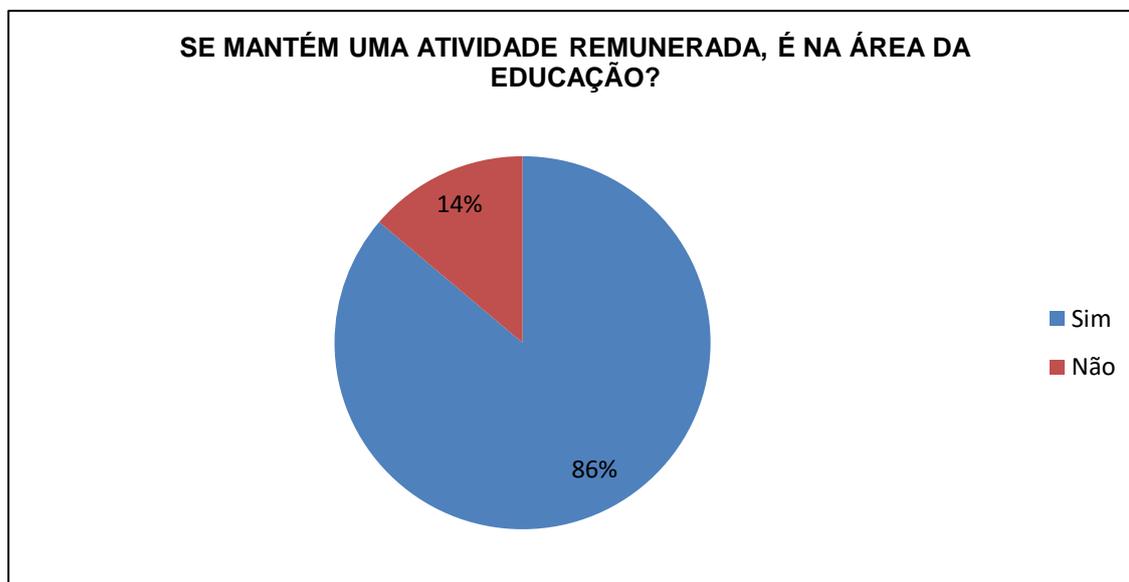


FONTE: As autoras (2017).

Entre as alunas que responderam o questionário, considerando apenas aquelas que trabalham desde o início do curso, temos que a maioria abrumadora

das estudantes encontra trabalhona área da educação (Gráfico 11). Conforme Zago (2006, p.231) o ensino superior significa aos estudantes um investimento que possibilita maiores chances para o mercado de trabalho.

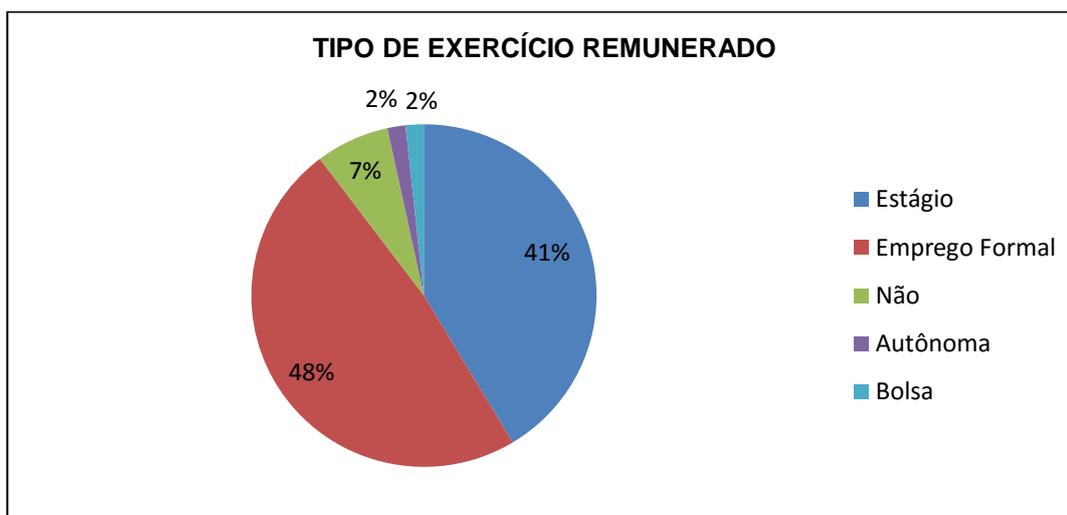
GRÁFICO 11 – ATIVIDADE REMUNERADA NA ÁREA DE EDUCAÇÃO



FONTE: As autoras (2017)

Das alunas que trabalham na sua área de formação, 41% o fazem na forma de estágios (Gráfico 12). Conforme Zago (2006, p.234), sobre sua pesquisa com alunos universitários de camadas populares, alguns no início da graduação já são trabalhadores-estudantes, com uma atividade diária que absorve muitas horas do dia, estabelecendo forte concorrência com os estudos. Outros possuem a carga horária mais flexível, em serviços prestados dentro da própria universidade, em forma de bolsa de iniciação científica, estágio, em tempo parcial de 20 horas semanais.

GRÁFICO 12 – TIPO DE ATIVIDADE REMUNERADA



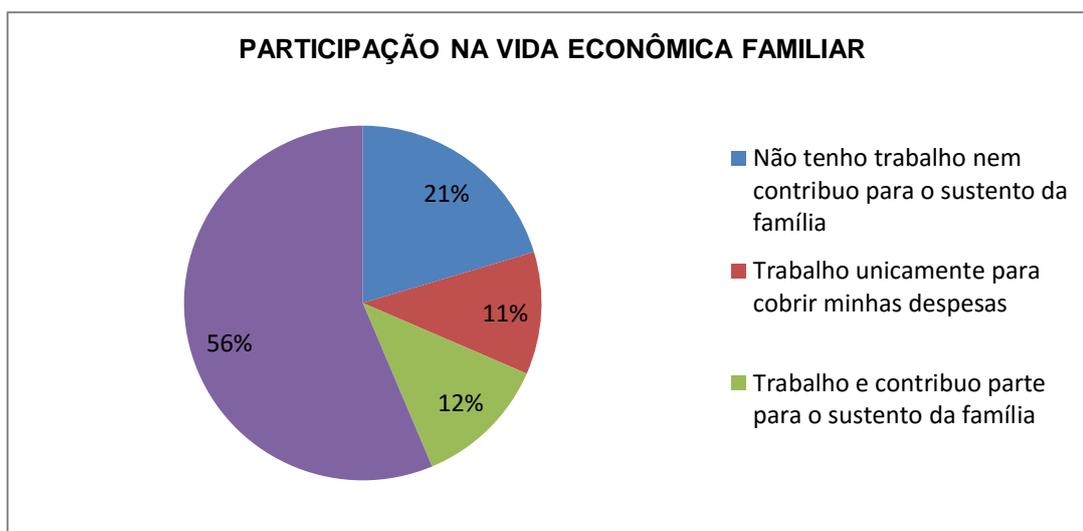
FONTE: As autoras (2017).

No término da graduação, constatamos que apenas 7% das alunas não exercem atividade remunerada, diferente dos dados do início do curso que constatava que 40% não trabalhavam. O mercado de trabalho para a área da educação é amplo, incluindo distintas oportunidades de emprego para as estudantes, como professores de educação básica e superior, orientação pedagógica, diretoria, administração de instituições escolares e em ambientes não escolares, como por exemplo, empresas e hospitais. Conforme o levantamento atual do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (2013), a Pedagogia está entre as carreiras com maior empregabilidade “mais de 94% estão empregados”.

Observando o gráfico anterior (Gráfico 12), é possível notar que se soma o número de 93% as estudantes que trabalham, ou seja, a característica das alunas de Pedagogia é de trabalhadoras-estudantes. Pensando no perfil dessas alunas, conforme Cardoso e Sampaio (1994), existe uma correlação de estudantes trabalhadores e a colaboração com a renda familiar. Conforme a renda familiar aumenta, diminui o percentual de estudantes que trabalham, ou seja a maioria dos estudantes que trabalham durante a graduação, possivelmente exercem essa atividade porque precisam colaborar com o sustento da família.

No Gráfico 13, observamos que 67% das estudantes no momento do ingresso não contribuíam para o sustento da família e trabalhavam para manter as próprias despesas.

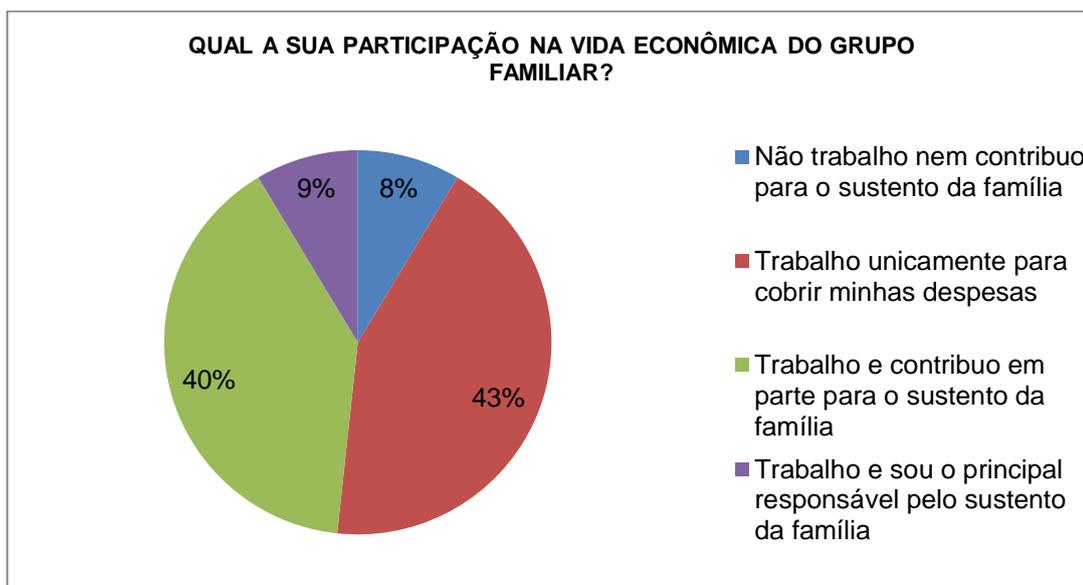
GRÁFICO 13 – PARTICIPAÇÃO NA VIDA ECONÔMICA FAMILIAR AO INGRESSAR



FONTE: NÚCLEO DE CONCURSOS (2012).

No próximo gráfico observa-se que 50% das alunas que trabalham contribuem substancialmente com a manutenção da família, podendo assim conforme Terribili Filho (2008, p.48) serem caracterizadas como trabalhadoras-alunas, que além de trabalharem contribuem com o orçamento familiar.

GRÁFICO 14 – PARTICIPAÇÃO NA VIDA ECONÔMICA FAMILIAR



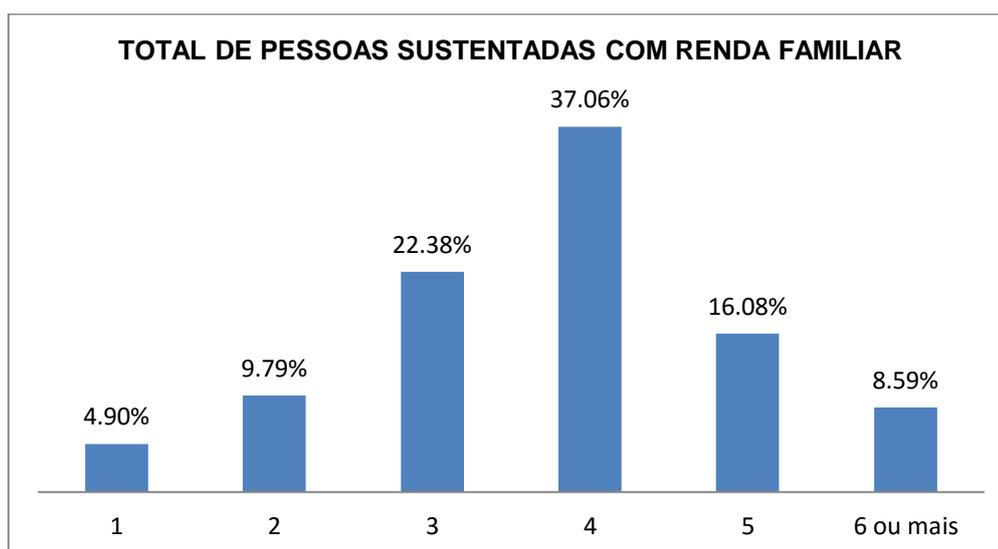
Fonte: As autoras (2017).

