



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**JÉSSICA RIBEIRO MENEZES BORGES**

DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DOS CONCLUINTES  
DO CURSO DE PEDAGOGIA NA UFRJ

Rio de Janeiro  
2023

**JÉSSICA RIBEIRO MENEZES BORGES**

**DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE DOS CONCLUINTES  
DO CURSO DE PEDAGOGIA NA UFRJ**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da  
Universidade Federal do Rio de Janeiro, como  
requisito para a conclusão do curso de Pedagogia.  
Orientadora: Profa. Rosana Heringer

Rio de Janeiro  
2023

## **RESUMO**

O Brasil é um Estado democrático. Esta identidade precisa ser refletida em todas as esferas sociais, inclusive no ensino superior. Neste trabalho é apresentado o debate sobre a importância de políticas de democratização no ensino superior brasileiro. Entende-se que os concluintes de um curso de graduação representam o grupo de pessoas que conseguem de fato frequentar este espaço e cumprem os requisitos obrigatórios para alcançar o fim da graduação. O presente trabalho tem como objeto de estudo os estudantes concluintes do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Rio de Janeiro ingressantes entre os anos de 2013 a 2019. Tem como propósito analisar as principais características em comum entre no grupo, e investigar quais podem ser as possíveis dificuldades enfrentadas pelos estudantes para chegar até o fim da graduação. Apesar da mudança nas políticas educacionais, busca-se entender o quanto a atual consciência social a respeito das políticas de democratização tem afetado a estrutura da universidade para o recebimento de estudantes que pertencem a grupos sociais excluídos anteriormente das universidades. Portanto, avaliar o perfil dos concluintes está relacionado a entender a efetividade das políticas de democratização na rotina de um curso de graduação.

Palavras chave: Democracia; Concluintes; Perfil; Pedagogia; UFRJ.

## SUMÁRIO

|                                                                                       |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO.....</b>                                                              | <b>5</b>  |
| 1.1 Objetivo.....                                                                     | 8         |
| 1.2 Metodologia.....                                                                  | 8         |
| 1.3 Motivação.....                                                                    | 10        |
| <b>2 A NECESSIDADE DE POLÍTICAS DE DEMOCRATIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO<br/>BRASILEIRA.....</b> | <b>13</b> |
| <b>3 RETOMANDO AS ORIGENS: A HISTÓRIA DA UFRJ E DA FACULDADE DE<br/>EDUCAÇÃO.....</b> | <b>21</b> |
| <b>4 PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DO GRUPO DE CONCLUINTES ESTUDADO..<br/>33</b>         |           |
| 4.1 Características pessoais /familiares.....                                         | 34        |
| 4.1.1 Raça/ Cor.....                                                                  | 35        |
| 4.1.2 Instrução dos pais e renda familiar média dos concluintes.....                  | 37        |
| 4.2 Características acadêmicas.....                                                   | 41        |
| 4.2.1 Disponibilidade de tempo.....                                                   | 41        |
| 4.2.2 Necessidade de trabalho.....                                                    | 43        |
| 4.2.3 Tempo médio na instituição.....                                                 | 47        |
| 4.2.4 Disciplinas pendentes.....                                                      | 49        |
| 4.2.5 Horas de extensão.....                                                          | 50        |
| 4.3 Conclusão do capítulo.....                                                        | 53        |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>                                                      | <b>55</b> |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>                                                | <b>58</b> |
| <b>ANEXOS.....</b>                                                                    | <b>64</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

No preâmbulo da Constituição Federal Brasileira de 1988 é possível identificar o propósito de sua institucionalização: o estabelecimento de um Estado Democrático. A respeito do significado desta forma de governo é definido que

[...] um Estado Democrático,[é] destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional [...] (BRASIL, 1988)

Destacando-se o trecho que cita como objetivo democrático assegurar a igualdade e justiça entre os brasileiros, neste trabalho será analisada de forma mais acurada a verdadeira execução desses direitos especificamente no âmbito da educação superior.

No artigo ‘‘A expansão e as possibilidades de democratização do Ensino Superior no Brasil’’, Prates e Barbosa (2015) argumentam que, por um longo período, o Ensino Superior brasileiro e mundial foi um espaço para o recebimento da elite social. Complementando esta ideia, Rosana Heringer (2018) descreve o recorrente processo brasileiro no qual as Instituições de Ensino Superior (IES), em especial as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) receberam, majoritariamente, pessoas brancas de classe média e alta.

O sistema de educação básica brasileiro possui tanto escolas públicas quanto privadas, sendo estas últimas em menor número, em geral de melhor qualidade e acessíveis àqueles que podem pagar. O sistema educacional privado na educação básica é ocupado principalmente por estudantes de classe média e alta, que podem custear altas mensalidades. Estudantes que concluem o ensino básico nestas escolas são tradicionalmente aprovados em maior proporção nos exames para ingresso nas melhores universidades brasileiras que, ironicamente, são em sua maioria públicas e sem custos para o estudante. As consequências desta estrutura no longo prazo são a grande concentração de estudantes de maior renda e brancos nas universidades públicas. Os estudantes de menor renda, em sua maioria pretos e pardos, que em geral frequentaram escolas públicas de menor qualidade na educação básica, não têm muitas opções a não ser tentar ingressar em instituições de educação superior privadas, pelas quais tem que pagar. Estas instituições em sua maioria são de menor qualidade se comparadas com as públicas, e oferecem, na maioria dos casos, diplomas de menor prestígio no mercado de trabalho. Assim se apresenta o quadro referente ao ingresso na educação superior no Brasil nas últimas décadas. O sistema de educação superior no Brasil foi, desde sua criação e durante muitos anos, pequeno e exclusivo, pensado para atender uma pequena elite (Heringer, 2018, p. 8,9)

Portanto é possível compreender que a origem do ensino superior, principalmente o

público, não o caracteriza como um espaço plenamente democrático, pois esta etapa de ensino limitou-se à elite do país por muito tempo. Sendo assim, para a efetiva garantia do cumprimento da Constituição Federal brasileira a respeito de igualdade e justiça, as instituições de nível superior têm um desafio enraizado em sua gênese.

Apesar da reflexão acima, o que seria de fato um processo de democratização do ensino superior? François Dubet (2015) discute três dimensões para democratização no ensino superior. A primeira refere-se à ampliação de matrículas para o público historicamente excluído desse espaço. A segunda questiona se as políticas internas das universidades estão de acordo com o processo de democratização. E por último ele convida o leitor a pensar se os diplomas de todos os cursos de ensino superior recebidos pelos formandos têm um valor e importância social de forma igualitária. A respeito do primeiro ponto abordado por Dubet, no que se refere ao desenvolvimento do processo de democratização das universidades e à abertura de vagas para povos excluídos historicamente, o Brasil elaborou e aprimorou leis para ampliação do acesso ao ensino superior público e privado nas últimas duas décadas.

O processo de ampliação de vagas no ensino superior brasileiro tem um papel fundamental na democratização desse espaço. Os resultados dessas políticas estão se refletindo positivamente na sociedade, atualmente os dados do público universitário se assemelham muito mais com a sociedade brasileira se comparados com alguns anos atrás. De acordo com a pesquisa de Zuccarelli e Honorato (2022), a taxa líquida de pretos que frequentavam a universidade em 2011 era menor que 10%, enquanto em 2019 essa porcentagem alcançou aproximadamente 20%. Ainda que o avanço seja perceptível é imprescindível permanecer debatendo essas questões e analisando as políticas atuais em prol do progresso democrático brasileiro.

O público que anteriormente era excluído da universidade, hoje consegue mais facilmente se matricular neste espaço, contemplando a primeira esfera da democratização no ensino superior citada acima por Dubet (2015). Entretanto, as universidades têm se tornado um espaço mais democrático exclusivamente pela entrada do novo perfil de estudante? Adentrando na segunda etapa de democratização no ensino superior sugerida por Dubet, a democracia precisa ser uma realidade nas políticas internas das instituições de ensino superior.

Heringer e Crespo (2020) discutem a respeito das políticas de permanência que a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em particular a Faculdade de Educação (FE), está adotando para contemplar o novo público recebido. As demandas dos estudantes atuais

são diferentes das apresentadas pela elite que ocupava o ensino superior anteriormente. No estudo, as pesquisadoras apresentam a tese do sociólogo Alain Coulon a respeito da diferença entre “ser aluno” e o “tornar-se estudante”. O sociólogo defende que “tornar-se estudante” passa por um processo de afiliação à instituição compreendendo suas regras ocultas, por isso a pessoa se torna, transforma-se em estudante. Resumidamente, entende-se que a ideia de Coulon ressalta a necessidade de uma adaptação discente para que este efetivamente se torne estudante. Enquanto a pessoa que se matriculou na instituição, mas ainda não passou por esse processo poderia ser considerada meramente como “aluno” (Heringer e Crespo, 2020).

A partir da compreensão da tese de Coulon, percebe-se que o tornar-se estudante não depende apenas da entrada dessa pessoa na instituição, o acesso ao título de “ser estudante” depende da adaptação, corroborando com a ideia de Dubet que ressalta a importância das políticas internas para a democratização do ensino superior. A ampliação de matrículas sem cuidado com as políticas internas não proporciona o acesso direto ao “tornar-se estudante”. Por isso, é possível compreender que o acesso, o fato de pessoas tornarem-se estudantes no ensino superior, também abrange o quanto a estrutura desse espaço facilita a adaptação dos mesmos à dinâmica do curso. Com este entendimento é possível levantar o seguinte questionamento: As exigências das instituições permitem que todos os que “são alunos” de fato “tornem-se estudantes”?

Este trabalho entende que o grupo de concluintes de um determinado curso é a expressão das pessoas que se matricularam no ensino superior e afiliaram-se à instituição, tornando-se de fato estudantes. Este é um grupo composto por pessoas que estão a cada dia conseguindo cursar a graduação, ou seja, os que mesmo com dificuldades se adaptaram e acessaram esse espaço. Portanto, acredita-se que entender as principais características dos concluintes é entender a efetividade do impacto das políticas de democratização dentro do curso de graduação. As pesquisadoras Vargas e Paula (2013) acrescentam que

A nossa principal hipótese é que a ênfase na política de ampliação do acesso não esgota o projeto de democratização da educação superior. Esse processo só se completará se tivermos igual proporção de crescimento na taxa de concluintes, com inclusão crescente das camadas marginalizadas socialmente, sobretudo dos estudantes de baixa renda. É necessário visar com igual ênfase o final do processo: a conclusão, com êxito, dos cursos superiores, incluindo nesses índices as camadas subalternizadas da população. Nesse sentido, somos críticos em relação aos indicadores número e taxa de matrícula como proxy do processo de democratização da educação superior. Não se pode esquecer que esse é apenas o início de um processo que precisa ser acompanhado até o seu final. A vigilância constante sobre as taxas de conclusão e sobre o perfil socioeconômico dos concluintes e dos que se evadem nos parece essencial não apenas para atestar ou não o sucesso do processo como para produzir

Diante da necessidade de ampliar o olhar observador e pesquisador para o grupo de concluintes, este trabalho tem o objetivo de analisar criticamente se o processo de ampliação do acesso ao ensino superior se reflete automaticamente no número de concluintes de um curso de graduação, uma vez que o objetivo principal de um curso de ensino superior é a sua conclusão.

## **1.1 Objetivo**

Como visto, a democracia é um princípio básico da Constituição Federal brasileira e precisa estar assegurada em todos os âmbitos. Isso inclui o ensino superior, que tem uma origem excludente. No Brasil, o início do século XXI foi marcado pela criação de novas políticas para mudar esse cenário e permitir que pessoas perfis variados tivessem a oportunidade de acessar as universidades, este trabalho almeja pesquisar e responder a seguinte questão: As políticas de acesso ao ensino superior são suficientes para garantir a democracia efetiva dentro das universidades? Para compreender tal questão foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- Analisar as informações sobre os concluintes do curso de Pedagogia no Período Letivo Excepcional (PLE);
- Observar as principais características em comum do grupo que consegue chegar no fim da graduação;
- Investigar quais podem ser as possíveis dificuldades do público discente para que consigam alcançar o fim da graduação.

## **1.2 Metodologia**

Este trabalho é um estudo de caso do curso de graduação em Pedagogia inserido na Faculdade de Educação (FE) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Consiste em uma pesquisa de análise bibliográfica, de sistematização e análise de dados secundários. Os dados utilizados para análise foram disponibilizados pela Coordenação de Pedagogia e pela

Divisão de Registro de Estudantes da UFRJ (DRE)<sup>1</sup>.

A Coordenação do curso analisado disponibilizou para pesquisa uma lista com 149 estudantes concluintes, grupo que caracteriza-se pela necessidade de cursar apenas uma quantidade igual ou menor que 32 créditos, durante o Período Letivo Excepcional (PLE). Este documento também inclui informações a respeito da obrigatoriedade ou não de computar horas de extensão pelo estudante, o registro das horas computadas se for o caso, as disciplinas sendo cursadas por cada estudante concluinte durante o PLE e as disciplinas que em períodos futuros precisariam ser cumpridas para a conclusão do curso. O propósito da elaboração do documento foi mapear a situação dos estudantes concluintes do ano de 2020.

O grupo de estudantes analisados começou o ano de 2020 próximo à colação de grau, porém enfrentou dificuldades para finalizar o curso, pois as aulas precisaram ser interrompidas devido a pandemia do Covid-19. Após meses sem aulas, a universidade deu início ao chamado PLE, que foi o primeiro modelo de aulas completamente online realizado pela UFRJ por conta do cenário pandêmico. O PLE ocorreu no período de agosto a novembro de 2020. O período contou com número limitado de vagas disponíveis para inscrição nas disciplinas. A prioridade para efetuar a inscrição foi dada aos estudantes concluintes, porque foi o grupo que sofreu mais diretamente com atraso na conclusão do curso por conta da pandemia.