Com o propósito de entender os núcleos econômico-familiares, e saber mais que apenas o tamanho das famílias, mas também quantas pessoas eram

sustentadas pela renda obtida pela família, esta pergunta trazia como opções de resposta quantidades entre uma e cinco pessoas, ou seis ou mais pessoas.

Observando Gráfico 15, configura-se então que o perfil dessas famílias é de ser numerosas quanto a seus integrantes.

GRÁFICO 15 –TOTAL DE PESSOAS SUSTENTADAS COM A RENDA FAMILIAR

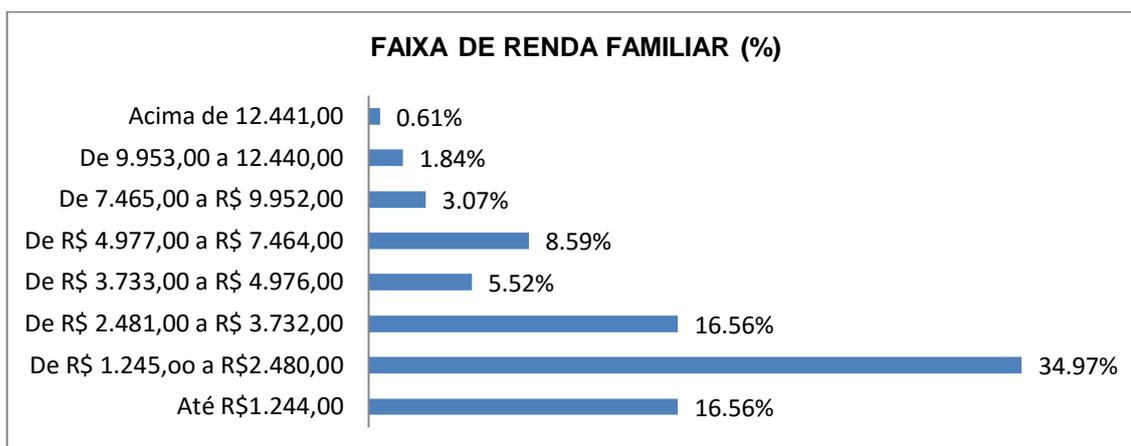


FONTE: NÚCLEO DE CONCURSOS (2012).

O Gráfico 16 expõe a renda familiar das ingressantes no curso. Sabendo que no ano de 2012, quando as ingressantes no curso de Pedagogia 2013 da UFPR responderam a esse questionário, o salário mínimo, base nacional, era de R\$622,00, as faixas de renda bruta familiar foram divididas em: zero a dois salários mínimos, dois a quatro; quatro a seis; seis a oito; oito a doze; doze a dezesseis; dezesseis a vinte; e, maior que vinte salários mínimos.

A faixa de renda familiar bruta mensal mais evidenciada, na qual se encontravam 35% do total de ingressas, era de dois e quatro salários mínimos. Lembrando que a maioria das famílias das estudantes é composta de 3 a 4 pessoas, e dividindo a maior renda desde item pelos familiares percebe-se que mais de 30 % das alunas do curso provêm de famílias de baixos recursos. Esse percentual chega a 50 % se considerado o 16 % que corresponde a alunas com renda familiar ainda inferior a esse patamar.

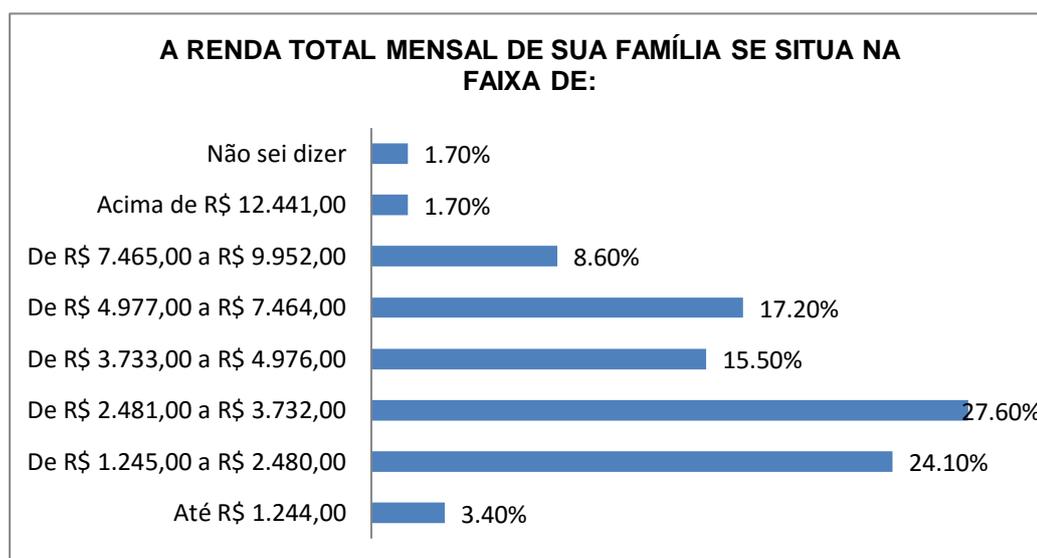
GRÁFICO 16 – RENDA FAMILIAR AO INGRESSAR



FONTE: NÚCLEO DE CONCURSOS (2012).

Ao comparar essa situação com a das alunas no momento da finalização do curso podemos observar que a renda familiar das estudantes aumentou – considerando que nem todas as alunas responderam ao questionário e algumas alunas não permaneceram até o final do curso – devido à queda do número de porcentagem da primeira e segunda faixas de renda, que caíram de 16,56% para 3,4% e de 34,97% para 24,1%. Podemos inferir que o ingresso das estudantes no mercado de trabalho ajudou para que a renda da família aumentasse nesses cinco anos. É também muito provável que a maioria das alunas que abandonaram o curso tenham sido aquelas nas piores condições econômicas.

GRÁFICO 17 – RENDA FAMILIAR



FONTE: As autoras (2017).

Pensando em conhecer as condições socioeconômicas das estudantes durante o percurso da graduação, questionamos sobre quais são os recursos sociais ofertados pela Universidade, e dentre eles os mais utilizados: Bolsa Permanência que garante um auxílio de quatrocentos reais para aqueles que recebem até 1,5 salário mínimo, Bolsa de Iniciação Científica que assegura uma bolsa de quatrocentos reais; e Auxílio Moradia que auxilia principalmente os universitários advindos de outro estado com uma quantia de duzentos e setenta e cinco reais. Apenas 15,5% das alunas responderam que desfrutaram de Bolsa Permanência, e a grande maioria, 58,6%, não utilizaram qualquer auxílio da universidade. Apenas 8,6% das alunas usufruíram bolsas de iniciação científica, o que pode estar vinculado à baixa disponibilidade de tempo para pesquisa, dado que a maioria das estudantes trabalha e estuda.

TABELA 3 – AUXÍLIOS UTILIZADOS DURANTE O CURSO

Auxílios utilizados durante o curso	Percentual
Bolsa Permanência	15,5%
Bolsa de Iniciação Científica	8,6%
Algum outro auxílio	6,9%
Nenhum	58,6%
Bolsa Permanência e Bolsa de Iniciação Científica	5,1%
Auxílio Moradia e Bolsa Permanência	1,7%
Estágio FUNPAR e Bolsa Permanência	1,7%
Bolsa de Iniciação Científica e Mobilidade Social	1,7%

FONTE: As autoras (2017)

### 3.4. SÍNTESE DO CAPÍTULO

Nesta breve análise que realizamos sobre o perfil socioeconômico das alunas, conduzem a levantar hipóteses acerca da relevância desse estudo. Observamos que a maioria das estudantes são solteiras e residem com pais, entretanto houve um pequeno aumento no número de casadas e que foram residir em casa própria quitada, financiada ou alugada.

No momento prévio ao ingresso no curso 40% das estudantes não trabalhavam, e agora na conclusão 93% exercem atividade remunerada, predominantemente na área da educação, definindo um perfil acadêmico de alunas-trabalhadoras. A renda também aumentou 10%, passando de 2 a 4 salários mínimos para um ganho de 6 a 10 salários mínimos, melhorando a situação financeira das

acadêmicas em relação ao início do curso. As alunas que contribuem com a renda familiar é a metade do número do total.

Esta análise permite nos dar suporte a entender o capítulo seguinte que aborda sobre as dificuldades das alunas na trajetória acadêmica.

#### **4. EXPECTATIVAS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA AS ALUNAS TRABALHADORAS DO CURSO DE PEDAGOGIA**

A partir da revisão de literatura nos propusemos a pesquisar sobre as condições de estudo das alunas de pedagogia da Universidade Federal do Paraná, com o intuito de perceber quais foram as expectativas dessas estudantes no momento do ingresso na universidade, e no momento da finalização do mesmo, e quais foram os obstáculos que enfrentaram na jornada acadêmica.

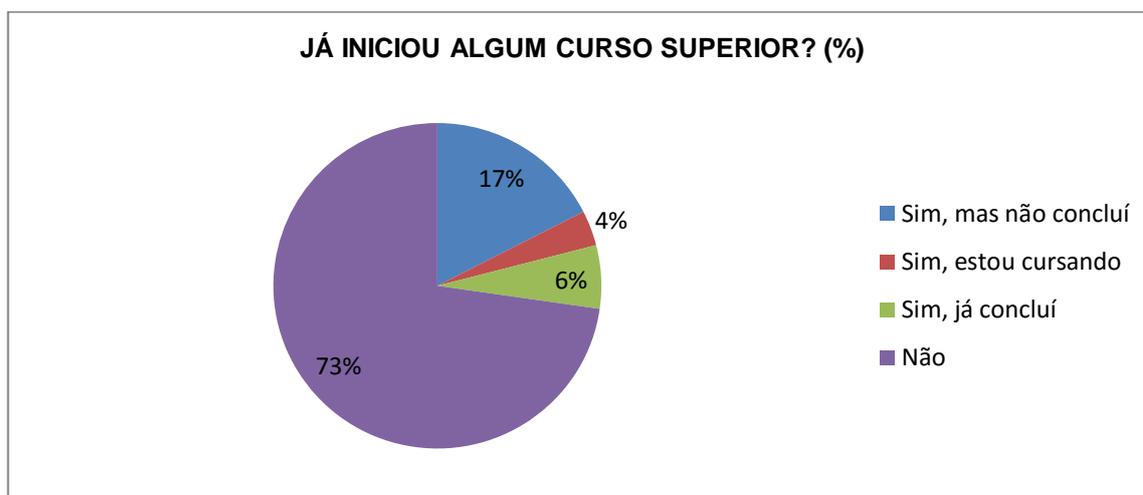
Como citado no capítulo anterior, colhemos os dados do Núcleo de Concursos com estudantes do sexo feminino de ingresso em 2013, a fim de entender as expectativas iniciais sobre a graduação. Para captar a situação no final do curso, realizamos um questionário com as concluintes, para saber quais os desafios enfrentaram durante o tempo em que estiveram na universidade.

Na primeira seção abordamos as expectativas das alunas sobre a educação superior, na segunda seção apontamos os desafios e as dificuldades no percurso acadêmico, na terceira seção inferimos qual é o papel da universidade para garantir a permanência das alunas.

##### **4.1. EXPECTATIVAS SOBRE A EDUCAÇÃO SUPERIOR**

A maioria das alunas, 73% que ingressaram ao curso de Pedagogia em 2013 eram novas na universidade, isto é, nunca tinham iniciado algum curso superior antes, enquanto aquelas que naquele momento cursavam outro curso superior somavam apenas 4%. A quantidade de alunas que já haviam completado uma graduação antes era de 6%, e as que haviam iniciado, mas não concluído um curso superior antes eram 17%.

GRÁFICO 18 – JÁ INICIOU ALGUM CURSO SUPERIOR

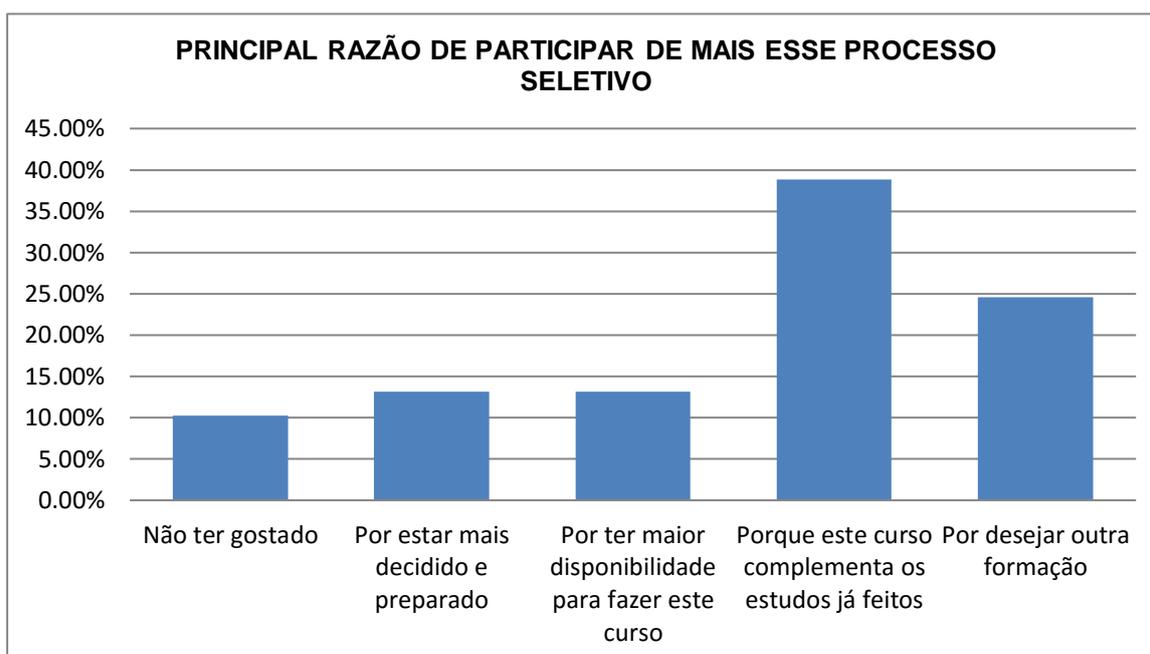


FONTE: NÚCLEO DE CONCURSOS (2012).

Como apresentado no Gráfico 18, está claro que a maioria não havia passado por nenhuma graduação, porém um percentual de 6,9% além de conhecer o âmbito acadêmico já tinha concluído um primeiro curso.

Entre aquelas que já haviam iniciado um curso superior anteriormente, 38,86% das alunas desejavam com o curso de Pedagogia complementar outros cursos anteriormente realizados e 24,57% buscavam uma outra formação.

GRÁFICO 19 – PRINCIPAL RAZÃO PARA PARTICIPAR DE MAIS ESSE PROCESSO SELETIVO



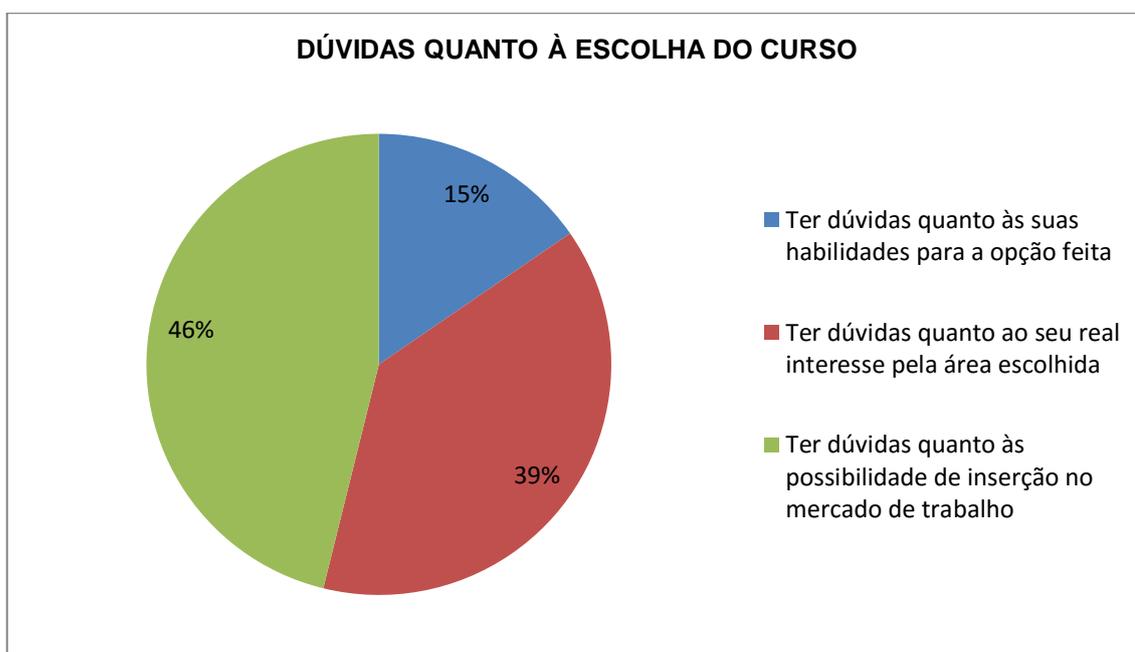
FONTE: NÚCLEO DE CONCURSOS (2012).

Pensando nisto, vemos que a mulher busca no mercado de trabalho por mais qualificação profissional, ou seja, a formação inicial não foi o suficiente. Segundo Alves e Guimarães (2009, p. 42) a mulher apresenta um nível de escolaridade superior ao do homem, e a explicação para isto seria o fato de as mulheres possuírem maior dificuldade de inserção no mercado de trabalho, o que as impulsiona a procurar melhor qualificação profissional.

Para Baylão e Schettino (2014, p.9) as mulheres com baixa escolaridade estão mais confinadas cargos mal remunerados do que os homens, e a mulher que apresenta um nível de escolaridade superior aos homens, ainda sim apresenta diferença salarial, mas a diferença do rendimento é menor.

Quando questionadas no momento do ingresso sobre as possibilidades no mercado de trabalho, podemos observar que 46,15% das alunas tinham dúvidas quanto à escolha do curso por não se sentirem seguras quanto às possibilidades de inserção no mercado de trabalho. As alunas que tinham dúvidas quanto ao seu real interesse pela área escolhida eram 38,46%, enquanto as que apresentavam dúvidas quanto às habilidades pessoais para a opção feita eram 15,38% delas.

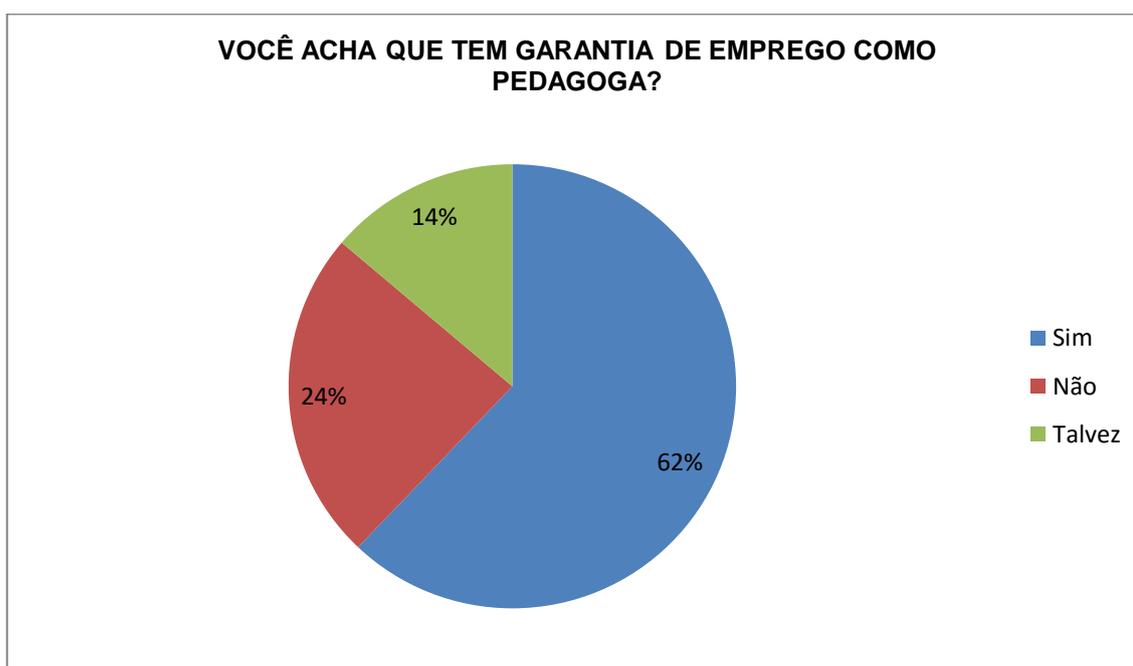
GRÁFICO 20 – DÚVIDAS QUANTO À ESCOLHA DO CURSO



FONTE: NÚCLEO DE CONCURSOS (2012).

Vimos que, ao ingressar, uma porcentagem significativa respondeu que tinha dúvidas sobre a inserção no mercado de trabalho. Já no momento do egresso do curso, 62 % das estudantes acreditavam ter garantia de emprego como pedagogas (GRÁFICO 21).

GRÁFICO 21 – GARANTIA DE EMPREGO COMO PEDAGOGA



FONTE: As autoras(2017).

Observa-se, então, que as estudantes mudaram suas expectativas em relação ao mercado de trabalho durante o percurso da graduação. Para Oliveira, Detomini e Melo-Silva (2013, p.512), em uma pesquisa realizada com formandos sobre a transição de universidade- trabalho, os estudantes têm boas expectativas de que poderão encontrar um emprego na sua área após concluírem a graduação.

De acordo com Ostrovski, Sousa e Raitz (2015, p.9314), sobre as expectativas das formandas de Pedagogia da Univale, as alunas pesquisadas responderam estar satisfeitas com a escolha profissional, apresentando boas expectativas com o término da graduação e sua inserção no mercado de trabalho.

Na tabela 4, no momento do ingresso, verificamos que quase 90% estavam decididas sobre a escolha do curso.

TABELA 4 – DECISÃO QUANTO À ESCOLHA DO CURSO

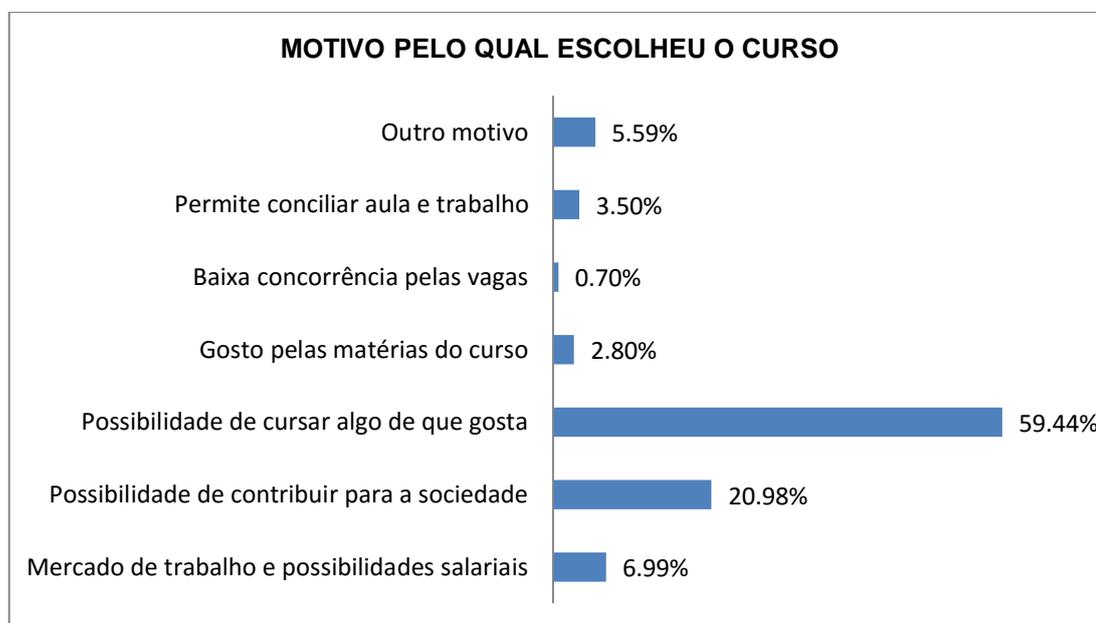
Quão decidido você se considera sobre a escolha do curso?	
Absolutamente decidido	52,45%
Muito decidido	18,88%
Decidido	18,18%
Indeciso	10,49%
Muito indeciso	0%

FONTE: NÚCLEO DE CONCURSOS (2012).