Para investigar mais dados sobre esse grupo de estudantes foram utilizadas informações oferecidas pelo DRE. As informações obtidas pelo DRE são solicitadas aos estudantes quando adentram na universidade, portanto, anos antes do grupo se tornar concluinte. O objetivo da universidade ao aplicar esse questionário é recolher informações que permitam melhor compreensão do público discente. Por este motivo, ao longo dos anos esse questionário vem se aprimorando e sofrendo algumas modificações.

Os dados ficam sob o domínio exclusivo do DRE que os cedeu para fins de realização da pesquisa PIBIC mencionada anteriormente. Foram solicitados os questionários de todos os estudantes ingressantes no curso de Pedagogia entre os anos de 2013 a 2019. Ao cruzar a lista de concluintes com os questionários do DRE disponíveis foi possível obter um universo de 117 estudantes. Destes, 32 estudantes concluintes da lista da Coordenação de Pedagogia

---

<sup>1</sup> Os dados mencionados foram disponibilizados para a execução da Pesquisa de Iniciação Científica (PIBIC) "Engajamento estudantil como possíveis estratégias para a conclusão da graduação em pedagogia", sob a orientação da professora Dr. Rosana Heringer (Heringer, 2020).

ingressaram na UFRJ antes de 2013, por isso as informações desse grupo a partir do levantamento do DRE não estão disponíveis na base de dados desta pesquisa. Os dados que serão apresentados ao longo do trabalho se referem apenas aos 117 estudantes mencionados. As informações foram tratadas de forma anônima utilizando somente o número de matrícula para identificar os estudantes do grupo e permitir o cruzamento entre as duas bases de dados.

O trabalho apresenta no capítulo 2, “A necessidade de políticas de democratização na educação brasileira” um panorama da história brasileira com o objetivo de entender a necessidade da instauração de políticas de cotas sociais e raciais no país. Na sequência, o capítulo 3 “Retomando as origens: A história da UFRJ e da Faculdade de Educação” tem o propósito de contextualizar o ambiente em que o grupo de concluintes estudado está inserido, procurando entender a estrutura do curso de Pedagogia na UFRJ e as exigências para conclusão do curso. Em continuidade às análises, o capítulo 4 “Principais características do grupo de concluintes estudado” traz dados quantitativos sobre o objeto de estudo, apresentando questões relevantes a serem debatidas pela instituição. Por fim, o capítulo 5 com as “Considerações finais” retoma as principais discussões do trabalho e apresenta as conclusões gerais.

### **1.3 Motivação**

O início dessa análise ocorreu enquanto eu participava como bolsista de iniciação científica da pesquisa “Engajamento estudantil como possíveis estratégias para a conclusão da graduação em pedagogia”. O objetivo da pesquisa PIBIC era compreender a trajetória dos estudantes que não abandonam a universidade, mas também não conseguem concluí-la, ou seja, este grupo que está atrasado relativo ao tempo médio esperado pela instituição para conclusão do curso. Tal pesquisa teve o propósito de pensar nos obstáculos e possíveis soluções para redução da retenção de estudantes que não conseguem se graduar no tempo esperado. Fui bolsista deste projeto por um ano e questionamentos pessoais me instigaram enquanto recolhia os dados para atender os objetivos da pesquisa. Será que a conclusão do curso tem de fato expressado o processo de democratização do ensino superior brasileiro? Como estudante cotista, este é um tema que desperta meu interesse pessoal, porque as políticas estudantis têm o propósito de contribuir para a permanência do público do qual eu

fiz parte.

O início da política de cotas com recorte social e racial, particularmente a partir da Lei de cotas (Brasil, 2012) foi uma esperança para que famílias e jovens negros e/ou pobres pudessem sonhar em adentrar numa instituição pública de ensino superior. Essa não era uma realidade próxima. Normalmente estudantes de escolas públicas excepcionalmente bons com esforço entravam nesse espaço. De fato, a maioria das pessoas que tinham essa chance eram estudantes de escolas particulares renomadas e caríssimas, que não é o caso de algumas pequenas escolas de bairro muito comuns no Rio de Janeiro. Outro local que preparava os estudantes para conseguirem entrar no ensino superior, principalmente o público, eram as escolas federais. Porém além das vagas para essas escolas serem limitadas, não é toda família que consegue arcar com o deslocamento. A prefeitura do Rio de Janeiro oferece passagem de graça para os estudantes, mas o responsável que irá conduzir o estudante até a escola não tem. Dessa forma é caro se manter nas escolas federais, ainda que não seja cobrada mensalidade. Enfim, essas memórias são trazidas, porque sinalizam obstáculos que angustiam os sonhos de jovens de classe baixa e/ou pretos. A lei de cotas não foi e não é como um conto de fadas que magicamente transformou o ensino superior brasileiro em igualitário e justo, mas sua instituição foi uma esperança que se acendeu para que novos públicos pudessem se imaginar dentro de instituições federais de ensino superior.

Portanto, aprofundar os estudos a respeito da democratização do ensino superior é pessoalmente relevante, porque é uma preocupação das pessoas do lugar onde nasci e fui criada. A efetiva democratização das universidades para além das políticas de acesso proporcionará muitos benefícios ao povo brasileiro. É importante mencionar que o acesso ao ensino superior é a esperança da mobilidade social e de adquirir uma vida financeira mais confortável. O povo brasileiro precisa que nós pesquisadores estejamos na luta por uma sociedade mais igualitária e justa. Enquanto os excluídos estão trabalhando para sobreviver, é papel dos pesquisadores produzir informações, análises e contribuir para que eles consigam ocupar novos espaços. Para a universidade brasileira alcançar a verdadeira democracia é necessário que seja ocupada por todos, ainda que alguns discordem. Para tal, a atual comunidade acadêmica precisa manter-se debatendo e pensando em maneiras de transformar esse espaço, buscando ampliá-lo e diversificá-lo cada dia mais.

Com todas essas angústias, anseios e expectativas, esse trabalho tem o objetivo de

aprofundar-se no entendimento a respeito de se o que temos hoje é suficiente para democracia. As respostas encontradas serão limitadas a um conjunto de estudantes de um curso de graduação dentro de uma universidade pública no Brasil. Porém, esse é um passo para instigar mais pesquisadores a investigar a vivência dos universitários que acessaram a graduação devido às políticas de ampliação de acesso. Matricular-se não é suficiente. As universidades brasileiras precisam efetivamente receber todos os públicos em sua estrutura curricular e no seu cotidiano. É formando cada vez mais estudantes de escola pública, pretos, pardos e/ou pobres que nos aproximaremos do alcance de uma sociedade mais democrática. Hoje nas universidades existe uma porcentagem considerável de um público completamente diferente do que a universidade brasileira foi instituída para atender. Por isso, atualmente um novo desafio está sendo travado: a estrutura dos cursos também precisa ser mais democrática, possibilitando que estes estudantes que ingressaram também tenham êxito em concluir seus cursos e estar apto para melhores oportunidades.

## **2 A NECESSIDADE DE POLÍTICAS DE DEMOCRATIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

O início do século XXI marca o Brasil com políticas que contemplam a busca pelo cumprimento da democracia social no âmbito da educação superior. Pode-se dizer que a Conferência de Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas que ocorreu em Durban, África do Sul - em 2001 gerou grandes impactos nas futuras políticas brasileiras (Alberti e Pereira, 2005). No Rio de Janeiro, em 09 de novembro de 2001 foi aprovada a Lei Estadual nº 3708 tornando a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade do Norte Fluminense (UENF) pioneiras na reserva de vagas por critério racial (Rio de Janeiro, 2001).

Após as universidades estaduais do Rio de Janeiro, em 2002 a Universidade Estadual da Bahia (Uneb) e a Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS) e em 2003 a Universidade de Brasília (UNB) e a Universidade Federal de Alagoas (Ufal) passaram a adotar a implementação de cotas, com destaque para a UNB que foi a primeira instituição Federal a adotar ação afirmativa (Heringer e Ferreira, 2009). Na primeira década dos anos 2000 houve ações que buscaram tornar o ambiente universitário mais democrático. Diversas universidades ao redor de todo país adotaram políticas de ação afirmativa. Cada instituição tinha um critério próprio a respeito de quais grupos seriam contemplados e sua respectiva porcentagem de vagas disponibilizadas, mesmo sem haver uma legislação nacional institucionalizando as ações e padronizando alguns requisitos.

Percebe-se que foi ampliada a consciência social brasileira a respeito dos impactos sociais e geracionais do racismo na sociedade. Esses primeiros movimentos das instituições de ensino superior são um reflexo do discernimento que começou a ser construído devido aos anos de denúncia de movimentos sociais e pela atuação do movimento negro explicitando ações e estruturas sociais racistas que eram em muitos casos naturalizadas. O fator racial é um dos principais causadores de desigualdade social no Brasil (Alberti & Pereira, 2005; Dos Santos, 2012; Heringer, 2018).

O movimento que havia começado nos anos 2000 se oficializa nacionalmente apenas em 2012. Considera-se como uma das maiores conquistas em prol da democracia no meio universitário a instauração da Lei 12.711/2012 conhecida como a Lei de cotas (Brasil, 2012). Essa Lei estabelece que 50% das vagas de universidades e institutos federais de todo o Brasil

sejam reservadas para estudantes que tenham cursado o ensino médio integralmente em escola pública, incluindo neste percentual subcotas para pessoas com menor renda, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência (inseridos na lei em 2016).

Retomando um pequeno trecho da história do Brasil, depois da proibição do trabalho escravo, o Brasil não estabeleceu políticas explicitamente segregacionistas como houve nos Estados Unidos e África do Sul. Entretanto, a estrutura do país permaneceu racista como consequência de mais de 300 anos de escravização (Alberti e Pereira, 2005). Não é possível esquecer-se que o Brasil foi o último país ocidental a aprovar a abolição dos escravizados (Salles, 2011). Depois de muita luta, os negros tornaram-se legalmente livres, mas eram vistos como inferiores aos brancos, não apenas menos importantes que a burguesia, eram percebidos como pessoas inferiores até mesmo dos brancos pobres ou imigrantes que também faziam parte da classe trabalhadora.

Após a abolição, os antigos escravistas precisavam pagar para as pessoas trabalharem e nesse período surgiu uma grande necessidade de mão de obra, porque o povo negro que anteriormente tinha sua força de trabalho explorada, não era percebido como capacitado para trabalhar de forma remunerada. Foi nesse cenário pós abolição que o governo brasileiro começou um processo de receber imigrantes brancos no Brasil para, segundo os idealizadores deste projeto, promover a “melhoria da raça” clareando o país (Petean, 2012).

Além disso, é importante acrescentar que as teorias eugenistas usavam a biologia para tentar comprovar seus próprios preconceitos e a ideia de uma suposta “superioridade branca”, em que os mais radicais entendiam a miscigenação como abominável. O Brasil abraçava o processo de miscigenação como a solução para o “problema do negro”.

Inspirada nas teorias “científicas” racialistas que emergiram na Europa desde a primeira metade do século XIX, as teses adotadas no Brasil foram sendo, entretanto, reinterpretadas. A aceitação da perspectiva de existência de uma hierarquia racial e o reconhecimento dos problemas iminentes a uma sociedade multirracial somaram-se à ideia de que a miscigenação permitiria alcançar a predominância da raça branca. A teses do branqueamento como projeto nacional surgiu, assim, no Brasil, como uma forma de conciliar a crença na superioridade branca com o progressivo desaparecimento do negro, cuja a presença era interpretada como um mal para o país (JACCOUD, 2008, p. 53 apud PETEAN, 2012)

Apesar das políticas brasileiras não terem permanecido tão coerentes com as teorias eugenistas mais radicais, que eram contra a miscigenação, o Brasil ainda se inspirava nessas teorias eugenistas e permanecia entendendo os negros como um problema e seres inferiores

aos brancos. Entender que a ideia da existência de uma raça melhor que as outras está marcada na história deste país proporciona a compreensão do quanto a estrutura da dinâmica social no Brasil foi construída com fundamentos racista.

No período pós-abolição, encontrar moradia foi um outro complicador para o povo negro. Muitos dos ex-escravizados faziam morada na terra de seus senhores e, ao serem libertos, perdiam o direito de habitar neste espaço. O cenário pós-abolição, apesar de esperançoso, não era sinônimo de anulação das adversidades, outros problemas se fizeram presente na vida da população negra que se viu às margens da sociedade (Lara, 1998; Rios e Mattos, 2004).

O povo negro foi trazido para o país contra a própria vontade para ser explorado e maltratado por gerações. Depois de 300 anos os negros foram libertos sem nenhum tipo de política social para ajudá-los a ser inseridos no cotidiano social e ainda eram vistos como um mal para sociedade (Lara, 1998; Oliveira, 2002). Em contrapartida, imigrantes europeus foram atraídos para adentrar no país com proposta de emprego e alguns com propriedade garantida. Esse grupo era percebido como um bem para sociedade brasileira porque ajudaria a clareá-la. Tais benefícios recebidos pelos imigrantes que branqueariam a sociedade e ocupariam o lugar da mão de obra escrava foram oportunizados exclusivamente pela cor de sua pele (Oliveira, 2002).

Contudo, vale ressaltar que os imigrantes europeus recém-chegados no país não pertenciam à burguesia, um dos objetivos da permissão dessa entrada foi para serem parte da classe trabalhadora. Como reporta Oliveira (2002, p. 13) “O imigrante desejado era o agricultor, colono artesão que aceitasse viver em colônias, e não o aventureiro que vivesse nas cidades.” Essa é uma simples exemplificação de como foi construída e consolidada a estrutura de desigualdades sociais e raciais no Brasil, na qual gerou problemas de cunho social que hoje são muito preocupantes, mas os fatores raciais ainda os sobrepõem.