As dúvidas no momento do ingresso é um processo natural da graduação, Ostrovski, Sousa e Raitz (2017, p. 32) afirmam que a insegurança do início da atividade acadêmica vem de encontro com os fatores contextuais e particulares de cada estudante, como autoestima, motivação, criatividade, etc.

Pelos dados analisados, percebemos que nenhuma das alunas escolheu o curso por considerar ter habilidades relacionadas ao curso. A maioria das alunas, 52,15%, disse ter escolhido a Pedagogia pela oportunidade de cursar algo que gosta, enquanto as que viram na Pedagogia uma possibilidade de contribuir para a sociedade foram 18,40%, e as que fizeram a opção pelo curso pensando no mercado de trabalho e em pretensões salariais foram 6,13% das alunas.

GRÁFICO 22 – MOTIVO PELO QUAL ESCOLHEU DO CURSO



FONTE: NÚCLEO DE CONCURSOS (2012).

Considerando as respostas das alunas, para Bohoslavsky (1981 apud Soares, 2002, p.18) existe o fator social e o fator psicológico que atuam na escolha do

indivíduo: “Existem basicamente dois níveis de determinação de escolha do indivíduo: A estrutura do aparelho psicológico e a estrutura social, sobrepassando elas a dialética dos desejos, as identificações sociais e as demandas sociais.” Pensando em toda a formação de identidade que define as estruturas determinantes no momento da escolha, além dos fatores psicológicos e vivências, o sucesso profissional, satisfação financeira e as possibilidades de ingresso no mercado de trabalho, são importantes no momento da escolha profissional.

Os dados nos permitem observar que para 44,06% das ingressas no curso o principal objetivo era a formação profissional voltada para o trabalho, ou seja, além dos fatores psicológicos que a influenciaram no momento da escolha, os fatores sociais foram relevantes para definir a trajetória acadêmica.

GRÁFICO 23 – O QUE ESPERA DE UM CURSO UNIVERSITÁRIO

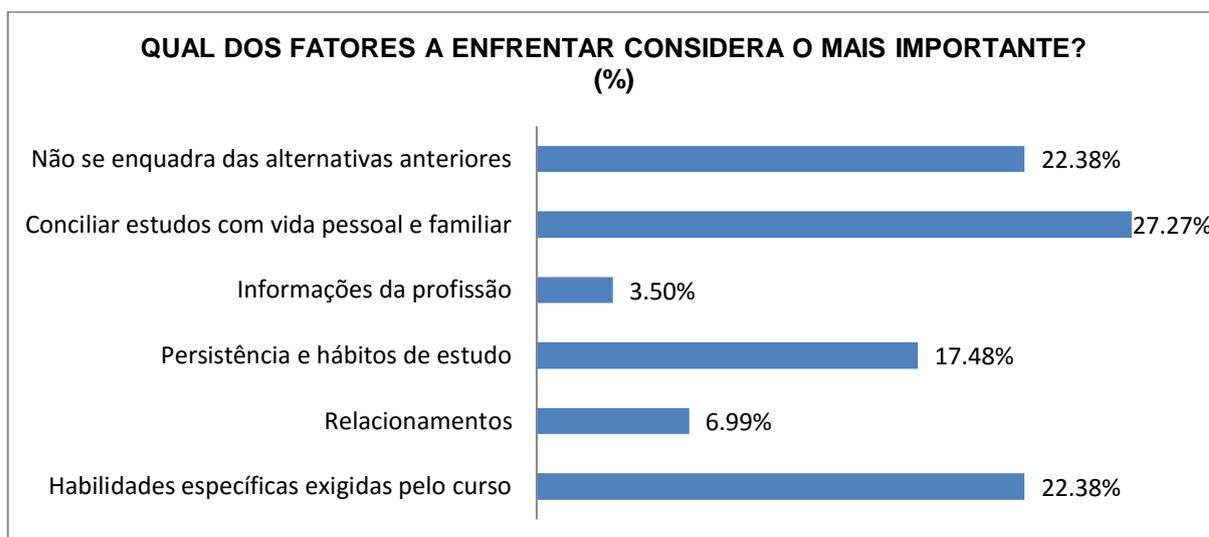


FONTE: NÚCLEO DE CONCURSOS (2012).

#### 4.2. DESAFIOS E DIFICULDADES: CONCILIAR TRABALHO-CASA-ESTUDO.

Visando conhecer os desafios e dificuldades e caracterizar o índice de rendimento acadêmico das estudantes, observamos que já no momento prévio ao ingresso no curso, o principal fator que as estudantes consideravam importante era o de conciliar a vida acadêmica com a vida pessoal e familiar.

GRÁFICO 24 – QUAL DOS FATORES A ENFRENTAR CONSIDERA MAIS IMPORTANTE



FONTE: NÚCLEO DE CONCURSOS (2012).

No momento da conclusão da graduação, assim como tinham no momento prévio do ingresso, um quarto das investigadas alegou não conseguir conciliar família, casa e estudo.

Muitos estudantes atualmente sentem dificuldades em conciliar os estudos com a vida pessoal, trabalho e família. Segundo Abrantes (2012, p.5) essa tentativa faz com que o estudante não tenha tempo suficiente para os estudos, devido ao cansaço e rotina sobrecarregada, e, conseqüentemente, baixo rendimento acadêmico.

TABELA 5 – PRINCIPAIS DIFICULDADES NA TRAJETÓRIA ACADÊMICA

Principais dificuldades no trajeto da vida acadêmica	Porcentagem
Não ter tempo suficiente para os estudos	15,38%
Conciliar trabalho, família, casa e estudo.	25,00%
Insatisfação com os professores	13,46%
Cansaço e estresse/ saúde mental	13,46%
Excesso de carga horária	9,61%
Estágio obrigatório	13,46%
Não conseguir se adaptar à vida universitária	3,85%
Situação financeira	5,77%

FONTE: As autoras (2017).

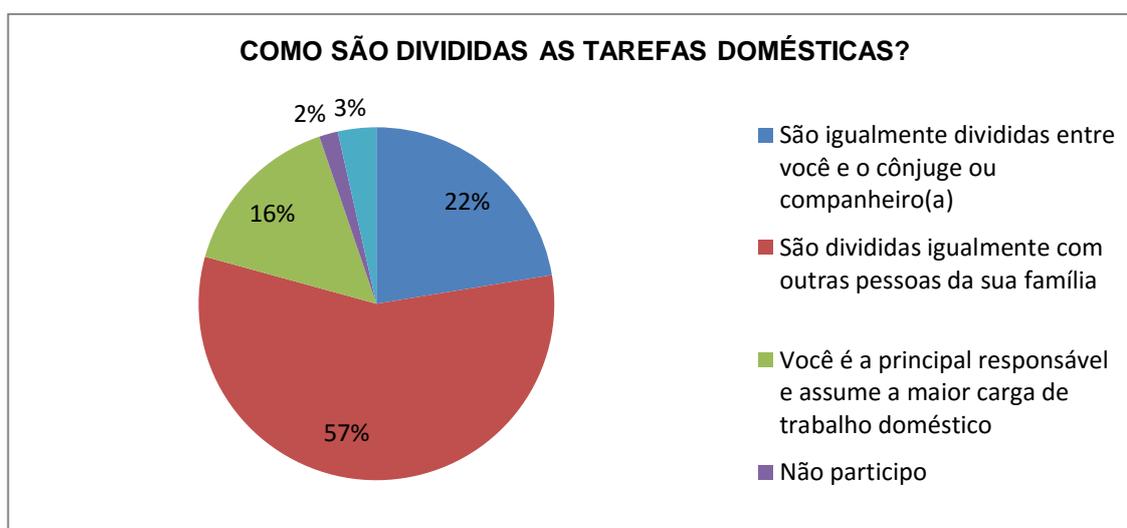
Outros fatores relevantes assinalados pelas alunas como desafios em sua vida universitária são a: Insatisfação com os professores com um percentual de 13,46%, saúde mental do aluno 13,46% e estágio obrigatório 13,46% (Tabela 5).

Considerando os fatores prejudiciais do estágio no rendimento acadêmico, Vancin e Sehnem (2016, p.153) citam que é notável o nível de estresse nos graduandos, que por sua vez não percebem a sobrecarga emocional por ter preocupações futuras com o mercado de trabalho e, além disso, o estudante precisa prestar contas do que lhe é cobrado na faculdade, isso inclui o estágio obrigatório, o trabalho de conclusão de curso, trabalhos relacionados ao estágio e disciplinas em andamento.

No tocante à saúde mental do estudante, Castro (2017, p.395) evidencia que a população universitária se encontra em vulnerabilidade, e todas as fases no processo da graduação podem ser patogênicas para o estudante, afetando seu processo de aprendizagem, social e psicológico.

De acordo com Vancin e Sehnem (2017, p. 144) a vida acadêmica é uma fonte geradora de estresse, faz com que muitas das vezes o acadêmico tenha que conciliar uma jornada dupla ou até tripla, conciliando trabalho e universidade. Considerando esse fator, observamos que é de extrema importância a família auxiliar nos trabalhos domésticos, conforme o gráfico 25, a maioria respondeu que as tarefas em casa são divididas igualmente entre os outros membros da família:

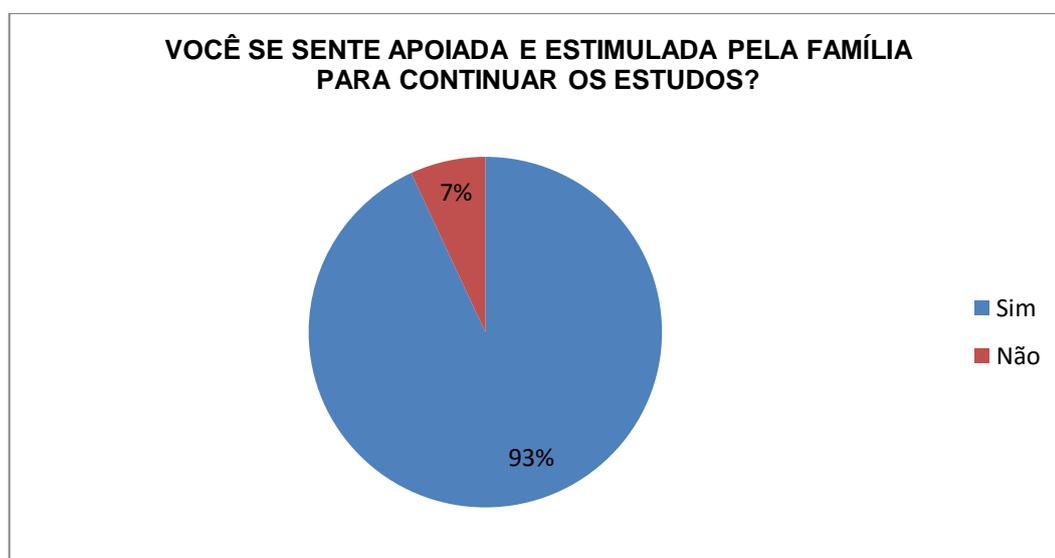
GRÁFICO 25 – DIVISÃO DAS TAREFAS DOMÉSTICAS



FONTE: As autoras(2017).

Conforme Rios (2006), o estudante passa por mudanças bruscas na sua rotina ao se ingressar na vida acadêmica, tanto nas atividades físicas como pessoais, tanto como nas obrigações com a universidade e com a família. Os estudantes embarcam em episódios de cansaço, estresse e angústia em relação à profissão que escolheram para o futuro. No gráfico 26 observamos que a família é fundamental no percurso acadêmico, e no caso das estudantes de pedagogia a maioria se sente apoiada pela família em continuar os estudos:

GRÁFICO 26 – APOIO DA FAMÍLIA



FONTE: As autoras (2017).