É no contexto dessa estrutura extremamente racializada que se desenvolve no Brasil o conceito de “democracia racial” (Guimarães, 2001a). Essa ideia entende que todas as raças conviveriam no mesmo espaço harmoniosamente, que esta convivência seria favorecida através da miscigenação e que, portanto, não haveria racismo. A teoria da democracia racial entende que o racismo está presente apenas em países como os Estados Unidos da América e a África do Sul porque literalmente separaram a sociedade de acordo com a raça e explicitamente organizaram o país, hierarquizando-as. Como por exemplo no conhecido

episódio do “boicote do ônibus” protagonizado por Rosa Parks. Nos Estados Unidos, pretos e brancos não podiam sentar juntos no ônibus, mesmo que ambos pertencessem igualmente à classe trabalhadora (Theoharis, 2018). A ideia da democracia racial se vangloria que no Brasil um negro e um branco pobre nunca foram explicitamente separados devido a raça, teoricamente negros e brancos podem sentar lado a lado num assento de ônibus. Entretanto os ideólogos da democracia racial se esquecem que a estrutura social brasileira foi construída inferiorizando negros e consequentemente isso se reflete no cotidiano. A ideia da democracia racial condena os Estados Unidos por na década de 1960 nos Estados Unidos estabelecer uma legislação que permitia a segregação racial das pessoas, e isso de fato nunca aconteceu formalmente no Brasil. Contudo, em pleno 2022, uma mulher branca pede a uma mulher negra para que não encoste seu cabelo nela, porque poderia passar alguma doença<sup>2</sup>. As duas compartilhavam o mesmo espaço sim, mas não harmoniosamente livre do racismo.

No Brasil, ainda é um desafio vencer a estrutura social que hierarquiza as raças. Diferente dos outros países, no Brasil essa hierarquia não é explícita nas legislações, mas ela está presente na convivência. Os defensores da democracia racial esquecem-se que a história do Brasil excluiu e permanece a excluindo negros das oportunidades de emprego, moradia e pouco se importa com as condições de vida que passaram a levar após o período de escravidão, como foi brevemente citado anteriormente. A mesma mentalidade que não se importava com as necessidades do povo negro antes, se reflete ainda hoje na sociedade. Existem inúmeros casos atuais de racismo no Brasil devido a mentalidade racista de muitos brasileiros. Além disso, segundo dados atuais do IBGE (2019)

A relativa desvantagem desse grupo populacional [pretos e pardos] se mantém mesmo quando considerado o recorte por nível de instrução. A taxa de subutilização da força de trabalho, por exemplo, é maior entre as pessoas de cor ou raça preta ou parda, qualquer que seja o nível considerado, sendo essa diferença relativamente menor entre aquelas que possuem o ensino superior completo. (IBGE, 2019, p.2)

Este trecho ressalta um dos pontos destacados nesse trabalho: a estrutura social construída no Brasil continua a privilegiar os brancos, mesmo que tenham passado mais de cem anos após o fim da escravidão. Ademais, foi apresentado o impacto do ensino superior para minimizar a diferença de renda por recorte racial.

O sistema social construído historicamente de forma benéfica à uns e prejudicial ao

---

<sup>2</sup> Reportagem publicada em maio de 2022, disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/diversidade/noticia/2022/05/08/racismo-no-brasil-casos-da-semana-incluiram-ofensas-blackface-e-associacao-de-cabelo-a-doenca.ghtml#2>

desenvolvimento social e econômico de outros permanece ocorrendo ao longo da história do Brasil. Não é possível limitar o racismo apenas às ações de um sujeito, por exemplo culpabilizar única e exclusivamente a atitude de uma mulher racista no vagão do metrô. O racismo de um indivíduo para o outro é uma das consequências de um sistema que hierarquiza raças. Para que haja respeito entre todos, primeiramente precisa-se tratar a raiz do problema, que é o fato da estrutura social ser racista (Almeida, 2019).

Essa estrutura social racista e elitista se refletiu na educação dos negros e dos brancos pobres. A história dos fundamentos da educação demonstra o quanto a escola foi um espaço pensado e criado para a elite (Trevisol e Mazzioni, 2018). Complementando esta ideia, Patto (1992) relata o quanto vem sendo difícil para o sistema da educação básica manter a classe trabalhadora em seus espaços. O resultado disso se reflete em altos índices de baixo desempenho e evasão escolar dos filhos da classe trabalhadora, reforçando o mito que a escola não é destinada para algumas pessoas. Essa dificuldade enfrentada pelas escolas é reflexo do racismo e também do elitismo que fazem parte da estrutura educacional brasileira.

Guimarães (2014), argumenta que, mesmo analisando um grupo de semelhante condição social, percebe-se a desigualdade racial no sucesso e permanência nos espaços escolares. Isso acontece porque no Brasil a raça se sobrepõe às dificuldades econômicas. Apesar disso, não é descartada a necessidade de levar em consideração as dificuldades enfrentadas pelos brancos pobres também. Essa problemática vem tentando ser amenizada com algumas políticas de inserção escolar através da obrigatoriedade de crianças acima dos 6 anos de idade estarem matriculadas na escola, a garantia do estudo nos ensino fundamental e médio mesmo para quem não conseguiu completar na idade prevista com a Educação de Jovens e Adultos (EJA), entre outras (Trevisol e Mazzioni, 2018). Contudo, como foi relatado acima, os fatores históricos que construíram as relações raciais e sociais no Brasil ainda se refletem de maneira latente na educação brasileira.

Se a educação básica vivencia essas questões, como argumenta Patto (1992), o ensino superior passa por esse dilema de forma mais acentuada. A importância de analisar profundamente essa questão é que a conquista de um diploma universitário amplia a possibilidade de aumentar a renda familiar e automaticamente oferece aos formandos maior oportunidade de mobilidade social.

É imprescindível ressaltar que igualdade de oportunidades ser limitada à ideia de unicamente permitir o acesso de todos, não contempla integralmente a classe trabalhadora,

não é suficiente, não resolve o problema estrutural do país. As portas do ensino podem estar abertas, mas o que as fecha é a estrutura social brasileira que, como consequência, exige de cada um responsabilidades e preocupações diferentes. Enquanto uns podem simplesmente estudar e brincar sem se preocupar com mais nada, outros precisam trabalhar para colaborar com o sustento da família e são inundados por preocupações devido à sua origem familiar. Colocar esses sujeitos com trajetórias completamente diferentes dentro de um espaço escolar e tratá-los como iguais é ressaltar a desigualdade que existe entre os mesmos. Visto que os que são mais beneficiados pela estrutura social vão com frequência se adaptar melhor ao ambiente escolar. O resultado disso se expressa no desempenho e taxa de conclusão dos diferentes níveis de ensino. Moris et al (2022) analisa o desempenho dos jovens no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que atualmente é usado para classificar os estudantes aptos ao acesso à maioria das universidades públicas do Brasil. É nítido o êxito dos grupos socialmente mais favorecidos. Em contrapartida, os estudantes com maior grau de dificuldade são os com menor renda familiar e escolaridade dos pais mais baixa, entre outros fatores para análise da categoria social do público observado. Esses dados demonstram a necessidade de pensar para além da mera permissão do acesso de todos a todas as estruturas de ensino, é necessário que o ensino brasileiro verdadeiramente contemple todos os públicos.

A sugestão de Dubet (2004) para alcançar o objetivo da democracia na educação se pauta na necessidade de tratamento diferenciado para públicos diferentes, assim como a sociedade foi estruturada de forma desigual. Essas medidas são identificadas pelo autor como uma forma de discriminação positiva com o propósito direto de alcançar na área da educação verdadeiramente a igualdade e justiça que são as bases da democracia. Buscando atender essa demanda, o governo brasileiro implementa as políticas de cotas que auxiliam no processo de democratização do acesso ao ensino superior. Porém, a política de cotas sozinha não consegue alcançar a igualdade na educação, são necessárias outras políticas que tornem a estrutura do ensino superior inclusiva e capaz de ensinar a todos os públicos. Um exemplo que vem sendo colocado em prática na FE/UFRJ é a oferta de apoio pedagógico aos estudantes ingressantes (Crespo, 2021).

Pode-se entender que as ações afirmativas implantadas no Brasil são uma forma de buscar reduzir as desigualdades construídas historicamente. Elas facilitam o acesso de um público excluído desse espaço anteriormente por causa de sua origem. Contudo, só se pode avaliar a eficácia de um ambiente de formação se o mesmo consegue ensinar a todos. Uma

escola ou universidade não pode simplesmente expor os estudantes à informação. Existe uma diferença entre expor alguém a uma informação e conseguir ensinar. Espera-se que as instituições de ensino em seus variados níveis estejam capacitadas para atender e ensinar a todos os públicos que recebe. Um docente atinge seu objetivo profissional quando os estudantes aprendem. Portanto, apesar das ações afirmativas serem um marco de suma importante na história do país, reconhecendo erros cometidos no passado e agindo para consertá-los, se os estudantes cotistas não atingirem a colação de grau em grandes proporções, isso significa que esse espaço de formação permanece excludente.



### **3 RETOMANDO AS ORIGENS: A HISTÓRIA DA UFRJ E DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

Entendendo a função da instituição na composição de medidas para o desenvolvimento da democracia no ensino superior, o objetivo deste capítulo é contextualizar o ambiente em que o objeto de estudo deste trabalho, o grupo de estudantes concluintes do curso de Pedagogia na UFRJ durante o PLE, está inserido. Para compreensão do curso é necessário entender as ligações deste com a instituição maior da qual faz parte. Por isso, a seguir será apresentado um breve histórico da Universidade Federal do Rio de Janeiro, posteriormente a Faculdade de Educação e em seguida o curso de Pedagogia.

A UFRJ estampa em sua história alguns dos principais marcos históricos do país. Seus processos de mudanças estão diretamente ligados à concepção política sobre a função da universidade no país em diferentes épocas. Apesar desta pesquisa ter o objetivo de analisar esta universidade atualmente, não é possível deixar de lado a história da instituição, porque certamente as bases de sua construção geram implicações ainda hoje.

Antônio de Oliveira (2019) em “Uma breve história da UFRJ”, apresenta os principais fatos que constituem a fundação desta universidade. Em 7 de setembro de 1920, foi criada no Rio de Janeiro, capital do Brasil no período, a Universidade do Rio de Janeiro através do decreto nº 14.343 (Brasil, 1920). A proposta foi unir em um único estabelecimento de ensino três institutos já existentes na cidade de maneira independente: a Escola de Engenharia (criada a partir da Academia Real Militar, em 1810), a Faculdade de Medicina (criada em 1832 nas dependências do Real Hospital Militar, antigo Colégio dos Jesuítas) e a Faculdade de Direito (criada, em 1891, pela fusão das já existentes Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais e Faculdade Livre de Direito da Capital Federal). Entretanto, esta união ficou limitada à formalidade teórica. De fato, os institutos permaneciam funcionando sem conexão uns com os outros.

Dezessete anos depois uma nova mudança ocorreu na instituição, a Lei nº 452 (Brasil, 1937) transformou a Universidade do Rio de Janeiro (URJ) em Universidade do Brasil (UB). A mudança não se limitou a troca de nome, outros institutos foram adicionados a UB e seu maior objetivo era servir como um modelo nacional de ensino superior. A expectativa na UB era tão grande que nenhuma universidade no país poderia criar um curso que não existisse primeiro na Universidade do Brasil, pois ela deveria ser o único referencial para todas as

outras. Essa instituição modelo carregava o peso de ser a melhor em todos os aspectos, por isso precisava dos melhores estudantes, que eram rigorosamente selecionados. Pode-se imaginar que se a URJ já recebia uma pequena parcela da elite porque não era qualquer classe social que conseguia acessar a universidade. A UB, para cumprir seu propósito de ser um grande modelo nacional, buscava selecionar ainda mais os estudantes para contribuir com seu desempenho (Oliveira, 2019). Políticas de inclusão social estavam longe de acontecer nessa época, o importante era receber melhores e consequentemente mais disponíveis para atender as demandas acadêmicas, independentemente se isso significasse o estabelecimento de um ambiente elitista na instituição.

Após algumas décadas, ocorreu na instituição um terceiro grande marco em 1964, o país vivenciava diversas mudanças devido ao vigente cenário político antidemocrático. Uma das mudanças impostas pelo governo federal foi transformar o nome de instituições financiadas pelo governo federal.

LEI Nº 4.759, DE 20 DE AGOSTO DE 1965.

Dispõe sobre a denominação  
qualificação das Universidades  
Escolas Técnicas Federais.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, faço saber que o CONGRESSO NACIONAL decreta e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1º As Universidades e as Escolas Técnicas da União, vinculadas ao Ministério da Educação e Cultura, sediadas nas capitais dos Estados serão qualificadas de federais e terão a denominação do respectivo Estado. (BRASIL, 1965)

Com a Lei nº 4.759 (Brasil, 1965) a instituição recebeu seu terceiro e atual nome, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Juntamente com a nova nomenclatura, os institutos de ensino também sofreram alterações, sendo agrupados em centros: Centro de Ciências da Saúde (CCS), Centro de Letras e Artes (CLA), Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH), Centro de Ciências da Matemática e da Natureza (CCMN), Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas (CCJE) e Centro de Tecnologia (CT). Esta é a forma na qual a universidade se mantém organizada atualmente (Oliveira, 2019).

Hoje a Universidade Federal do Rio de Janeiro tem seus campi situados na Cidade Universitária, Centro, Praia Vermelha, Duque de Caxias, Macaé além de outras unidades (UFRJ, 2022a). São oferecidos 172 cursos de graduação presenciais, 24 cursos de graduação noturnos e 4 cursos de graduação à distância (UFRJ, 2022b). Em 2022, de acordo com o artigo “Fatos e números” (UFRJ, 2022b), a UFRJ possuía aproximadamente 53.500

estudantes de graduação contando com todas as modalidades oferecidas. Segundo essa mesma fonte, se for contabilizada a quantidade de estudantes e funcionários da UFRJ chegaremos a um número maior que a população de Paraty e Arraial do Cabo. Isso significa que esta é uma das maiores universidades do Brasil em termos de discentes e território geográfico ocupado.