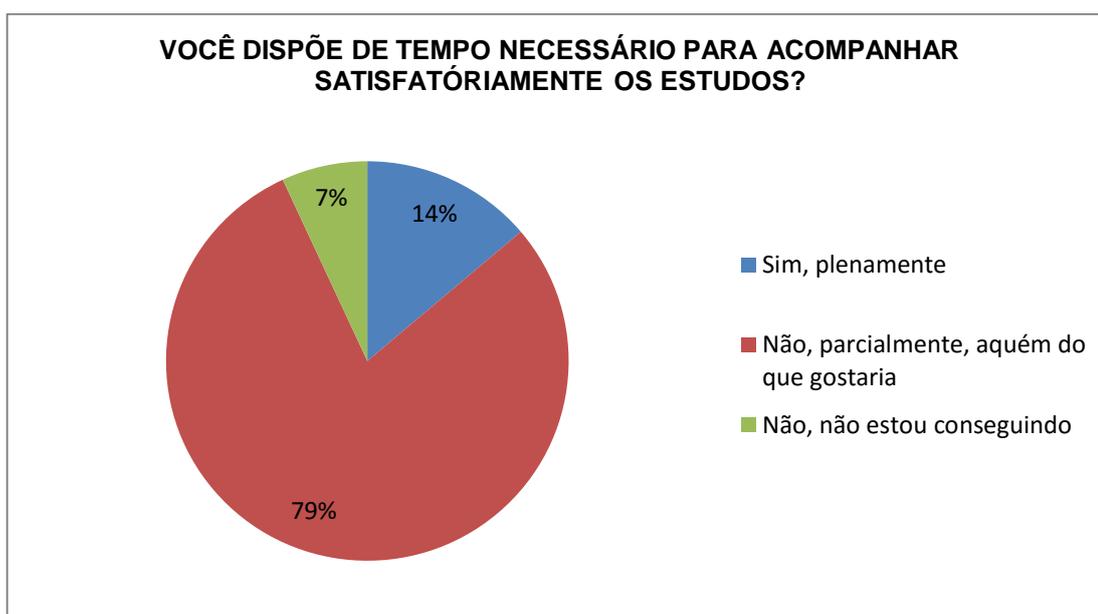
Para Bassotto e Furlanetto (2014, p. 229) a família tem um papel importante na superação das dificuldades de ordem emocional, e de fatores como estresse, que colaboram para a melhoria do estudante na universidade.

Embora tenham que conciliar trabalho, estudos e atividades domésticas, as estudantes dividem os afazeres com outros membros da família. Contudo, 16% são as principais responsáveis por essas atividades, que gera uma sobrecarga sobre a aluna acarretando uma tripla jornada de trabalho-estudo-trabalho doméstico. Não menos importante, frente aos desafios que enfrentam, as alunas sentem se apoiadas por seus familiares para prosseguir com os estudos.

Conforme mostrado no capítulo anterior, que traça o perfil das alunas de pedagogia da UFPR percebemos que a amostra de estudo se compõe por alunas trabalhadoras, portanto conciliar a vida acadêmica com trabalho, estudo e família, não é tarefa fácil, e pode haver prejuízos quanto ao rendimento na universidade.

Questionadas quanto a disponibilidade de tempo para acompanhar as atividades acadêmicas de forma satisfatória, apenas 14% das alunas afirmaram dispor plenamente do tempo necessário para acompanhar os estudos de forma satisfatória, enquanto 79% delas possui apenas parte do tempo necessário, e 7% das alunas não estão conseguindo acompanhar os estudos de forma satisfatória por falta de tempo.

GRÁFICO 27 – TEMPO NECESSÁRIO PARA ACOMPANHAR OS ESTUDOS



FONTE: As autoras (2017).

De acordo com Bork e Correa (2014, p.42) em uma pesquisa realizada com os estudantes trabalhadores de pedagogia noturno da Universidade Federal do Paraná, 77,7% alegaram ter uma quantidade excessiva de provas e trabalhos, que prejudicam o rendimento acadêmico, segundo as autoras, os fatores mais prejudiciais são: leituras exaustivas, professores que sobrecarregam com conteúdos e trabalhos e prazos muitos curtos para entregas de trabalho.

Na tabela 6, observamos que a maioria das estudantes utiliza um planejamento diário como forma de organizar o tempo para os estudos. Para Moreira, Lima e Silva (2011, p.55), “Estudar e manter os estudos em dia requer do aluno um planejamento de tempo, sendo que este precisa estabelecer um plano de estudo para o dia, semana ou mesmo para o ano letivo”, dessa forma o aluno precisa conhecer o programa educacional, bem como os afazeres no trabalho e familiar, sem haver prejuízos no rendimento acadêmico.

TABELA 6 – ESTRATÉGIAS PARA CONCILIAR TRABALHO/ESTUDO/MATERNIDADE

Estratégias para conciliar trabalho e estudo/trabalho e maternidade	PORCENTAGEM
Organização do tempo/ planejamento diário	31,03%
Estudo nos finais de semana	27,58%
Horas vagas/horário de lazer	12,07%
Utilização do período noturno pós-faculdade	8,62%
Utiliza o tempo dentro da universidade	8,62%
Não utilizo estratégias	8,62%
Ajuda da família / cônjuge	3,45%

FONTE: As autoras (2017).

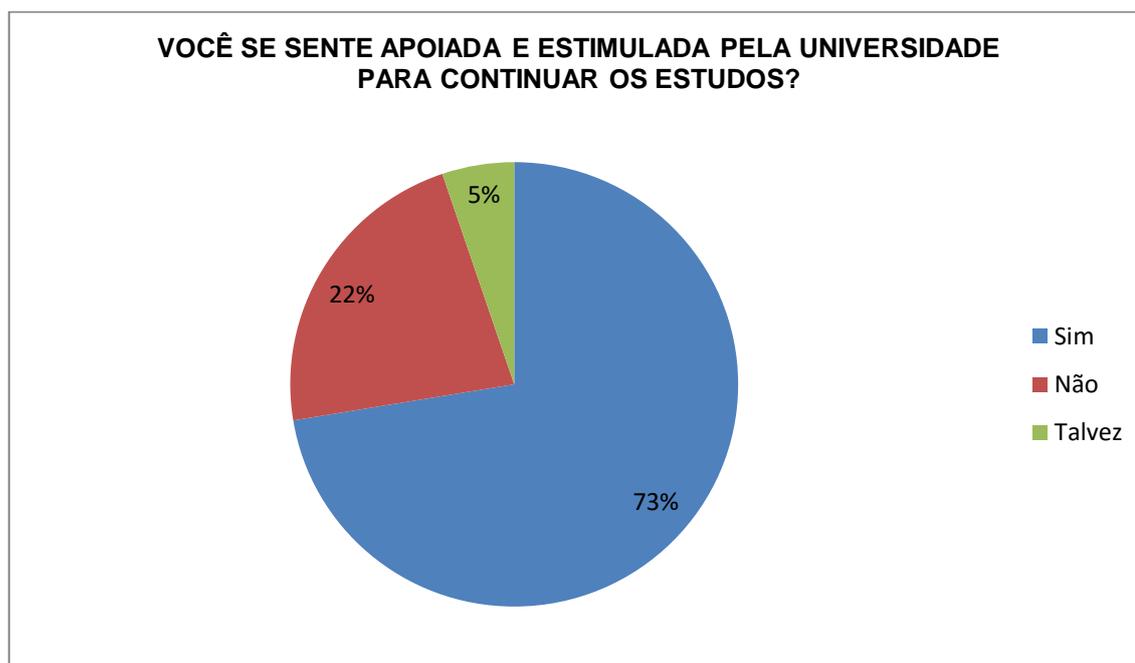
#### 4.3. PERCEPÇÃO DO PAPEL DA UNIVERSIDADE PARA GARANTIR A PERMANÊNCIA DAS ALUNAS TRABALHADORAS

Atualmente o papel social da universidade mudou com a expansão do ensino superior, conforme Broco e Zago (2016, p.2):

A população universitária se tornou mais heterogênea, consequência de políticas públicas que favoreceram o ingresso de grupos sociais que tinham pouca representatividade no ensino superior, mas se trata ainda de um ensino bastante hierarquizado (BROCO; ZAGO, 2016, p.2)

Portanto cria-se a necessidade de elaborar programas de auxílio e permanência que atendam as inúmeras especificidades do novo perfil de estudantes. Segundo Broco e Zago (2016 p.14), a ampliação de bolsas dentro da universidade, ao mesmo tempo em que auxiliam na formação acadêmica, contribuem para a permanência do estudante no ambiente acadêmico. Considerando o apoio da universidade para continuar os estudos, 72% responderam que se sentem apoiadas, enquanto 23% disseram que não se sentem apoiadas, e 5% tiveram dúvidas sobre a resposta.

GRÁFICO 28 – APOIO DA UNIVERSIDADE



FONTE: As autoras (2017).

Como é evidenciada no gráfico 28, a grande maioria (73%) das estudantes concluintes dizem se sentirem apoiadas pela Universidade para continuar a estudar. É importante ressaltar que a UFPR tem tomado medidas que garantem a permanência dos estudantes na Universidade, assim como está exposto no portal da informação da UFPR (2017):

A UFPR oferece um amplo programa de assistência e apoio aos estudantes. A intenção destes programas é dupla: garantir a permanência dos alunos até o final dos cursos (fornecendo-lhes assistência psicológica, pedagógica e econômica) e, ao mesmo tempo, qualificá-los para garantir o melhor aproveitamento possível nas suas atividades, dentro e fora da sala de aula. (UFPR, 2017).

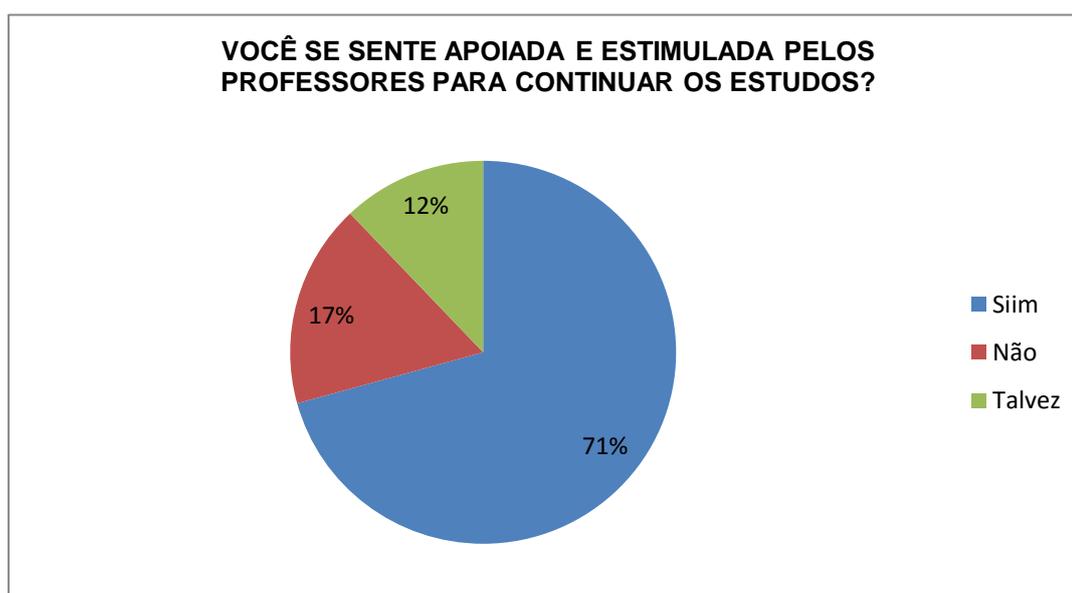
A universidade se encaixa como variável de contexto definido por Oliveira, Detomini e Melo-Silva (2013, p.506):

As variáveis de contexto foram caracterizadas tendo em vista o que o ambiente proporciona às pessoas para que elas possam obter sucesso: políticas e programas educacionais (estágios, bons professores, atividades de extensão); rede e apoio social (indicações, contatos); políticas econômicas e governamentais (oportunidades de trabalho, mercado de trabalho); estratégias organizacionais (valorização, apoio); e trabalho voluntário.

De acordo com a resposta da maioria das alunas concluintes o papel a que compete à Universidade de apoiar e estimular o estudante a continuar os estudos é satisfatório. Porém, há pouco mais de um quarto delas que não se sente apoiada. Como mostramos no capítulo anterior, no curso de Pedagogia predominam as estudantes, trabalhadoras, e algumas delas ainda tem a desempenhar o papel de mães. Pensando nas questões que levaram a porcentagem de jovens a declararem que não se sentem apoiadas pela universidade, concordamos com Bork e Correia (2014, p 41), quando afirmam que as atividades ofertadas pela universidade não são compatíveis com a jornada do estudante-trabalhador, o que gera também um empobrecimento na formação destes alunos que não podem viver plenamente a vida acadêmica. Assim como a universidade tem responsabilidade sobre a permanência do estudante, o professor tem a responsabilidade na formação e sucesso acadêmico. Para Libardi (2011, p.24), é no professor, visto como mestre e carregado de experiências, que o estudante vai confiar sua formação intelectual, e diante deste novo universo em que o sujeito está se ingressando, o professor, além de uma postura ética, tem o papel fundamental de participar ativamente da formação pessoal do aluno universitário.

No gráfico 29, vemos que 71 % das estudantes que estão prestes a se formar declararam que se sentiram apoiadas e estimuladas para prosseguir seus estudos.

GRÁFICO 29 – APOIO DOS PROFESSORES



FONTE: As autoras (2017).

De fato, o professor é uma peça fundamental para o êxito acadêmico, ele colabora com a formação de cidadãos críticos, e seu trabalho deve envolver tanto a concepção social da educação e de seu próprio papel social na universidade (LIBARDI, 2011, p.24).

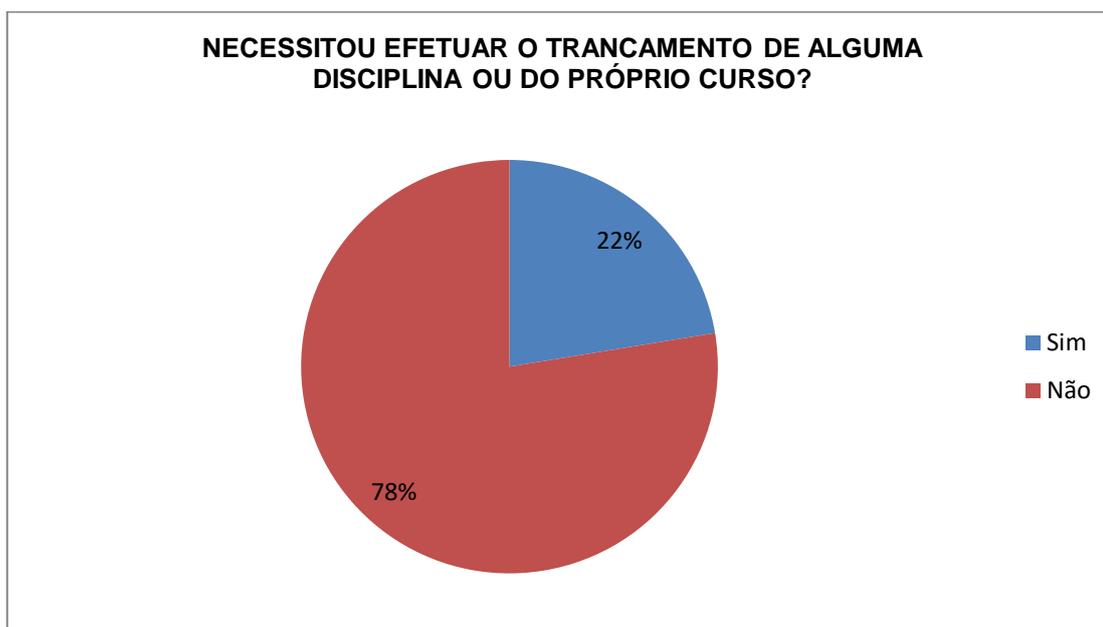
Sabemos que o papel social do professor vai além da formação profissional, envolvendo a formação do sujeito como cidadão crítico e reflexivo. Porém umas das críticas mais comuns no âmbito universitário é sobre a falta de didática do professor. Há muitas críticas dos estudantes de ensino superior no sentido de que o professor domina o conteúdo da disciplina, mas não sabe transmiti-la, assim como com a falta de preocupação dos professores com os estudantes, a arrogância do docente, a falta de clareza nas aulas ministradas, entre outros comentários. (UTRERA, 2011, p.5).

Considerando a responsabilidade do papel do professor no fracasso e sucesso acadêmico, Libardi (2010,p.23) afirma que:

A relação professor-aluno não deve ser uma relação de imposição, mas sim uma relação de cooperação, de respeito e de crescimento. O aluno deve ser considerado um sujeito interativo e ativo no seu processo de construção de conhecimento, assumindo, dessa maneira, o educador, um papel fundamental nesse processo, como um indivíduo experiente. (LIBARDI, 2010, p.23)

No caso que nos ocupa, a relação professor-aluno tem sido complexa. Assim, por exemplo, temos que quase um quarto das estudantes trancou disciplinas ou o próprio curso (Gráfico 30).

GRÁFICO 30 –TRANCAMENTO DE DISCIPLINA OU DO CURSO



FONTE: As autoras (2017).

O principal motivo para o trancamento, exposto na Tabela 7, é de 41,7% a insatisfação com o professor da disciplina. Este motivo de trancamento supera inclusive a maior dificuldade dos trabalhadores-estudantes, que é a falta de tempo para os estudos.

TABELA 7 – MOTIVO DE TRANCAMENTO DE CURSO/DISCIPLINA

Motivo de trancamento de disciplina/curso	Porcentagem
Excesso de carga horária na grade/ sobrecarga	16,7%
Nascimento do filho	8,3%
Sem tempo para me dedicar aos estudos	33,3%
Insatisfação com professor	41,7%

FONTE: As autoras (2017).

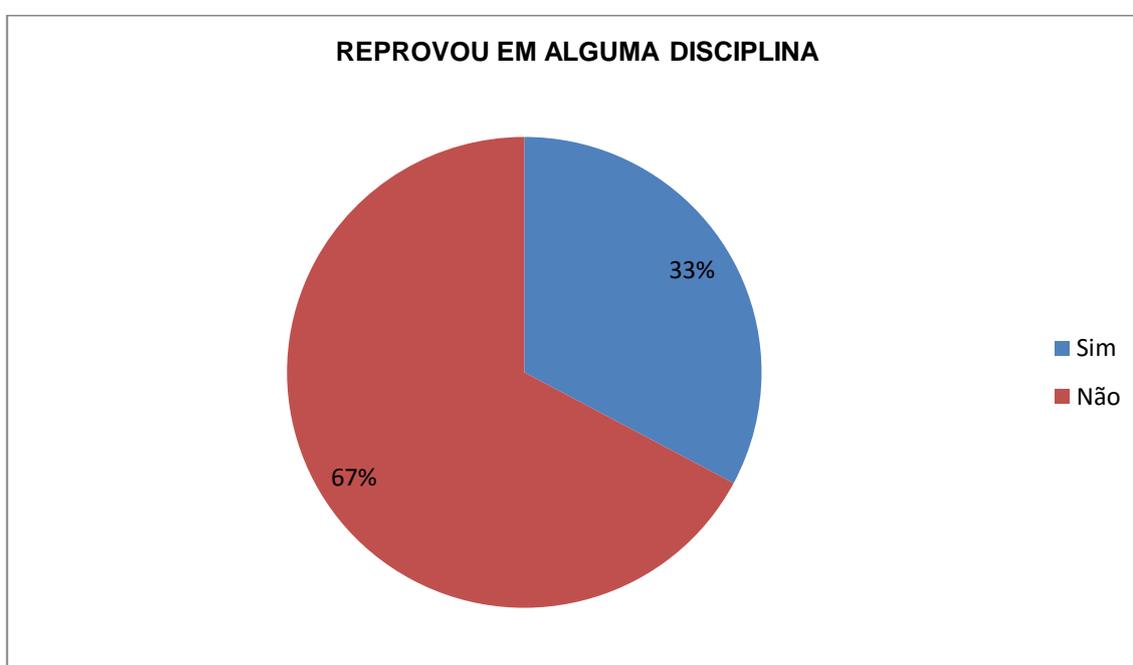
Ainda sobre a escassez de tempo dos estudantes Moreira, Silva e Lima (2011,p. 55) consideram que precisa haver um entendimento por parte dos docentes que o estudo extraclasse é necessário, para que o estudante tenha um bom rendimento acadêmico, porém é necessário dispor de uma tabela de estudos ideal que englobe todos os estudantes, visando a sua realidade de tempo e cansaço

propondo melhor aproveitamento na graduação. Como observamos, as estudantes de Pedagogia já enfrentam dificuldades para cumprir com a grade horária regular.

Bardagi e Hutz (2012, p.180) relatam em uma pesquisa sobre evasão universitária, a decepção do universitário com o tipo de vínculo estabelecido com os professores: “mais distante, mais formal, com menos espaços de interação social, percepção de menor interesse pelas questões individuais do aluno”.

Outro aspecto relevante, exposto no gráfico 31, é o elevado nível de reprovação, de 33%, que também denota dificuldades seja na relação professor aluno, seja nas condições de estudo das estudantes.

GRÁFICO 31 – REPROVAÇÃO EM DISCIPLINA



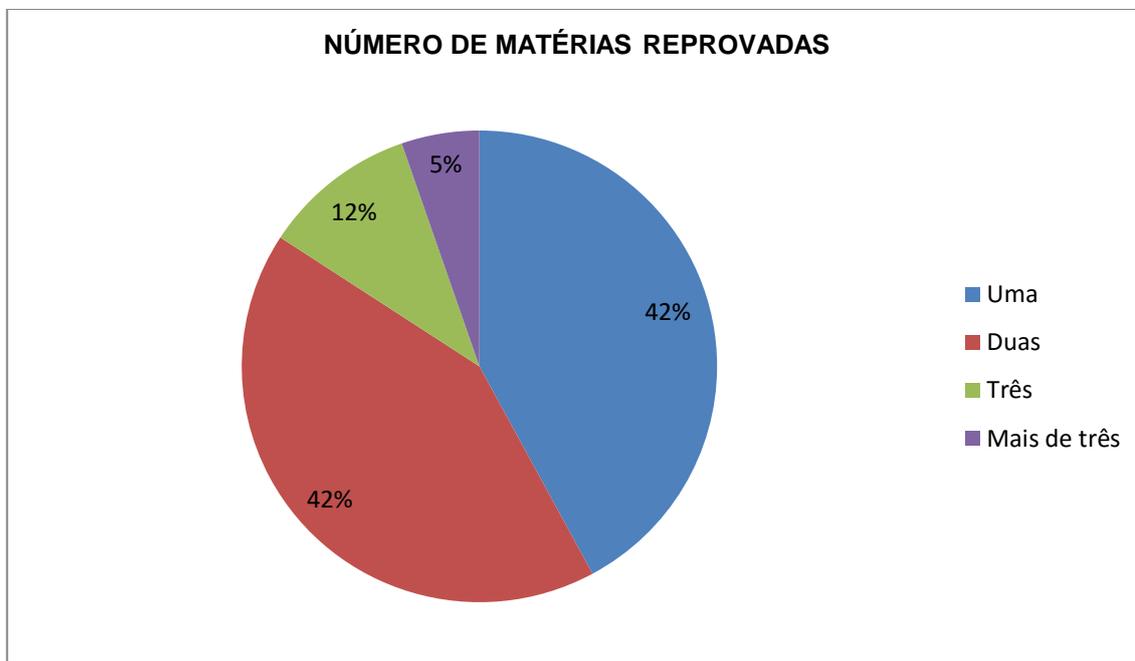
FONTE: As autoras (2017).

Nossos achados sobre estes obstáculos na vida acadêmica das estudantes que estão terminando o curso de Pedagogia na UFPR vão de encontro com os de Oliveira, WilesFiorin e Dias (2014, p.241), que afirmam em sua pesquisa sobre a relação do professor universitário-aluno, o que os estudantes indicaram fatores predatórios a sua formação: cobranças de conteúdos que não foram explicados em aula, utilização excessiva de seminários como próprios trabalhos da disciplina.

O Gráfico 32 mostra as estudantes que reprovaram em uma ou mais matérias (de 1 a 3), 84% reprovou uma ou duas disciplinas. Considerando uma média de seis

matérias por semestre, a situação não se configura como especialmente grave; todavia, denota dificuldades para um conjunto das estudantes.

GRÁFICO 32 – NÚMERO DE MATÉRIAS REPROVADAS



FONTE: As autoras (2017).