Os centros, como mencionado acima, abrigam diversas faculdades que são responsáveis pelos cursos de graduação e pós-graduação. Neste estudo, focaremos em conhecer a Faculdade de Educação que faz parte do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) e está situada no campus Praia Vermelha. Sua origem está impressa na antiga Faculdade Nacional de Filosofia (FNFfi) da Universidade do Brasil (UB), criada em 1939. A FNFfi organizava-se em 4 seções: Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia; Didática era uma seção especial. Assim como toda a Universidade do Brasil, o propósito principal da FNFfi era ser um modelo para outras universidades do país. O objetivo da formação discente desta faculdade era prepará-los para lecionar no ensino secundário e normal (Ferreira, 2014).

De acordo com a matéria “Histórico” publicada no site da própria Faculdade de Educação da UFRJ (FE/UFRJ, 2023a), em 1968 encerraram-se as atividades da FNFfi devido às políticas de reforma universitária que o país estava passando. Com essa mudança, a Pedagogia deixou de ser apenas uma seção dentro da FNFfi e tornou-se um curso dentro da Faculdade de Educação da UFRJ. Com esta mudança, tanto a Faculdade de Educação como o curso de Pedagogia ganharam novos propósitos e sentidos dentro da universidade.

Desde então, a Faculdade de Educação da UFRJ também passou a ser responsável pelas disciplinas específicas da licenciatura de todos os cursos de licenciaturas presentes na universidade (UFRJ, 1970). Obrigatoriamente todos os licenciandos passam pela FE/UFRJ para se formar como docentes. As matérias obrigatórias para os licenciandos são: Educação Brasileira, Didática, Fundamentos Sociológicos da Educação, Psicologia da Educação, Filosofia da Educação no Mundo Ocidental, Didática Especial I, Didática Especial II e Prática de Ensino e Estágio Supervisionado (FE/UFRJ, 2023b). Existem outras disciplinas que complementam os conhecimentos na área da docência, mas as anteriormente citadas são imprescindíveis à conclusão de qualquer curso de licenciatura na UFRJ.

A maior parte dos cursos de licenciatura concentram suas aulas a 17km de distância do campus Praia Vermelha, no campus Cidade Universitária. Os licenciandos têm duas opções para cursar as disciplinas obrigatórias: adequar seus horários para realizarem as

disciplinas no campus da Faculdade de Educação ou optar por horários mais limitados nos quais os próprios professores da FE lecionam no prédio que sedia alguns desses cursos. As duas opções estão disponíveis em todos os semestres e cabe aos estudantes escolherem qual delas se encaixará melhor em sua rotina semestral.

Além de administrar a formação específica para docência das licenciaturas da universidade, desde a reforma universitária a Faculdade de Educação é a única responsável pelo curso de Pedagogia da universidade. Também está incumbida de administrar o ensino, a pesquisa e de avançar em conhecimentos na área da educação e pedagógica em nível de graduação e pós-graduação dentro da UFRJ.

De acordo com o Projeto Pedagógico de Curso: Licenciatura em Pedagogia (PPC), a Faculdade de Educação contribui no cumprimento do propósito da UFRJ que “consiste em proporcionar à sociedade brasileira os meios para dominar, ampliar, cultivar, aplicar e difundir o patrimônio universal do saber humano, capacitando todos os seus integrantes a atuar como força transformadora” (FE/UFRJ, 2015, p. 06). Além disso, o documento lista oito habilidades que a FE/UFRJ tem o propósito de preparar os estudantes para desempenhar. Como exemplo, pode ser destacado o 5º intento “participar do esforço de superação das desigualdades sociais e regionais” (FE/UFRJ, 2015, p. 06). Em teoria, a UFRJ almeja ser um instrumento colaborador e facilitador de transformação social para a diminuição de desigualdades. Neste mesmo documento a Faculdade de Educação se compromete a colaborar com a democratização do ensino superior.

#### O objetivo do curso de Pedagogia na UFRJ é

[...] a formação de Pedagogos/Docentes para exercer funções de magistério e de gestão na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, na Educação de Jovens e Adultos e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

- planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de experiências próprias do setor da Educação;
- planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;
- pesquisa, produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares.

Pelo exposto, constitui objetivo central do curso formar Pedagogos/Docentes capazes de conhecer, analisar e discutir o campo teórico-investigativo da educação, dos processos ensino-aprendizagem e do trabalho pedagógico que se realiza em

diferentes âmbitos da sociedade; preparados para intervir nas diversificadas situações apresentadas pela realidade educacional brasileira, capazes de pensar, decidir, planejar, acompanhar, realizar e avaliar atividades educacionais em várias instâncias e níveis e de produzir conhecimento investigativo sobre a área. (FE/UFRJ, 2015, p. 12)

O curso atualmente oferece aos formandos a capacidade de atuar em pelo menos cinco áreas diferentes no campo da educação: Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Disciplinas Pedagógicas do Curso Normal, Educação de Jovens e Adultos e Gestão de Processos Educacionais. O documento que regulamenta as diretrizes do curso, o PPC, reforça que o pedagogo na atualidade é um profissional preparado para lidar com as diversas situações presentes no cenário da educação brasileira. Hoje o pedagogo também pode trabalhar em outros espaços não escolares, como na área empresarial, ministrando cursos de capacitação de funcionários ou juntamente com o setor de recursos humanos.

Como descrito, atualmente a Pedagogia é um curso com a possibilidade de atuação em diversas áreas, a FE/UFRJ dedica-se à manutenção da qualidade de seu processo de formação. O PPC registra que o processo de ensino e aprendizagem da faculdade busca empenhar-se na formação conceitual e capacitação para atuação profissional, o que implica em inter-relacionar a teoria e a prática. O método de avaliação dos estudantes é contínuo e processual. Para aprovação nas disciplinas os estudantes precisam adquirir grau igual ou superior a 5 e ter frequência mínima de 75% das aulas (FE/UFRJ, 2015).

Para o ingresso de estudantes, a Faculdade de Educação oferta vagas em 3 turnos diferentes ao longo do ano. No primeiro semestre do ano são formadas duas turmas, uma matutina e outra vespertina; e no segundo semestre do ano uma turma de período noturno. Entende-se que o curso de Pedagogia não tem carga horária integral, cursa-se em apenas um turno. Para cursar Pedagogia na UFRJ existem quatro maneiras de entrada: Concurso de Acesso pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU); Transferência *Ex-officio*, Editais Institucionais e Programa de Estudantes Cortesia ou Convênio Internacional.

A forma principal de ingresso é através da entrada pelo SISU. Os estudantes concluintes do Ensino Médio e/ou interessados em adentrar na universidade se inscrevem para realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e recebem uma pontuação de acordo com o respectivo desempenho na prova. Esses pontos são utilizados pelos candidatos ao se inscreverem nas universidades através do SISU/ENEM. A seleção é baseada na pontuação que o estudante alcançou ao realizar o ENEM. As pessoas com as maiores

pontuações são as primeiras classificadas nos cursos que se inscreveram através do SISU. Existe o sistema de cotas que se modificou ao longo dos anos como demonstra a figura a seguir:

FIGURA 1

| Modalidades de Classificação SISU/UFRJ |        |                                                                                                                                                                                                                                |
|----------------------------------------|--------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ano                                    | Número | Descrição                                                                                                                                                                                                                      |
| 2013                                   | 1      | Ampla Concorrência.                                                                                                                                                                                                            |
|                                        | 2      | Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado o ensino médio em escolas públicas.                                                                                      |
|                                        | 3      | Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.                                |
|                                        | 4      | Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.                                                                     |
|                                        | 5      | Candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas                                                                                                                    |
| 2014 - 2016                            | 1      | Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.                                |
|                                        | 2      | Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.                                                                     |
|                                        | 3      | Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado o ensino médio em escolas públicas.                                                                                      |
|                                        | 4      | Candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas                                                                                                                    |
|                                        | 5      | Ampla Concorrência.                                                                                                                                                                                                            |
| 2017 - 2020                            | 1      | Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas |
|                                        | 2      | Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.                                |
|                                        | 3      | Candidatos com deficiência que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas                                             |
|                                        | 4      | Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.                                                                     |
|                                        | 5      | Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas                                                         |
|                                        | 6      | Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado o ensino médio em escolas públicas.                                                                                      |
|                                        | 7      | Candidatos com deficiência que, independentemente da renda tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas                                                                                                     |
|                                        | 8      | Candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas                                                                                                                    |
|                                        | 9      | Ampla Concorrência.                                                                                                                                                                                                            |

(Informações recolhidas após analisar as listas de espera para entrada no curso de Pedagogia nos anos 2013 até 2020, pois é o período que contempla a entrada do grupo de estudantes a ser pesquisado.)

Os candidatos que optam por se inscrever através do sistema de cotas disputam as vagas entre si. Cada modalidade de inscrição, seja cota ou ampla concorrência, têm seu próprio *ranking* de notas que classificam os inscritos no curso. Para concorrer às vagas, os

estudantes precisam estar inscritos em uma modalidade e não existe a possibilidade de alteração após o término do período de inscrição no SISU. As modalidades não têm ligação uma com a outra, a seleção de estudantes de cada uma funciona de forma separada e independente.

As outras maneiras de entrada citadas acima não permitem a admissão de muitos estudantes, pois seguem editais especiais e têm regras específicas. O universo de estudantes de Pedagogia ingressantes através destas outras formas de acesso é muito pequeno, portanto são citadas a título de conhecimento, mas não haverá análise específica destes ingressantes.

Prosseguindo, uma vez aprovados para o curso de Pedagogia na UFRJ, os estudantes são submetidos ao cumprimento de requisitos curriculares para conclusão do curso e recebimento do diploma. De acordo com o Projeto Pedagógico de Curso, as atividades propostas no currículo de Pedagogia são pensadas com base em três núcleos estruturantes: I - Núcleo de estudos básicos, II- Núcleo de aprofundamento e diversificação, III- Núcleo de estudos integradores.

O Núcleo de estudos básicos diz respeito à formação pedagógica teórica, o propósito é consolidar conhecimentos conceituais na área da educação para que sirvam como base da prática. Conforme informa o PPC, esse pilar se baseia no artigo 6º, inciso I, alíneas (*a* até *l*) das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia (FE/UFRJ, 2015).

Em continuidade, o Núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos trata de maneira mais aprofundada algumas áreas no campo da educação, como por exemplo: Educação de Jovens e Adultos. A FE divide esse núcleo em duas partes. O primeiro é o aprofundamento intitulado como “pleno” que contempla disciplinas obrigatórias juntamente com prática de ensino e estágio supervisionado. Já a segunda parte deste núcleo é compreendida como aprofundamento “não pleno”, porque se restringe a matérias teóricas sem prática. Os exemplos trazidos no documento oficial do curso citam as disciplinas: Educação popular e movimentos sociais (obrigatória), Educação ambiental (optativa), Educação e etnia (optativa) etc. Um importante destaque no PPC é que, apesar desse núcleo oferecer maior aprofundamento teórico nas respectivas áreas em que as matérias são oferecidas, ele não oferece título de especialização a nenhum dos estudantes (FE/UFRJ, 2015). O processo de aperfeiçoamento teórico é inerente ao processo de formação do pedagogo dentro da UFRJ.

Por fim, o Núcleo de Estudos Integradores inclui atividades obrigatórias que os estudantes precisam realizar e ocorrem fora das salas de aula da universidade. Um dos primeiros componentes deste núcleo são 100h de atividades acadêmicas complementares que precisam de comprovação e um relatório descrevendo o quanto participar dessas atividades impactou na formação profissional. Além disso, é explicado que os estudantes inscritos no curso a partir de 2015/2 também têm a exigência de cumprir horas de extensão universitária como será descrito mais à frente (FE/UFRJ, 2015).

Entendendo os parâmetros de estrutura curricular do curso citados anteriormente é possível prosseguir para os requisitos obrigatórios para a conclusão do curso de Pedagogia. A grade de disciplinas que todos os estudantes precisam cursar e serem aprovados para que concluam o curso de Pedagogia na UFRJ estão disponíveis nos anexos A e B. Além da parte teórica, para o recebimento do diploma também é necessário o cumprimento de outras quatro atividades: atividades complementares, extensão, estágios e defesa de monografia.

Acima já foram descritos os requisitos para o cumprimento das atividades complementares. Portanto, a seguir serão apresentados os critérios para realização da extensão universitária. Desde o segundo semestre de 2015, os estudantes do curso de Pedagogia na UFRJ precisam obrigatoriamente cumprir carga horária de extensão. Segundo o PPC do curso de licenciatura em Pedagogia, essa foi uma medida baseada em

[...] cumprir a meta 23 do Plano Nacional de Educação (PNE), que indica a reserva mínima de dez por cento<sup>3</sup> do total de créditos para a graduação no ensino superior para os estudantes em atividades de extensão (Lei Federal 10.172/2001), referendada pela Meta 12.7 do novo PNE (2011-2020), e em conformidade com o que dispõe a Resolução CEG N. 2/2013[...] (FE/UFRJ, 2015, p. 42)

A resolução do Conselho de Ensino de Graduação (CEG) nº 02 do ano de 2013 que regulamenta tal medida na UFRJ apresenta que as atividades de extensão universitária são

[...] compreendidas como um processo interdisciplinar educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade serão executadas sob a forma de Programas, Projetos, Cursos, Eventos e Disciplinas. (UFRJ, 2013, p. 1)

---

3 No caso do curso de Pedagogia, isso significa 375 horas de extensão a serem cumpridas (FE/UFRJ, 2015).

É possível entender a extensão como um importante pilar para a formação acadêmica nas universidades. De acordo com o Ministério da Educação (MEC), as universidades se diferenciam de faculdades e centros universitários por oferecerem de maneira integrada o ensino, a pesquisa e extensão (MEC, 2023). Portanto, anteriormente a ser estabelecida a carga horária obrigatória, os estudantes de toda a UFRJ já deveriam ser expostos a atividades de extensão, do contrário a instituição não estaria fazendo jus ao seu nome.