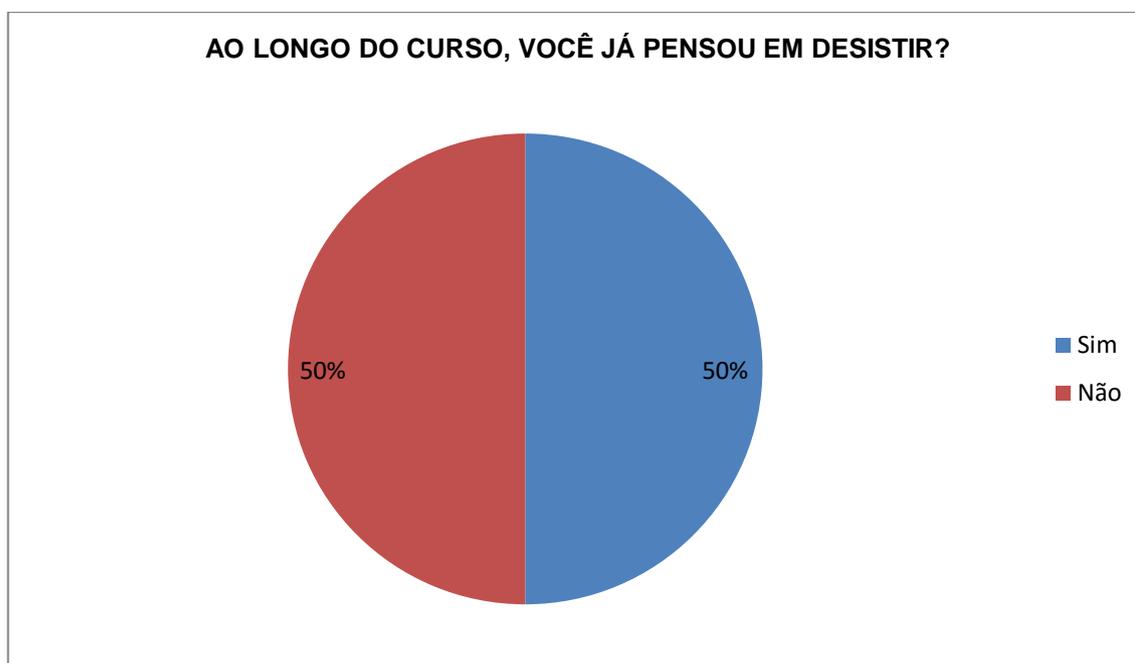
Rissi e Marcondes (2011, p.161) afirmam que um dos principais “motivos da reprovação e retenção é o desestímulo provocado pela complexidade dos conteúdos das disciplinas dos cursos superiores”, tanto pela questão do trabalho, e também pela reprovação das disciplinas, que leva por atrasar a formação e desestimula o estudante a continuar os estudos. No que concerne ao percentual de disciplinas canceladas ou trancadas, Vitelli (2010, p.6), afirma que, “Quanto maior o percentual de disciplinas canceladas durante a sua trajetória no curso, maior tende a ser a probabilidade de o aluno se evadir”.

Para Gomes (1998) a desistência da graduação está ligada a causas internas da universidade, aspectos pedagógicos do curso, falta de informação sobre os cursos oferecidos, a atuação e metodologia de alguns professores, discriminação de professores em relação aos alunos, professores capacitados para a disciplina.

O desestímulo afetou muitas alunas ao longo do curso. Os dados coletados indicam que 50% das formandas já pensaram abandonar o curso em algum momento (Gráfico 33). Vemos que esse dado não é diretamente correlacionado aos

gráficos 28 e 29, onde a maioria das estudantes alegou se sentir apoiada pela universidade e professores, e isto pode se dar ao fato do currículo e demandas do curso não facilitarem as condições de estudo de quem trabalha.

GRÁFICO 33 – JÁ PENSOU EM DESISTIR



FONTE: As autoras (2017).

Conforme Dias, Theóphilo e Lopes (2010, p.3) a desistência está ligada a diversos fatores internos e externos. Dos fatores internos: a infraestrutura deficiente do ambiente acadêmico, a má atuação do corpo docente, a assistência socioeducacional da universidade, a grade curricular incompatível com o novo perfil dos universitários, e a oferta de atividades e bolsas de pesquisa e extensão. Das causas externas: falta de orientação profissional, imaturidade, curso como segunda opção, busca pela herança profissional (filhos influenciados pelos pais), pressão familiar e baixa concorrência do curso.

Para Silva Filho, Motejunas, Hipólito e Lobo (p.642) a evasão é um problema que afeta os resultados do sistema educacional. "As perdas de estudantes que iniciam, mas não terminam seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos".

#### 4.4. SÍNTESE DO CAPÍTULO

A intenção de abandonar o curso pode ser explicada pela condição das alunas, que encaram longas jornadas de trabalho, além das atividades domésticas, necessitando organizar tempo disponível para o estudo. Também, fatores como a relação professor-aluno podem ter influenciado. Entretanto, lembramos que a maioria das alunas considera que tanto a universidade como os professores oferecem condições de estudo razoáveis. É possível que as estudantes tenham naturalizado alguns dos obstáculos que enfrentam, e considerem que cabe a elas individualmente superá-los e não à instituição oferecer condições de estudo mais flexíveis para estudantes que trabalham.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi traçar o perfil da mulher, estudante e trabalhadora, do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná, e analisar as dificuldades enfrentadas dentro da instituição e as estratégias utilizadas para dar continuidade aos estudos. Tomamos como objeto de investigação o caso da turma que iniciou o curso em 2013 e está concluindo em 2017.

Com base na comparação dos dados levantados pelo Núcleo de Concursos no momento do ingresso à universidade e os coletados na presente pesquisa, mediante um questionário com as alunas concluintes, é possível apontar algumas considerações.

Quanto ao perfil socioeconômico das famílias das alunas, houve uma pequena melhora em relação ao perfil de entrada. Essa relativa melhora pode se dar ao fato do número de estudantes que precisaram trabalhar quando se ingressaram na universidade.

No momento de prévio ao ingresso na universidade, o perfil predominante é de alunas não-trabalhadoras, situação que muda rapidamente ao iniciar o curso, e a maioria se torna trabalhadoras-alunas, na medida em que para elas torna-se imprescindível ter uma fonte de renda fruto do seu trabalho, seja ele de estágio ou emprego formal, para cobrirem suas despesas e as das suas famílias. Ainda assim, somente a metade das alunas contribui para o sustento familiar no final do curso.

Na trajetória acadêmica vemos que o principal obstáculo das alunas é conciliar o trabalho, a casa (o trabalho doméstico e o cuidado dos filhos) e os estudos. Apesar dessa dificuldade, a principal estratégia de permanência está vinculada à própria condição de trabalhadoras-estudantes das alunas, o que cria certo paradoxo pela dificuldade de se conciliar estudo-trabalho-casa, e a necessidade de fazê-lo.

Os dados sobre o trancamento de disciplinas ou do curso e de reprovação de matérias revelaram certa insatisfação das estudantes com os professores, mas mesmo com tal contrariedade, a maioria disse se sentir apoiada pela universidade, professores e familiares para a conclusão do curso.

Este trabalho abre uma proposta de conhecimento para a reflexão acerca do tema das estudantes que trabalham. Mesmo com todos os obstáculos, conseguimos ter um grande ganho de aprendizagem na área da educação e acreditamos que

conhecer melhor o perfil dessas alunas, se fez necessário e nos permite pensar melhor na elaboração de políticas acadêmicas que assegurem a permanência do estudante, visando maior qualidade na sua formação e uma efetiva democratização da educação superior.

## REFERÊNCIAS

- ABRANTES, N. N. F. Trabalho e estudo: uma conciliação desafiante. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 4., 2012, Parnaíba. Anais... **Campina Grande: Realize**, 2012. p. 1–12.
- ALVES, B. F.; GUIMARÃES, M. O. A inserção da mulher no mercado de trabalho brasileiro: direitos, desigualdades e perspectivas. *Revista Augustus*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 28, p. 38-44, ago. 2009.
- ALMEIDA, J. S. **Mulher e educação: A paixão pelo possível**. São Paulo: Editora Unesp, 1998.
- AMARAL, D. M.; MONTRONE, A. V. G. Mulher, mãe, trabalhadora, militante e estudante. In: SIMPÓSIO SOBRE REFORMA AGRÁRIA E ASSENTAMENTOS RURAIS, 4., 2010, Araraquara. **Anais...** Araraquara: Uniara, 2010.
- AMORIN, T. C. S. A formação acadêmica das mães universitárias do campus Clóvis Moura: um olhar para a qualidade. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA, 4., 2012, Parnaíba. Anais... **Campina Grande: Realize**, 2012. p. 1–11.
- ÁVILA, R. C. Trajetórias e estratégias escolares de mulheres de camadas populares que vivenciam uma tríplice jornada diária: trabalho remunerado, trabalho doméstico e estudos. 2010. 235 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Departamento de Ciências da Educação, Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del-Rei, 2010.
- \_\_\_\_\_; PORTES, E. A. A tríplice jornada de mulheres pobres na universidade pública: trabalho doméstico, trabalho remunerado e estudos. **Rev. Estud. Fem.**, Florianópolis, v. 20, n. 3, p. 809-832, dez. 2012
- BAYLÃO, A. L. S.; SCHETTINO, E. M. O. A inserção da mulher no mercado de trabalho brasileiro. In: SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA, 11., 2014, Resende. **Anais...** Resende: AEDB, 2014.
- BARDAGI, M. P.; HUTZ, C. S. Rotina acadêmica e relação com colegas e professores: impacto na evasão universitária. **Psico**, v. 43, n. 2, p. 174-184, 2012.
- BARROS, A. S. X. Expansão da educação superior no Brasil: limites e possibilidades. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 361-390, abr./jun. 2015.
- BASSOTTO, S. A. S. A.; FURLANETTO, E. C. Desafios enfrentados pelos alunos de Pedagogia para inserção no ensino superior. **Educação & Linguagem**, v. 17, n. 1, p. 223-237, jan./jun. 2014.
- BORK, A, P.; CORREA, F, M. **A condição de aluno trabalhador do curso de Pedagogia da UFPR e suas implicações na relação teoria – prática**. 2014. 58 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia), Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

BRANCO, U. V. C.; NAKAMURA, P. H.; JEZINE, E. Permanência na educação superior no Brasil: Construção de uma escala de medida. **Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)**, Valencia, v. 10, n. 2, p. 209-227, mai. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Documento final**. Brasília, 2010. Disponível em: <[http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento\\_final\\_sl.pdf](http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf)>. Acesso em: 25 out. 2017.

BRASIL. Lei nº 6.202, de 17 de abril de 1975. Atribui à estudante em estado de gestação o regime de exercícios domiciliares instituído pelo Decreto-lei nº 1.044, de 1969, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, 17 abr. 1975. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/1970-1979/L6202.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1970-1979/L6202.htm)>. Acesso em: 25 out. 2017.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Perspectivas profissionais: nível técnico e superior**. Brasília, 2013. Disponível em: <[http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/radar/130704\\_radar\\_27\\_perspectivas\\_profissionais.pdf](http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/radar/130704_radar_27_perspectivas_profissionais.pdf)>. Acesso em: 25 out. 2017.

BROCCO, A.K. ZAGO, N. Relação estudo e trabalho entre universitários bolsistas de camadas populares. In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED, 11., 2016, Curitiba. **Anais...** Curitiba: UFPR, 2016.

BARRETO, A. A mulher no ensino superior: distribuição e representatividade. **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro: Flacso, n. 6, jul./dez. 2014. Disponível em: <[http://flacso.org.br/files/2016/04/caderno\\_gea\\_n6\\_digitalfinal.pdf](http://flacso.org.br/files/2016/04/caderno_gea_n6_digitalfinal.pdf)> Acesso em: 30 out. 2017.

CAMPOS, M. C. S. Formação do corpo docente e valores na sociedade brasileira: a feminização da profissão. In: CAMPOS, M. C. S. S.; SILVA, V.L.G. (orgs.) **Feminização do magistério**: vestígios do passado que marcam o presente. Bragança Paulista: Edusf, 2002, p. 13-37.

CARDOSO, R. C. L.; SAMPAIO, H. Estudantes Universitários e o Trabalho. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 9, n. 26, p. 30-49, 1994. Disponível em: <[http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs\\_00\\_26/rbcs26\\_03.htm](http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_26/rbcs26_03.htm)>. Acesso em: 30 out. 2017.

CARVALHO, R. A.; JEZINE, E. Permanência na Educação Superior: “um peso e duas medidas”. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 9, n. 9, p. 108-120, 2016.

CASTRO, V. R. Reflexões sobre a saúde mental do estudante universitário: estudo empírico com estudantes de uma instituição pública de ensino superior. **Revista Gestão em Foco**, n. 9, p. 380-401, 2017.

DEMARTINI, Z. B. F.; ANTUNES, F. F. Magistério primário: Profissão feminina, carreira masculina. In: CAMPOS, M. C. S. S.; SILVA, V. L. G. (orgs.) **Feminização do magistério**: vestígios do passado que marcam o presente. Bragança Paulista: Edusf, 2002, p. 69-93.

DIAS, E. C. M.; THEÓPHILO, C. R.; LOPES, M. A. S. Evasão no ensino superior: estudo dos fatores causadores da evasão no curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes - MG. In: CONGRESSO USP DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA EM CONTABILIDADE, 7., São Paulo. **Anais...** São Paulo: Êxito, 2010.

FABBRO, M. R. C., **Mulher e trabalho**: problematizando o trabalho acadêmico e a maternidade. 2006. 366 f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2006.

FELICIO, H. M. S.; OLIVEIRA, R. A. A formação prática de professores no estágio curricular. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 32, p. 215-232, 2008.

GOMES, A. M.; MORAES, K. N. A expansão da educação superior no Brasil contemporâneo: questões para debate. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 32., 2009, Caxambu. **Anais...** Caxambu, 2009.

GOMES, A. A. **Evasão e evadidos**: o discurso dos ex-alunos sobre evasão escolar nos cursos de licenciatura. 1998. 160 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade Estadual Paulista, Marília, 1998.

INEP. **Censo da Educação Superior 2001-2010**. Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2010/divulgacao\\_censo\\_2010.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/divulgacao_censo_2010.pdf)>. Acesso em: 12 jul. 2017.

LIBARDI, D. A. O papel do professor universitário na construção do conhecimento. **Revista de Educação**, Londrina, v. 13, n. 15, p. 9-26, 2011.

LIMA, F. S.; ZAGO, N. Evasão no ensino superior: tendências e resultados de pesquisa. In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED, 11., 2016, Curitiba. **Anais...** Curitiba: UFPR, 2016.

MELNIKOFF, R. A. A. Professora, professorinha primeira profissão que legitima a mulher do século XIX. In: CONGRESSO SERGIPANO DE HISTÓRIA & ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH/SE, 4., Sergipe. **Anais...** Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe, Aracaju, 2014.

MORAES, A. S. F.; CARR, R.F.; GOUVÊA, L. H. M.; O trabalhador-estudante no ensino superior: suas representações e expectativas em relação ao mercado de trabalho e ao ensino. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 75, n. 179-181, p. 301-371, jan./dez. 1994.

NEVES, C. E. B.; RAIZER, L.; FACHINETTO, R. F. Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 9, n. 17, p. 124-157, 2007.

NÚCLEO DE CONCURSOS. Dados do questionário socioeconômico do processo seletivo da UFPR. Curitiba, 2012.

OLIVEIRA, J. F.; BITTAR, M. **Ensino Superior noturno no Brasil: democratização do acesso, da permanência e da qualidade**. In: CONGRESSO IBERO-LUSO-BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2010. **Anais...** São Paulo: ANPAE, 2010. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/52.pdf>>. Acesso em: 12 jul de 2017.

OLIVEIRA, M. C.; DETOMINI, V. C.; MELO-SILVA, L. L. Sucesso na transição universidade-trabalho: expectativas de universitários formandos. **Psicol. rev. (Belo Horizonte)**, Belo Horizonte, v. 19, n. 3, p. 497-518, 2013.

OLIVEIRA, N. H. D. **Família contemporânea**. São Paulo: Editora UNESP, 2009. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/965tk/pdf/oliveira-9788579830365-03.pdf>>. Acesso em: 25 out. 2017.

OSTROVSKI, C. S.; SOUSA, C. M.; RAITZ, T. R. A escolha e as expectativas dos acadêmicos formandos do curso de pedagogia quanto à inserção no mercado de trabalho. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PROFSSIONALIZAÇÃO DOCENTE: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, COMPLEXIDADE E TRABALHO DOCENTE, 5., Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUC-PR, 2015.

OSTROVSKI, C. S.; SOUSA, C. M.; RAITZ, T. R. Expectativas com a carreira docente: escolha e inserção profissional de estudantes de Pedagogia. **Rev. bras. Estud. pedagog. (on-line)**, Brasília, v. 98, n. 248, p. 31-46, jan./abr. 2017.

RIOS, F. O. **Níveis de stress e depressão em estudantes universitários**. 2006. 197 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

RISSI, M.C.; MARCONDES, M. A. S. (orgs.) **Estudo sobre a reprovação e retenção nos Cursos de Graduação - 2009**. Londrina: UEL, 2011.

SANTOS, M. C. E.; VIVAS, M. I.; SILVA, I. A. Educação superior, políticas públicas e contemporaneidade: o desafio da inclusão social. In: CONGRESSO INTERNACIONAL IGLU, 2., 2011, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2011.

SILVA FILHO, R. L. L.; MOTEJUNAS, P. R.; HIPOLITO, O.; LOBO, M. B. C. Evasão no ensino superior brasileiro. **Cad. Pesqui. [online]**, v. 37, n. 132, p. 641-659, 2007.

SOARES, D. H. P. **A escolha profissional: do jovem ao adulto**. São Paulo: Summus, 2002.

TERRIBILI FILHO, A.; Ensino superior noturno no Brasil: estudar para trabalhar ou trabalhar para estudar? **Pensam. Real.**, São Paulo, v. 11, n. 22, p. 43-66, 2008.

\_\_\_\_\_; QUAGLIO, P. **Cenário urbano para o estudante do ensino superior noturno na cidade de São Paulo: triste realidade ou palco de heróis?** **Millenium**, São Paulo, n. 31, mai. 2005.

TELLES, V, M, A.; SILVA, C, J. História da educação: relações de gênero no curso de pedagogia da Unioeste (1970-1990). In: FAZENDO GÊNERO 10: DESAFIOS ATUAIS DOS FEMINISMOS. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 2013.

TOCHETTO, C.; MATEUS, J.; CHECHI, P. Y.; GARCIA, A. Percepções de estudantes universitários sobre a relação professor-aluno. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 18, n. 2, p. 239-246, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Superintendência de Comunicação Social. **UFPR oferece amplos programas de apoio, inclusão, permanência e qualificação para os estudantes.** Curitiba, 2017. Disponível em: <<http://www.ufpr.br/portalfupr/blog/noticias/ufpr-oferece-amplos-programas-de-apoio-inclusao-permanencia-e-qualificacao-para-os-estudantes/>>. Acesso em: 25 out. 2017.

URPIA, A. M. O.; SAMPAIO, S. M. R. Mães e universitárias: transitando para a vida adulta. In: SAMPAIO, S. M. R. (org.) **Observatório da vida estudantil: primeiros estudos** [online]. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 145-168.

UTRERA, R. G. A preocupação com a desistência dos alunos no ensino superior em decorrência da falta de pré-requisitos. **Revista Eletrônica FATEF**, São Vicente, n. 1, p. 1-10, 2011.

VANCIN, J.; SEHNEM, S. B. Nível de estresse em acadêmicos de psicologia em período de estágio. **Pesquisa em psicologia: anais eletrônicos**, Joaçaba, p. 143-155, set. 2017.

VARGAS, H. M.; PAULA, M. F. C.; A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação (Campinas)**, v. 18, n. 2, p. 459-485, jul. 2013.

VITELLI, R. F. Evasão em cursos de graduação: fatores intervenientes no fenômeno. In: CONFERENCIA LATINO-AMERICANA SOBRE ABANDONO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR, 2., 2012, Porto Alegre. **Ponencias...** Porto Alegre: PUC-RS. 2012.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237, ago. 2006.

ZAGO, N.; PEREIRA, T. I.; PAIXÃO, L. P. Expansão do ensino superior: problematizando o acesso e a permanência de estudantes em uma nova

universidade federal. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37., 2015, Florianópolis.  
**Anais...** Florianópolis: UFSC, 2015.

**APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DO PERFIL DAS  
ESTUDANTES**

## QUAL É O PERFIL DAS ESTUDANTES DE PEDAGOGIA DA UFPR?

Questões para as alunas que estão finalizando o curso para a definição do perfil das estudantes de pedagogia (GRR2013)

\*Obrigatório

Você trabalha de forma remunerada? \*

- Estágio
- Emprego Formal
- Não
- Outro: \_\_\_\_\_

Qual a sua participação na vida econômica do grupo familiar? \*

- Não tenho trabalho nem contribuo para o sustento da família
- Trabalho unicamente para cobrir minhas despesas
- Trabalho e contribuo em parte para o sustento da família
- Trabalho e sou o principal responsável pelo sustento da família
- Outro: \_\_\_\_\_

A renda total mensal de sua família se situa na faixa: \*

- Até R\$ 1.244,00
- De R\$ 1.245,00 a R\$ 2.480,00
- De R\$ 2.481,00 a R\$ 3.732,00
- De R\$ 3.733,00 a R\$ 4.976,00
- De R\$ 4.977,00 a R\$ 7.464,00
- De R\$ 7.465,00 a R\$ 9.952,00
- De R\$ 9.953,00 a R\$ 12.440,00
- Acima de R\$ 12.441,00
- Não sei dizer
- Outro: \_\_\_\_\_

Trabalhou desde o início do curso? \*

- Sim
- Não

Caso a resposta seja não: Quando começou a trabalhar?

\_\_\_\_\_

Se mantém uma atividade remunerada, é na área da educação? \*

- Sim
- Não

Durante o curso utilizou: \*

- Bolsa permanência
- Bolsa de iniciação científica
- Algum outro auxílio
- Outro: \_\_\_\_\_

Você acha que tem garantia de emprego e carreira como pedagoga? \*

- Sim
- Não
- Talvez

Qual a sua situação quanto à moradia? \*

- Mora em casa dos pais, quitada ou financiada
- Mora em casa dos pais, alugada
- Mora em casa própria, quitada ou financiada
- Mora em casa alugada, paga por você
- Mora em república, casa de estudante, pensão ou pensionato
- Mora em casa de parentes ou amigos
- Mora em casa alugada para você, paga por seus pais
- Outro: \_\_\_\_\_

Qual o seu estado civil? \*

- Solteira
- Casada
- União Livre
- Viúva

- Separada
- Outro: \_\_\_\_\_

Você tem filhos? \*

- Sim
- Não

Tinha filhos quando começou o curso? \*

- Sim
- Não

Se sim, quantos? Caso a resposta seja não: Quando nasceu(nasceram) seu(S) filho(s)? \_\_\_\_\_

Caso tenha sido mãe durante o curso, se afastou para licença a maternidade?

- Sim
- Não

No cuidado de seus filhos, quem contribui para as atividades?

- Seu pai
- Sua mãe
- Pai da(s) criança(s)
- Cônjuge ou companheiro(a), caso não seja o pai biológico
- Outro: \_\_\_\_\_

Como são divididas as tarefas domésticas? \*

- São igualmente divididas entre você e o cônjuge ou companheiro(a)
- São divididas igualmente com outras pessoas da sua família
- Você é a principal responsável e assume a maior carga de trabalho doméstico
- Não participo
- Outro: \_\_\_\_\_

Você se sente apoiada e estimulada pela família para continuar os estudos? \*

- Sim
- Não
- Talvez

Você se sente apoiada e estimulada pela universidade para continuar os estudos? \*

- Sim
- Não
- Talvez

Você se sente apoiada e estimulada pelos professores para continuar os estudos? \*

- Sim
- Não
- Talvez

Você dispõe do tempo necessário para acompanhar satisfatoriamente os estudos? \*

- Sim, plenamente
- Não, parcialmente, aquém do que gostaria
- Não, não estou conseguindo

Quais são as estratégias utilizadas por você para conciliar trabalho e estudo, ou trabalho e maternidade, ou todos eles? \*

---

---

Necessitou efetuar o trancamento de alguma disciplina ou do próprio curso? \*

- Sim
- Não

Por quê? \_\_\_\_\_

Reprovou em alguma disciplina? \*

- Sim
- Não

Quantas?

- Uma
- Duas
- Três
- Mais de três matérias

Caso tenha se sentido prejudicada em alguma disciplina (reprovação ou baixo rendimento), qual é o principal fator que gerou essa situação?

- Falta de tempo pela carga de trabalho doméstico e cuidado dos filhos
- Falta de tempo por exercer trabalho ou estágio
- Não me dediquei suficientemente
- Outro: \_\_\_\_\_

O que você considera como fator de maior impedimento para a sua dedicação aos estudos? \*

- Falta de tempo
- Cansaço
- Estresse
- Não dormir horas suficientes
- Outro: \_\_\_\_\_

Ao longo do curso, você já pensou em desistir? \*

- Sim
- Não

Na situação de concluinte do curso, quais foram as principais dificuldades vivenciadas por você para chegar até o fim?

---

---