O outro ponto citado como pilar para a conclusão do curso são os estágios obrigatórios. O curso de Pedagogia na UFRJ habilita os formandos em cinco áreas de atuação, portanto exige o cumprimento de cinco estágios: Docência na Educação Infantil, Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Docência nas Disciplinas Pedagógicas do Curso Normal (modalidade Ensino Médio), Docência na Educação de Jovens e Adultos e Gestão de Processos Educacionais. É possível observar essas disciplinas registradas na grade disciplinar do curso disponíveis nos anexos A e B, porém esta parte se refere apenas à distribuição horária para o cumprimento da parte teórica. A efetiva prática cabe ao próprio estudante organizar seu tempo para ir até as escolas. Em vista disso, percebe-se que, apesar de ser informado que o curso de pedagogia tem apenas um turno, aparentemente é necessário disponibilizar mais tempo para realização desses cinco estágios. A mesma coisa acontece para o cumprimento das horas de extensão. Apesar do cumprimento dessas duas atividades aparentemente estarem alocadas no quadro de horários, o verdadeiro momento para o cumprimento de sua prática precisa estar fora do turno de ingresso que fica completamente preenchido pelas disciplinas teóricas.

De acordo com a Lei 11788/2008, todo estágio é supervisionado pelo docente da instituição profissionalizante em parceria com a instituição que recebe o estudante.

§ 1º O estágio, como ato educativo escolar supervisionado, deverá ter acompanhamento efetivo pelo professor orientador da instituição de ensino e por supervisor da parte concedente, comprovado por vistos nos relatórios referidos no inciso IV do caput do art. 7º desta Lei e por menção de aprovação final. (Brasil, 2008, p. 2)

Alguns professores da Faculdade de Educação da UFRJ restringem as escolas parceiras para efetivação dos estágios supervisionados. Nesses casos, a maioria das escolas permitidas pelos professores se concentram no Centro da cidade e na Zona Sul. Alguns professores alegam que essa é uma medida que facilita o corpo docente na tarefa de avaliar

as regências<sup>4</sup>. Além disso, permitir que os estudantes adentrem apenas nas escolas pré-selecionadas pode ser uma garantia maior de estar exposto a uma boa prática profissional. Porém também limita a diversidade de oportunidades de aprendizagem com a prática de escolas não conhecidas até então.

Outra exigência estabelecida no PPC (FE/UFRJ, 2015) é o fato dos estágios não-obrigatórios não serem contabilizados como horas de estágio obrigatório. Nas duas formas de estágio, a instituição profissionalizante é obrigada por lei a realizar a supervisão, mas a UFRJ faz essa distinção entre essas duas possibilidades de estágio. O estágio não obrigatório muitas vezes é uma possibilidade dos estudantes conseguirem se manter financeiramente na faculdade sem precisar de um emprego que exige entre 40 e 44 horas semanais e que podem afetar diretamente o desempenho acadêmico. Sendo assim, caso o estudante de Pedagogia já esteja dentro de alguma escola estagiando de maneira remunerada, para o cumprimento da disciplina de prática é necessário disponibilizar mais um tempo para também estagiar nas escolas pré-selecionadas pelos professores.

Logo no início da Lei é definido que o estágio é um momento educativo e que contribui para a futura prática profissional dos estudantes.

Art. 1º Estágio é ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam freqüentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos ( Brasil, 2008, p. 1)

Sendo o estágio parte de um momento formativo, seria importante considerar a possibilidade de levar em consideração também o caso de estudantes que já atuam como docentes devido a uma formação de nível médio<sup>5</sup>. A Lei do estágio não se refere aos estudantes do curso que já trabalham na área. Claramente, se o estudante-docente está cursando o nível superior é porque entende a necessidade de aprender mais na área de

---

<sup>4</sup> Aula prática lecionada pelos estudantes da disciplina de Prática de Ensino Supervisionado com a turma que eles realizaram o período de estágio.

<sup>5</sup> O MEC apresenta algumas legislações que permitem pessoas com nível médio com especialização na área da docência atuando como professor.

<http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12860-fomacao-em-nivel-medio-para-a-docencia-na-educacao-basica>

atuação. Entretanto, talvez desconsiderar a prática profissional desse público seja uma forma de limitar as possibilidades de aprendizagem. Portanto, apesar de não ter sido encontrado algum regimento que cite estes casos, pensar na função do estágio supervisionado obrigatório para os estudantes que já atuam profissionalmente nas salas de aula é uma questão importante a ser debatida.

Por fim, outro ponto obrigatório para conquistar o diploma em Pedagogia na UFRJ é a defesa da monografia. Como foi informado, a universidade se caracteriza por ser um ambiente de ensino, pesquisa e extensão. O ensino se manifesta nas aulas obrigatórias, a extensão tem carga horária mínima obrigatória a ser cumprida, já a pesquisa não é um ponto explicitado na grade horária do curso. Contudo, ao longo das aulas teóricas os professores estimulam os graduandos a desenvolverem seu papel de educador pesquisador. No quadro de disciplinas obrigatórias estão presentes quatro disciplinas com o propósito mais específico de capacitar os estudantes ao longo da graduação para tal, são elas: Introdução ao Pensamento Científico em Educação (1º período), Metodologia de Pesquisa em Educação (5º período), Pesquisa em Educação (7º período) e Monografia (8º período).

Para de fato participar de atividades de pesquisa, o estudante de Pedagogia precisa se organizar para tal. Primeiramente, como não estão na grade disciplinar, as atividades de pesquisa que os estudantes podem participar encontram-se em horários alternativos, fora dos horários de aula. Cada grupo tem seus próprios critérios para aceitar a participação de interessados. Participar de grupos de pesquisa é importante na formação de um educador, além de auxiliar na construção da monografia. A defesa da monografia é um momento que ocorre no final da graduação, no qual o estudante obrigatoriamente apresenta sua capacidade de ser um educador pesquisador.

Cientes dessas determinações para a conclusão do curso, os estudantes de pedagogia precisam administrar seu tempo para cumprir as diversas exigências estabelecidas pela FE/UFRJ ainda em prol do rigor que uma das universidades mais importantes do Brasil precisa ter em sua prática. Entretanto é importante fazer o questionamento: será que todas as exigências estabelecidas são realmente necessárias para formação profissional de qualidade, ou algumas só caracterizam um funil de exclusão interna? Esta é uma pergunta relevante perante o prestígio que a Universidade Federal do Rio de Janeiro carrega. É necessária constante análise para que a preocupação com a qualidade não oculte ou justifique a exclusão de alguns perfis dentro dos cursos de graduação.

O grupo de concluintes do PLE que será aqui analisado precisou gerir grande parte das demandas descritas anteriormente. Com este conhecimento a respeito das obrigações dos estudantes de pedagogia na UFRJ para conclusão do curso, no próximo capítulo será realizada a análise do perfil social e acadêmico dos estudantes pesquisados.

#### **4 PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DO GRUPO DE CONCLUINTE ESTUDADO**

A educação muitas vezes é um fator agravante de desigualdade racial e social, temas de grande preocupação no Brasil. Entende-se que, com maiores níveis de educação, é possível conquistar empregos com melhores remunerações, ampliando as oportunidades de mobilidade social (Heringer, 2002). O ensino superior é um espaço específico para conquista de um diploma que liga o sujeito diretamente a uma profissão, ou seja, uma oportunidade de emprego. Portanto, entender quem está dentro deste espaço é entender quem está se tornando mais apto para a possibilidade de conquistar maiores salários.

Atualmente é necessária a discussão a respeito de políticas de permanência nas universidades. As demandas dos estudantes atuais são diferentes das apresentadas pela elite que ocupava a maior parte do ensino superior anteriormente. Portanto, é fundamental a reflexão constante sobre maneiras de tornar esse ambiente cada dia mais democrático. Para um curso de ensino superior ser de fato acessível para os estudantes acessarem, as exigências da instituição precisam estar dentro da capacidade dos matriculados de se adaptarem para cumpri-las.

Heringer e Crespo (2020) demonstram que a própria instituição estudada, a Faculdade de Educação da UFRJ, atenta-se com tal temática. As autoras apresentam uma das medidas adotada pela instituição, o Programa de Monitoria de Apoio Pedagógico, o PMAP. Este programa preocupa-se em acolher os estudantes ingressantes auxiliando-os no processo de adaptação às demandas do ensino superior. Demonstra-se que a FE/UFRJ compreende a evidente importância do acompanhamento da universidade no processo que os discentes passam para se adaptar e administrar as demandas acadêmicas.

Esse capítulo tem o objetivo de analisar um grupo de estudantes que conseguiu tornar-se estudante e alcançar o fim do curso de graduação. Relembrando a descrição realizada na metodologia do trabalho, os dados utilizados foram disponibilizados pela Coordenação de Pedagogia e DRE. O objeto de estudo é o grupo de estudantes concluintes do curso de Pedagogia na UFRJ durante o PLE 2020. Após o cruzamento de dados, foram elaborados gráficos apresentando os principais resultados.

O tópico 4.1 neste capítulo apresenta e analisa dados sobre dois temas centrais no debate sobre democratização do ensino superior: a classificação racial do grupo e a origem familiar. As primeiras páginas desta monografia explicam que a origem familiar e a raça

podem facilitar ou dificultar a oportunidade de acesso do estudante no ensino superior, assim como o seu sucesso dentro da trajetória acadêmica, salientando a importância do debate sobre democracia na área da educação e do ensino superior. Dessa forma, os dados apresentados nesta seção têm o objetivo de contribuir para a análise do impacto das políticas que estão sendo implementadas no ensino superior ao longo dos últimos anos.

Em seguida, o tópico 4.2 apresenta diversos fatores que podem ter contribuído para que o grupo chegasse próximo ao fim da graduação. Serão abordados temas como: disponibilidade de tempo, necessidade de trabalho e quantidade de períodos ativos desses concluintes, dentre outras informações. Por fim, o tópico 4.3 resume as principais considerações do capítulo.

#### **4.1 Características pessoais /familiares**

A Lei de Cotas é um direito com o propósito de tornar a educação do país mais democrática através da garantia do acesso de negros, indígenas, estudantes de escola pública, pessoas de classes sociais menos favorecidas e pessoas com deficiência à universidade. Existem formas através das quais as instituições podem garantir esse direito estabelecido por lei. Por exemplo, a UFRJ recentemente implementou uma Comissão de Heteroidentificação de candidatos autodeclarados pretos e pardos para que sejam evitadas fraudes no preenchimento das vagas (Canedo, 2023). Porém existe uma outra maneira de autorizar e desautorizar o acesso desses estudantes que não se limita ao momento do registro na instituição e recebimento do número de matrícula. Uma pessoa que efetivamente acessou um curso de graduação, consegue atender as demandas da estrutura curricular e a carga horária na medida em que sejam viáveis e acessíveis a sua realidade.

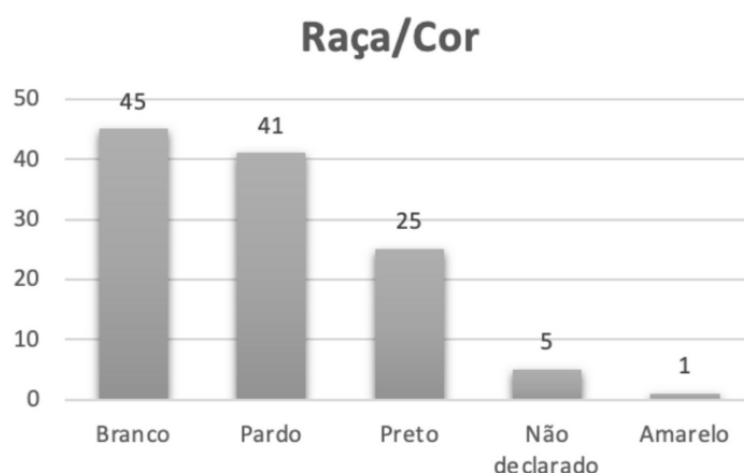
O acesso não se limita ao público matriculado, também contempla os que conseguem todos os dias frequentar esse espaço e concluir os desafios propostos pela instituição. A partir dessa compreensão é possível concluir que analisar as principais características dos concluintes é uma das maneiras de entender a efetividade do impacto das políticas dentro do curso de graduação. As políticas de ação afirmativa têm um propósito maior que o aumento do número de matriculados no ensino superior e também têm como objetivo final a colação de grau do público contemplado. Esse espaço se destina a verificar o impacto das políticas de inclusão social no grupo estudado. Serão analisados especificamente as características raciais

e de renda desse público.

#### 4.1.1 Raça/ Cor

De acordo com Artes e Ricoldi (2015), a relação da presença de estudantes negros no ensino superior brasileiro comparada com a real porcentagem desse público no país em 2010 era de 35,3% para 50,9%. O gráfico 1 tem o objetivo de apresentar o perfil racial do grupo estudado para que seja possível compreender melhor o cenário atual.

GRÁFICO 1



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados pela Coordenação do Curso de Pedagogia da UFRJ e pela DRE/UFRJ, 2020.

Em 2021, a Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (PNAD Contínua) apresentou que a sociedade brasileira tem aproximadamente 47% de pessoas autodeclaradas pardas e 9,1% como pretas, totalizando 56,1% de pessoas negras (PNDA, 2021). De acordo com os dados do grupo de concluintes do PLE referente ao final de 2020, o grupo estudado apresenta 35,04% de estudantes autodeclarados pardos e 21,36% pretos, formando um total de 56,4%<sup>6</sup> de estudantes negros. Analisando este dado entende-se que este grupo de estudantes que está próximo de alcançar o diploma está muito mais semelhante à sociedade brasileira que

<sup>6</sup> Os dados apresentados no gráfico 1 estão dispostos em números absolutos. Foi realizada a conversão manual dos números para obter a porcentagem da informação destacada. Dessa forma é possível dialogar melhor com os dados da outra pesquisa apresentada.

se comparado com o dado mencionado acima referente a 2010 em nível nacional. Este é um grande ganho para a sociedade brasileira.

Evoluímos de acordo com os dados apresentados, mas sempre é necessário entender cada dia mais como tem sido a presença desse público no ensino superior: a conquista do título de concluinte acontece em muitos casos resistindo contra uma estrutura ainda racista e elitista. Por outro lado, pode ser também um momento de enfrentar desafios com propósito de avançar no aprendizado e sem prejuízos para a saúde física e mental. É ótimo saber através deste dado o quanto o Brasil tem evoluído e está colhendo os frutos da implementação das políticas de cotas. Contudo, dentro deste tópico é necessário ir além da informação quantitativa e buscar também dados qualitativos que levem em conta as pessoas por trás desses números.

A pesquisa de Souza (2022) propõe uma perspectiva metodológica minuciosa e complexa para análise deste mesmo público. O objetivo da autora é compreender a permanência de estudantes negros no ensino superior em duas instituições, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a Universidad Pedagógica Nacional (UPN/Colômbia). Para isso, foi proposto aos estudantes a realização de “escrevivências”, conceito elaborado por Conceição Evaristo. Essa metodologia foi utilizada na pesquisa com o objetivo de dar voz aos estudantes. Segundo a autora, pesquisas tradicionais delimitam as vivências e respostas a serem partilhadas. Em contrapartida,

A partir da fusão de vida e escrita, nas escrevivências, apreendemos também, em tais escritas, as expressões do eu individual e do eu coletivo. Isso acontece porque aqueles que narram as vivências acabam apresentando, também, percepções críticas dos violentos e históricos processos de segregação aos quais estão submetidos. E, no caso desta pesquisa, tais escritas são lidas como respostas decoloniais que caminham no sentido contrário aos estereótipos e silenciamentos contidos nas pesquisas que se utilizam de métodos tradicionais de coleta de dados. Por não seguir roteiros previamente estruturados, a produção das escrevivências é entendida como uma narrativa genuína das experiências sociais, consideradas significativas por aqueles que a escrevem: um ponto importante nesta pesquisa, pois, historicamente, os estudantes cotistas negros/as/afro-colombianos/as são marcados por diversas formas de opressão, que dizem de faltas de oportunidades, de sentimentos de não pertencimento, de proximidades e distanciamentos do espaço da escola e da universidade nos dois países. E é exatamente no descrito ponto que se localiza a potência da utilização das escrevivências na coleta de dados (Souza, 2022, p. 54).”

A escrevivência alcançaria, de forma muito mais detalhada, informações valiosas deste público a respeito de sua vivência do ensino superior. O dado quantitativo é fundamental, mas sua frieza esconde a complexidade intrínseca na vivência e experiência

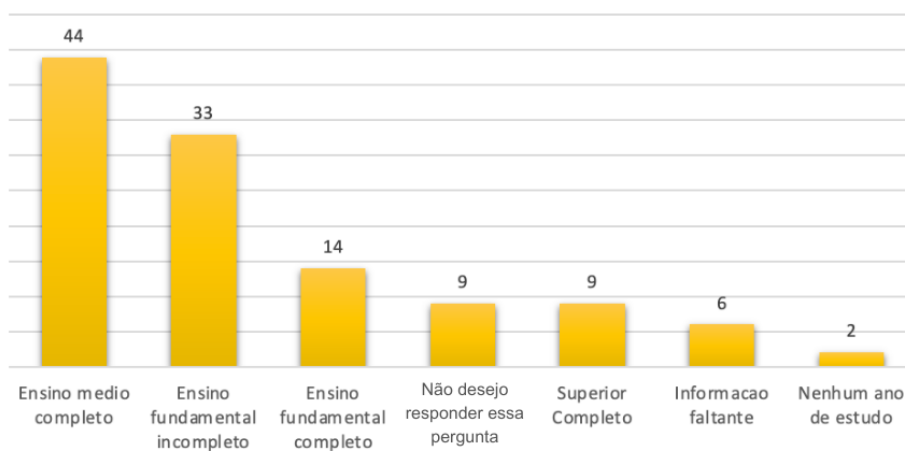
desses sujeitos no ensino superior. Para entender de maneira mais efetiva a inclusão e o acesso dos estudantes negros no ensino superior, seria muito importante aprofundar essa discussão com o relato pessoal do grupo.

#### 4.1.2 Instrução dos pais e renda familiar média dos concluintes

Quando analisado o nível de educação dos pais dos estudantes concluintes do curso de Pedagogia no período indicado, percebe-se a presença relativamente alta de responsáveis sem o ensino superior. O dado abaixo sugere que hoje estão na universidade representantes de famílias que anteriormente não conseguiriam acessar o ensino superior. Como vem sendo afirmado neste trabalho, a universidade é um lugar que possibilita e facilita a mobilidade social. Dessa forma, entende-se que mais famílias estão passíveis de aumentar seu nível de renda.

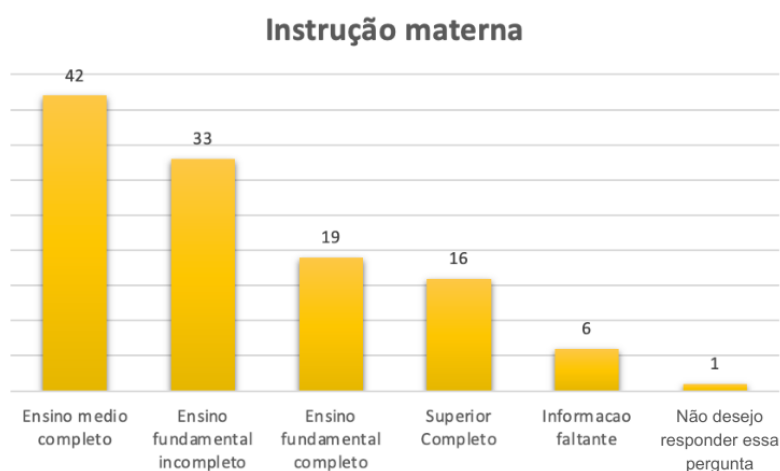
GRÁFICO 2

#### Instrução paterna



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados pela Coordenação do Curso de Pedagogia da UFRJ e pela DRE/UFRJ, 2020.

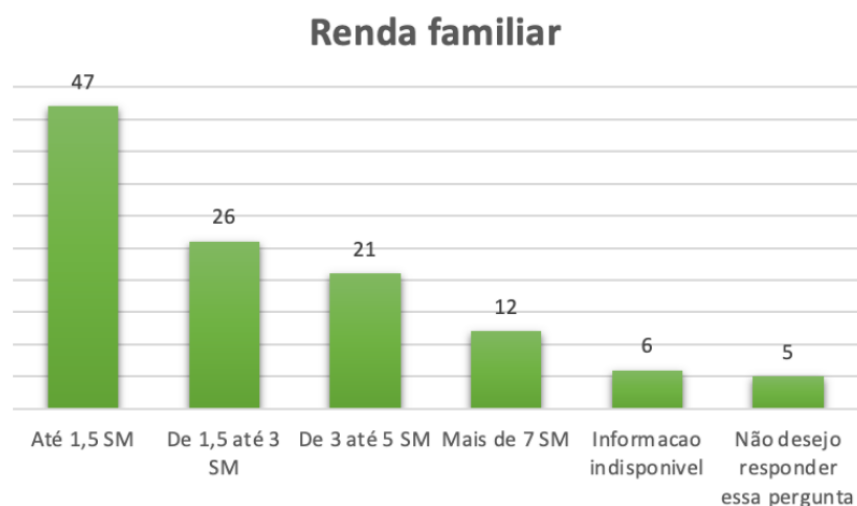
GRÁFICO 3



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados pela Coordenação do Curso de Pedagogia da UFRJ e pela DRE/UFRJ, 2020.

Complementando as informações acima, o gráfico 4 apresenta a média da renda familiar dos estudantes concluintes de Pedagogia. Percebe-se que a maior parte do grupo está socioeconomicamente classificada em famílias com renda familiar até 3 salários mínimos, totalizando 70%<sup>7</sup> do grupo pesquisado.

GRÁFICO 4



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados pela Coordenação do Curso de Pedagogia da UFRJ e pela DRE/UFRJ, 2020.

<sup>7</sup> Os dados apresentados no gráfico 4 estão dispostos em números absolutos. Nesse caso foi realizada a soma dos dois grupos principais (até 1,5 SM e De 1,5 SM até 3 SM). Posteriormente foi realizada a conversão manual dos números para obter a porcentagem da informação destacada.

A informação apresenta a expressiva presença de famílias menos favorecidas financeiramente e reafirma que o público que a universidade tem recebido está sendo modificado. Por esse motivo, poderíamos associar alto percentual apresentado exclusivamente a uma conquista das políticas de democratização do acesso ao ensino superior. Contudo, o curso de Pedagogia já tinha como característica o recebimento de pessoas oriundas de famílias menos favorecidas. Prates e Barbosa (2015) explicam que cursos de licenciatura não estão na lista de cursos tão almejados por famílias com classes sociais mais altas e afirmam que algumas famílias aparentam até mesmo demonstrar preconceito com a área. Uma vez que a procura da elite concentra-se mais em outros cursos entendidos como de prestígio, reduz-se a competição da entrada e a licenciatura acaba se tornando um curso com maiores possibilidades de entrada para a classe trabalhadora.

Em 2018, Melina Klitzke realizou uma pesquisa nos cursos de prestígio da UFRJ: Medicina, Direito e Engenharia (esta pesquisa abrangeu apenas o curso de Engenharia de Produção). Na análise de renda dos ingressantes do curso de Engenharia de Produção foi registrado que, em 2013, 33,7% dos estudantes estavam alocados nos grupos de renda total familiar entre 10 a 30 salários mínimos, mais 11,6 % afirmou ter a renda familiar maior que 30 salários mínimos. Essa pesquisa demonstra que em 2013 45,3% dos estudantes de engenharia de produção da UFRJ representavam um grupo oriundo de famílias com renda maior que 10 salários mínimos e com uma parte ultrapassando a margem de 30 salários mínimos. Essa mesma pesquisa apresenta que em 2016 o percentual da presença desse mesmo grupo no curso reduz para 40,8%, mas ainda não é uma mudança que chegue perto de se assemelhar com o perfil do curso de Pedagogia (Klitzke, 2018).

Em sua pesquisa com estudantes de Pedagogia da UFRJ nos anos de 2011 e 2012, Rosana Heringer (2015) apresenta uma possível explicação a respeito dessa situação. No trabalho, a pesquisadora menciona a existência da hierarquia de cursos. Esta ideia propõe o entendimento que os cursos mais atraentes para a classe alta costumam ser os mais valorizados financeira e socialmente. Como consequência, os cursos menos disputados pela classe alta recebem mais estudantes oriundos de famílias de classes mais baixas.

Dubet (2015) alerta a respeito de um possível monopólio das profissões no topo da hierarquia pelas elites. O autor ressalta que quanto mais próximos das profissões menos seletivas, mais esforço os graduados nesses cursos precisam fazer para alcançar uma realidade não muito distante de seus antepassados.

[...] quanto mais “se desce” na hierarquia do sistema e mais se aproxima de formações gerais pouco seletivas, mais a correlação se enfraquece e menos os mercados de trabalho reconhecem as formações escolares pouco seletivas e pouco especializadas. Os estudantes precisam, então, fazer o esforço de se “inserir”, ou seja, transformar suas competências acadêmicas em competências profissionais. Às vezes, essa perda relativa de valor dos diplomas é vivida pelos envolvidos como um processo subjetivo de perda de status social. Os estudantes cursaram muito mais estudos superiores do que os seus pais para ocupar, ao término de seu percurso, posições profissionais e sociais próximas das que eles tiveram. (Dubet, 2015, p. 260)

Enquanto o ensino superior era ocupado majoritariamente pela elite, seu diploma era entendido como uma garantia de sucesso financeiro (Dubet, 2015). Inclusive este é um dos motivos que fortalece a luta pela democratização do ensino superior, buscando permitir que as classes mais desfavorecidas financeiramente usufruam desse direito também. Entretanto, talvez essa segurança de sucesso financeiro através do diploma de ensino superior se apresente com maior destaque em outros cursos juntamente com a movimentação da elite na escolha dos cursos, como observado na pesquisa mencionada anteriormente de Klitzke (2018).

Os pontos ressaltados acima são fundamentais para que seja constantemente mantida observação crítica sobre a dinâmica no ensino superior. Entretanto é inegável afirmar que a sociedade brasileira tem alcançado cada dia mais a democracia no ensino superior. O curso de graduação analisado está inserido numa instituição tão renomada que já foi considerada a universidade modelo para o Brasil, com o propósito de abrigar os melhores estudantes, o que incluía exclusivamente a elite (Oliveira, 2019). Hoje este espaço pode e está sendo ocupado por uma parte da sociedade que foi historicamente excluída. É de suma importância constatar a presença de estudantes oriundos de famílias de classe baixa na UFRJ, porque também é uma oportunidade de alcançarem a mobilidade social e consequentemente promover a democracia no país.

Corroborando com a reflexão sobre a oportunidade de alcançar a mobilidade social, uma pesquisa com egressos do Programa Universidade para todos<sup>8</sup>, o ProUni, uma das medidas tomadas pelo governo federal em prol da democratização do ensino superior, constatou-se que o grupo abordado afirmava ter efetivamente alcançado mobilidade social com seus diplomas de graduação (Amaral e Oliveira, 2011). As autoras ainda ressaltam que

---

<sup>8</sup> Programa baseado na Lei nº11096. O programa oferece bolsas integrais ou parciais (50% e 25%) em instituições privadas de ensino superior para pessoas não portadoras de diploma no ensino superior, oriundas de classes populares que tenham cursado o ensino médio em escolas públicas ou particular com bolsa de estudo (Amaral & Oliveira, 2011).

além do fato constatado, a inserção no ensino superior de famílias que anteriormente não tinham representantes pode causar um impacto geracional, “afinal, muitos estudos mostram que filhos de pais com maior escolaridade, independentemente da renda, tendem a atingir maior nível educacional” (Amaral e Oliveira, 2011, p.37). Portanto, os dados apresentados nos gráficos 2, 3 e 4 são otimistas por oferecerem mudança de oportunidades profissionais ao próprio grupo estudado e aos seus pares.

## **4.2 Características acadêmicas**

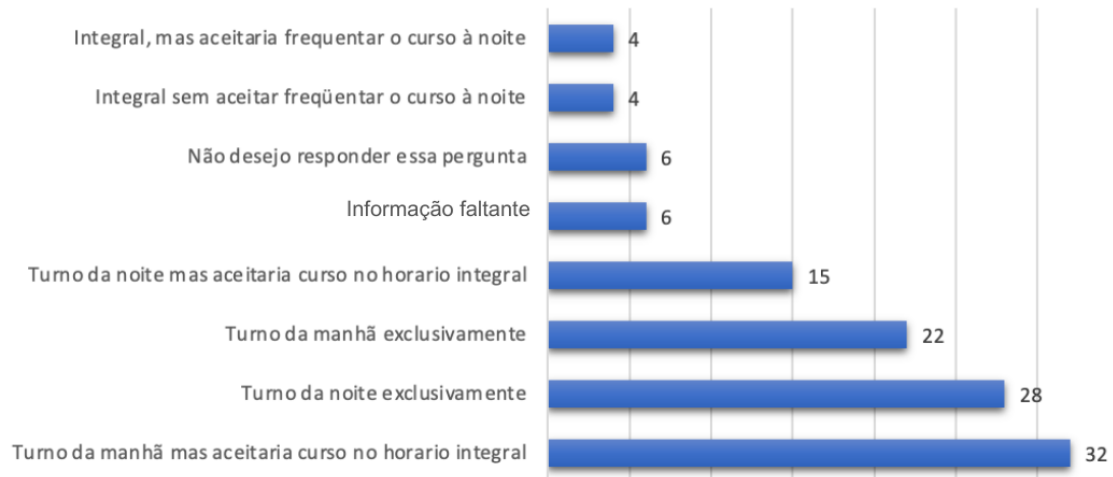
O projeto de iniciação científica que instigou esta pesquisa aborda em sua justificativa a necessidade de um projeto institucional para que a universidade seja uma facilitadora do sucesso de seus estudantes (Heringer, 2020). Como mencionado no começo do capítulo, a Faculdade de Educação da UFRJ não é omissa na inserção de políticas de acolhimento aos estudantes. Os dados registrados nos gráficos a seguir conseguem demonstrar qual perfil de público está alcançando o fim da graduação e conseguiu afiliar-se, adaptar-se às exigências da FE/UFRJ. Os primeiros gráficos utilizam as informações do questionário do DRE, mas os itens 4.2.4 e 4.2.5 apresentam informações disponibilizadas somente pela Coordenação de Pedagogia recolhidos ao mapear a situação dos estudantes prioritários do PLE.

### **4.2.1 Disponibilidade de tempo**

Nesta parte da pesquisa, os dados não se referem ao turno de entrada. Está sendo analisada a preferência de turno relatada pelos estudantes concluintes do PLE que foi reportada quando ainda eram ingressantes.

GRÁFICO 5

### Turno de preferência



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados pela Coordenação do Curso de Pedagogia da UFRJ e pela DRE/UFRJ, 2020.

Observando detalhadamente as variações de respostas é possível entender que as preferências são diversificadas. Contudo, por mais variadas que sejam as opções, existe algo em comum entre elas. A principal informação que este gráfico apresenta é que a maioria dos estudantes concluintes do PLE – 55%, somando a preferência dos que aceitariam o curso integral - afirmou no começo de sua graduação a possibilidade de estar disponível em tempo integral. Isso significa que estudantes com maior disponibilidade de tempo no momento do ingresso no curso aparentemente conseguem alcançar o fim da graduação de forma um pouco mais expressiva. Reforçando uma das hipóteses apresentadas no capítulo anterior, isto é, que para a conclusão do curso é necessário que o estudante disponibilize um tempo além da carga horária oficial exigida pela Faculdade de Educação, porque a prática de ensino (estágios) e horas de extensão não estão inseridas na grade horária apresentada para o estudante no momento da matrícula.

Por outro lado, existe uma parte do grupo de estudantes analisados que, no início da graduação, reportou a preferência de limitar sua disponibilidade exclusivamente para um turno, seja manhã ou noite exclusivamente. Se esses estudantes apenas preferem realizar a graduação no turno relatado, ao perceberem as demandas adicionais da faculdade, podem

optar por simplesmente abrir mão de suas preferências, cumprir as tarefas adicionais num outro turno e alcançar a integralização no tempo esperado.

Em contrapartida, é importante pensar se parte deste grupo prefere exclusivamente um turno por ter disponibilidade limitada a este período do dia devido à necessidade de trabalho. Nesse caso, o estudante vai precisar abrir mão de fazer as matérias da grade horária estabelecida, para que possa usar este tempo cumprindo atividades extras e, dessa forma, provavelmente atrasará a sua conclusão. É importante lembrar que a organização desta graduação que a caracteriza em um turno leva em consideração apenas as disciplinas que ocupam todos os dias da semana durante todos os períodos, não está incluindo as horas que precisam ser inseridas as práticas de ensino e nem mesmo a extensão que são requisitos obrigatórios para conclusão.

Um outro exemplo importante de ser citado é a participação em grupos de pesquisa. Embora não seja obrigatória para a conclusão do curso, é de suma importância para o graduando, uma vez que a pesquisa é um dos pilares da universidade. Caso, o graduando em Pedagogia também queira se inserir nesse espaço, mais uma vez surge essa questão da disponibilidade de tempo. Se o estudante de fato só tem um turno<sup>9</sup> para se dedicar a faculdade, precisa abrir mão de uma disciplina durante a semana para participar de um grupo de pesquisa naquele turno. Fato é que é muito difícil imaginar um estudante colar grau no tempo previsto pela FE/UFRJ cumprindo todas as exigências do curso disponibilizando restritamente um único turno.

#### **4.2.2 Necessidade de trabalho**

O gráfico 5 já apresentado ofereceu ao leitor uma noção da disponibilidade de tempo do grupo estudado já no início da graduação. Entretanto, a pergunta feita aos estudantes se referia a preferência e não efetivamente ao tempo que poderiam de fato disponibilizar à faculdade. Com um olhar em conjunto dos gráficos 5, 6 e 7 é possível analisar melhor se, apesar das políticas de ampliação de matrículas no ensino superior, ainda há um perfil específico que consegue trilhar a caminhada da graduação, alcançando de maneira mais

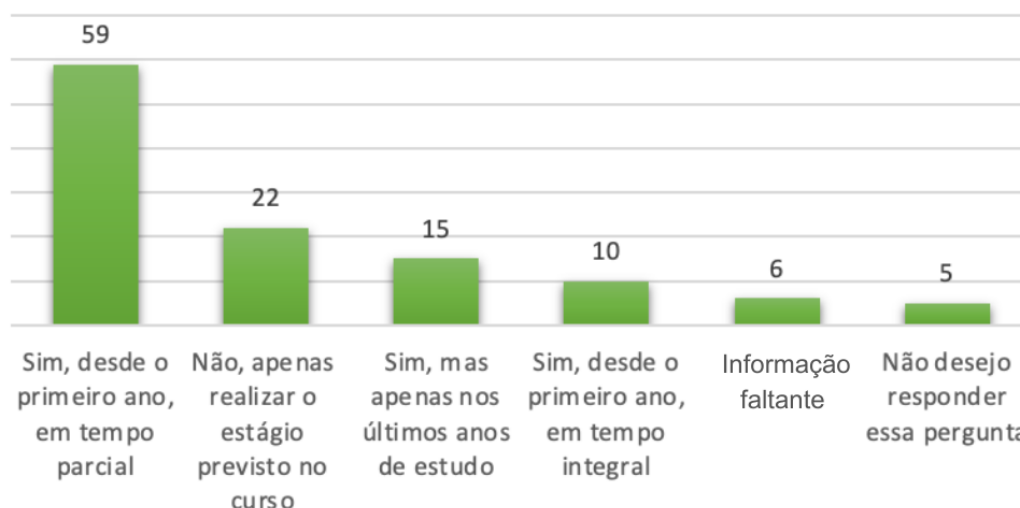
---

<sup>9</sup> O estudante consegue se matricular em apenas uma disciplina obrigatória por dia/turno. A distribuição horária das matérias em seus respectivos turnos são: Matutino - 7h30 às 10h50; Vespertino - 13h às 16h20; Noturno - 18h30 às 21h50. São disponibilizados dois horários entre turnos para oferta de disciplinas eletivas: 11h às 13h e 16h30 às 18h30.

expressiva a conclusão. No gráfico 7 será possível perceber se nesse grupo de concluintes há uma presença significativa de pessoas que no começo da graduação não tinham responsabilidade exclusivamente pessoal em relação ao auto sustento.

GRÁFICO 6

### Prentende trabalhar durante o curso?



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados pela Coordenação do Curso de Pedagogia da UFRJ e pela DRE/UFRJ, 2020.

No gráfico 6 percebe-se pouca presença no fim da graduação de um grupo que se matriculou no ensino superior com a iminente necessidade de trabalho em tempo integral. A união dos 3 grupos mais expressivos do gráfico 6 demonstra que aproximadamente 80% do grupo que alcançou o fim da graduação iniciaram seu percurso sem responsabilidade imediata de atender um trabalho em tempo integral.

Por vezes o trabalho dificulta a escolarização, por vezes a ausência de trabalho impede a escolarização. Essa situação, em verdade, traduz a evidência das incompatibilidades entre estudo e trabalho, ou seja, a possibilidade ou não de uma escolaridade longa, segundo a relação do estudante com o trabalho (Vargas e Paula, 2013, p. 465).

As autoras citadas acima fundamentam o quão impactante a necessidade de trabalhar para se sustentar pode ser na vida de uma pessoa que tenta permanecer por mais anos num sistema de ensino. Os dados corroboram com esta ideia de que precisar obrigatoriamente ser um trabalhador em tempo integral pode impactar diretamente no sucesso do matriculado. Apresenta-se então a relevância de analisar a necessidade ou não de trabalho do grupo que alcança o fim da graduação. O gráfico 7 contribui para tal discussão.

GRÁFICO 7



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados pela Coordenação do Curso de Pedagogia da UFRJ e pela DRE/UFRJ, 2020.

Observamos que 56% do grupo de estudantes analisados adentram o ensino superior sem trabalhar e com gastos financiados. Essa presença de estudantes concluintes que não tem uma preocupação urgente com trabalho instiga ao questionamento de que talvez pessoas que necessitam manter seus empregos em tempo integral podem ter se matriculado na universidade, mas estão sendo deixadas para trás. Teixeira, Mentges e Kampff (2019) realizaram um estudo sistematizando trabalhos publicados entre 2013 a 2018 a respeito dos motivos que levam o estudante à evasão. Na pesquisa são listados 16 possíveis motivos para evasão de acordo com os trabalhos pesquisados. Dentre os fatores mais recorrentes estão incluídos: Condições socioeconômicas enfrentadas pelos alunos (dificuldades financeiras) e dificuldade de compatibilização do curso com a necessidade de trabalhar.

O gráfico 7 demonstra dados que reiteram o quanto é importante estar atento à menor

porcentagem de estudantes que já iniciam a graduação precisando trabalhar, pois podem estar sendo deixados pelo caminho. Vargas e Paula (2013) partilham da mesma preocupação ao relatar que

[...] a dificuldade de ajuste entre as exigências da escolarização e a necessidade de trabalhar, vivida por contingente expressivo do alunado. Entre a intenção de um estudante que pretende ingressar na educação superior e seu efetivo ingresso, encontramos um importante obstáculo a transpor, relacionado à situação de trabalho (Vargas e Paula, 2013, p. 465).

Apesar dos dados nos gráficos 2 e 3 anteriormente apresentados serem fundamentais, porque apresentam a presença grande de estudantes representantes da classe trabalhadora no grupo de concluintes, ainda há pessoas que pertencem a essa classe social que não têm outra opção a não ser o trabalho em tempo integral para auto sustento e até mesmo para contribuir com a permanência numa universidade. Essas pessoas também precisam estar inseridas no projeto de democracia no ensino superior. Vargas e Paula (2013) destacam a importância da inclusão dos trabalhadores no ensino superior inserida no Documento Final da Conferência Nacional de Educação (CONAE) em 2010.

A maior preocupação ao levantar essas ideias é pensar se não está havendo um funil interno de exclusão dos estudantes depois da matrícula. Na pesquisa de Tontini e Walter (2014) foi identificado que o segundo maior fator influenciador para a evasão dos estudantes é a disponibilidade de tempo reduzida. A universidade deve ser um ambiente que promove a equidade<sup>10</sup> entre todos os perfis sociais.

Dentro das limitações deste trabalho, está a necessidade de entender se as características em comum entre os concluintes presentes na apresentação dos gráficos 5, 6 e 7 apenas expressam o perfil dos estudantes do curso, ou alertam para a possibilidade de pessoas que diferem muito desse perfil serem menos propensas a chegar ao fim da graduação. Essa hipótese levantada a respeito da possível existência um perfil de estudante estar mais predisposto a retenção e não aparecer tanto no grupo de concluintes não pode ser comprovada no curso de Pedagogia na UFRJ somente com os dados aqui apresentados, mas a reflexão é válida. Considerando a pesquisa intitulada “Pode-se identificar a propensão e reduzir a evasão de alunos? Ações estratégicas e resultados táticos para instituições de ensino superior” (Tontini e Walter, 2014) é possível entender que identificar as características mais e menos

---

<sup>10</sup> O conceito de equidade se diferencia da igualdade, porque se não se limita a oferecer a mesma coisa para pessoas desiguais, se atenta às diferenças entre os grupos de pessoas (Leite, 2014).

presentes entre os estudantes que alcançam o fim da graduação é uma oportunidade para elaboração de estratégias que alcancem os que possivelmente estão retidos e até mesmo evadindo.

#### 4.2.3 Tempo médio na instituição

Esta seção complementa a análise do gráfico 5, porque a disponibilidade de tempo para demandas universitárias pode impactar no tempo de chegada ao título de concluinte. No gráfico 8 é possível observar o tempo médio que esses estudantes necessitaram para chegar próximos ao fim da graduação. Levando em consideração que cada período tem uma média de 20 a 24 créditos é esperado para o estudante que cursa as disciplinas dentro do tempo previsto conseguir alcançar o título de concluinte entre o 8º e o 9º período cursado, no caso dos cursos matutino e vespertino.

O curso de graduação em pedagogia na UFRJ diferencia o estabelecimento do tempo esperado de integralização para os ingressantes nos turnos matutino e vespertino do noturno. Enquanto no matutino e vespertino espera-se a conclusão em 9 períodos ativos, no noturno espera-se em 10 períodos ativos. Uma vez que na base de dados utilizada não há diferenciação a respeito do turno de entrada dos estudantes, neste trabalho estudantes que estão cursando até o 10º período serão entendidos como os que estão dentro do tempo esperado para integralização.

GRÁFICO 8



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados pela Coordenação do Curso de Pedagogia da UFRJ e pela DRE/UFRJ, 2020.

É perceptível que 67% dos estudantes deste grupo de concluintes estão conseguindo alcançar o fim da graduação dentro do tempo previsto. Embora este grupo possa ter passado por problemas ao longo do curso, aparentemente estas dificuldades não atrapalharam de forma considerável seu tempo de conclusão. Por outro lado, é importante analisar também os estudantes “atrasados” nesse processo de conclusão.

Os estudantes acima do 11º período representam 32% do grupo de concluintes, sendo possível destacar a existência de estudantes até o 14º período ativo, que significa quase um terço de períodos adicionais ao previsto pela universidade. Apesar desses 32% não contemplarem a maioria dos estudantes, ainda é uma porcentagem muito expressiva de estudantes que estão com dificuldades de finalizar a graduação no tempo esperado. A provável dificuldade desses estudantes de integralizar o curso no tempo esperado aponta para um problema com retenção, conceito entendido por Pereira et al (2015, p. 1015) como “[...] a condição em que o estudante demanda um tempo maior do que o previsto na matriz curricular para integralização da carga horária do curso”. O artigo retrata a retenção como um grave problema no processo de ensino, porque é um fenômeno que, além de causar consequências pessoais para os estudantes, também afeta a universidade que gasta mais por manter um estudante matriculado por mais tempo do que o esperado.

Para Bourdieu e Champagne (2012) a permissividade de entrada nos ambientes escolares de públicos não presentes anteriormente não descarta a possibilidade destes ainda serem excluídos, mas nesse caso dentro do próprio sistema de ensino, sem conseguirem avançar, permanecendo retidos por um longo período de tempo

[...] no estado completamente diferente do sistema escolar que foi instaurado com a chegada de novas clientelas, a estrutura da distribuição diferencial dos benefícios escolares e dos benefícios sociais correlativos foi mantida, no essencial, mediante uma translação global das distâncias. Todavia com uma diferença fundamental: o processo de eliminação foi diferido e estendido no tempo e, por conseguinte, como diluído na duração, a instituição é habitada, permanentemente, por excluídos potenciais que induzem nela as contradições e os conflitos associados a uma escolaridade cujo único objetivo é ela mesma. (Bourdieu e Champagne, 2012, p. 221)

Vale a pena lembrar que este gráfico, assim como os demais dados, é fruto de um projeto de iniciação científica com objetivo de analisar os estudantes ingressantes a partir de 2013. Os dados presentes no gráfico 8 contém informações disponibilizadas pelo DRE e se limitam apenas aos estudantes que entraram na UFRJ a partir de 2013. Contudo, ao observar a lista de concluintes disponibilizada pela coordenação de Pedagogia existe a presença de aproximadamente 30 alunos que ingressaram antes de 2013. Possivelmente alguns dentro

deste grupo também se enquadrariam no perfil de “atrasados”; contudo, não é possível fazer tal afirmação a respeito de todo o grupo, porque podem acontecer casos de transferência de curso ou de ingresso especial de pessoas que já cursaram uma outra graduação na UFRJ. Para efetivamente identificar os “atrasados” seria necessário ter confirmado pelo DRE quantos períodos ativos este estudante cursou na Pedagogia, como foi apresentado no gráfico 8.

É importante que a Faculdade de Educação da UFRJ se atente a esses dados para avaliar a possibilidade dessa dificuldade ser o “preço” sendo pago porque grande parte do público estudado é a primeira geração de graduados da família

Em suma, a crise crônica - a que dá lugar a instituição escolar e que conhece, de tempos em tempos, manifestações críticas - é a contrapartida dos ajustamentos insensíveis e, muitas vezes inconscientes das estruturas e disposições, através das quais as contradições causadas pelo acesso de novas camadas da população ao ensino secundário, e até mesmo ao ensino superior, encontram uma forma de solução. Ou, em termos mais claros, embora menos exatos, e portanto mais perigosos, essas “disfunções” são o “preço a pagar” para que sejam obtidos os benefícios (especialmente políticos) da “democratização” (Bourdieu e Champagne, 2012, p. 221)

Os sociólogos alertam que a dificuldade de um estudante em lidar com as demandas do sistema educacional pode apontar para uma crise crônica. Por isso, neste caso seria essencial uma entrevista com as pessoas que fazem parte do grupo estudado. O trabalho traz números importantes a serem analisados, mas em cada pequeno número há uma história que é essencial ser compreendida para comprovação ou não das hipóteses levantadas. Em novos estudos analisando o perfil dos concluintes seria interessante abranger a perspectiva dos estudantes integrada aos dados quantitativos que mapeiam o público inserido na universidade.

#### **4.2.4 Disciplinas pendentes**

Os dados a seguir foram organizados a partir das informações disponibilizadas exclusivamente pela coordenação do curso de Pedagogia. Está apresentada abaixo a lista de disciplinas mais frequentes entre o grupo de concluintes que ainda precisavam ser cursadas para que eles alcançassem a conclusão do curso. Essa lista não leva em consideração as disciplinas que os estudantes já estavam matriculados no período então vigente, mas sim as que ainda precisam ser cursadas em outro período.

GRÁFICO 9

| LISTA DE DISCIPLINAS                             | ALUNOS DEVENDO |
|--------------------------------------------------|----------------|
| Orientação de monografia                         | 44             |
| Prática em Políticas e Administração Educacional | 21             |
| Prática de Ensino Mag Disc Pedag Ens Médio       | 20             |
| Prática En Est Sup Educ Jov Adult                | 11             |
| Prática Ens Sér Inic Ens Fundamen                | 7              |
| Prática de Ensino em Educ Infantil               | 5              |
| Didática da Língua Portuguesa                    | 4              |
| Escolha Condicionada                             | 4              |
| Livre Escolha                                    | 4              |
| Educação e Comunicação II (Libras)               | 3              |
| Monografia                                       | 3              |

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados pela Coordenação do Curso de Pedagogia da UFRJ, 2020.

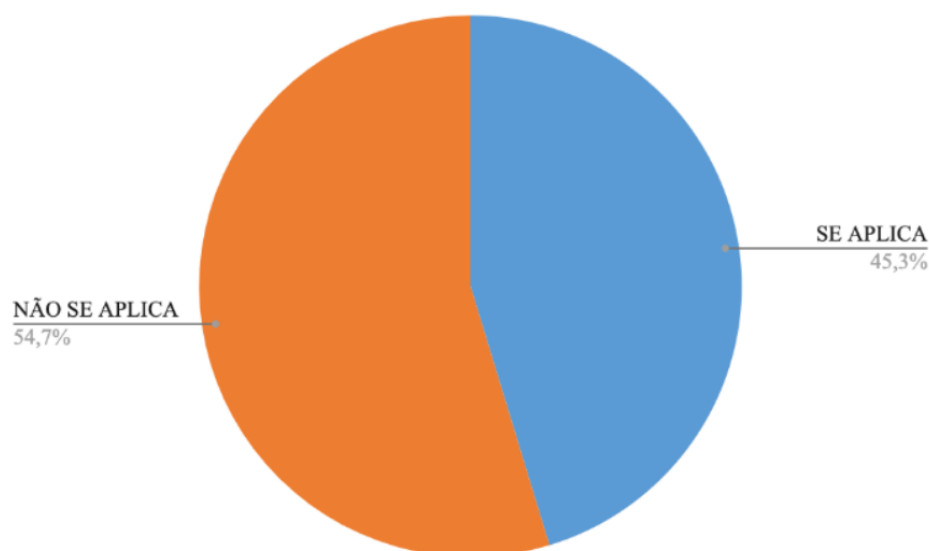
Percebe-se que a disciplina mais frequente entre as pendentes é a Orientação de monografia. Esse fato é compreensível porque é um requisito solicitado no fim da graduação. Após esta disciplina, o que aparece no topo da lista são as disciplinas de prática de ensino. O mais interessante de observar é que as duas disciplinas de prática de ensino que mais aparecem são as primeiras práticas previstas a serem cumpridas segundo o cronograma sugerido pela faculdade (anexos A e B). Prática em Políticas e Administração Educacional está no quadro de horários sugerido para o 6º período e Prática de Ensino Magistério Disciplinas Pedagógicas Ensino Médio aparece para o 5º período. Essas não seriam disciplinas que a princípio se imaginava aparecerem no fim da graduação, principalmente levando em consideração que não estavam sendo cursadas no momento que o estudante já está classificado na lista de concluintes.

#### 4.2.5 Horas de extensão

Os dados a seguir foram organizados a partir das informações disponibilizadas exclusivamente pela coordenação do curso de Pedagogia. O grupo de concluintes estudado ainda apresenta uma quantidade significativa de estudantes que não precisam creditar horas de extensão. Relembrando que essa medida passou a ser vigente a partir de 2015.2 no curso de

Pedagogia da UFRJ. Levando em consideração a previsão de conclusão em 10 períodos que foi mencionada acima e que cada ano tem 2 períodos, a faculdade em 2020 começaria a receber como concluintes os estudantes com esta exigência, pois passou-se 5 anos após o estabelecimento da medida. A porcentagem apresentada abaixo está dentro do esperado, uma vez que os ingressantes em 2015.1 não precisariam creditar as horas de extensão e a pesquisa também contempla ingressantes desde 2013. Portanto, provavelmente os concluintes após 2020 começaram a apresentar menos casos que não se aplicam às horas de extensão, porque os 10 períodos entendidos como previstos para conclusão sintetizam-se em 5 anos.

**GRÁFICO 10**  
**Aplicabilidade das horas de extensão entre os concluintes**

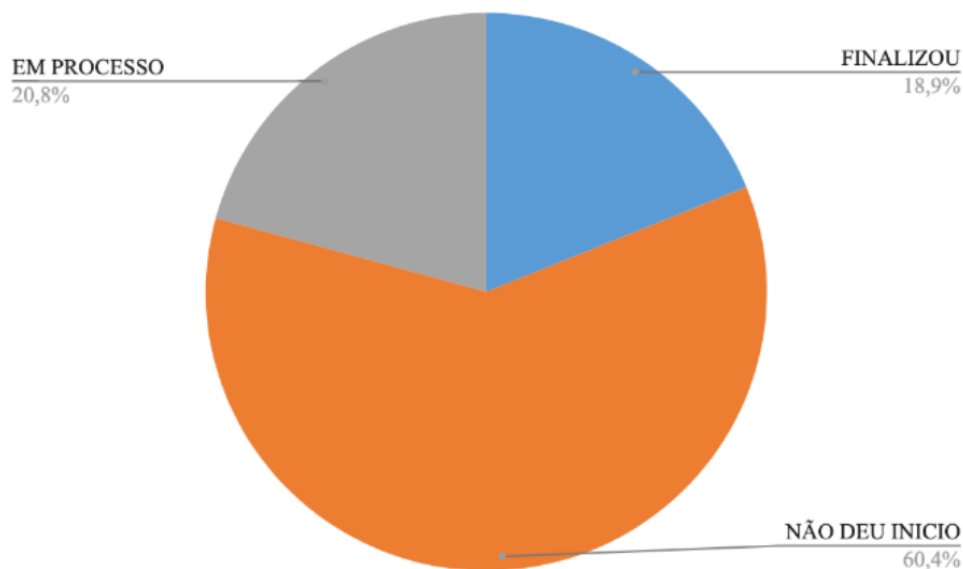


Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados pela Coordenação do Curso de Pedagogia da UFRJ, 2020.

Complementando a análise a respeito do cumprimento das horas de extensão requeridas obrigatoriamente pela universidade, o gráfico 11 apresenta a situação dos estudantes no grupo de concluintes que precisam computar as horas de extensão. Observando os dados percebe-se que apenas 18% conseguiram cumprir as exigências, com todas as horas de extensão creditadas. Os 20% que estão “em processo” apresentaram cumprimento de aproximadamente metade das horas, somente um caso deste grupo apresentou apenas 15h creditadas.

GRÁFICO 11

Horas de extensão já computadas



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponibilizados pela Coordenação do Curso de Pedagogia da UFRJ, 2020.

Um ponto de grande preocupação é perceber que muitos estudantes não conseguiram realizar as horas de extensão ao longo da graduação. O percentual de 60% do grupo de concluintes que precisa computar horas de extensão aparentemente tratou a extensão como um apêndice do curso. Entretanto, avaliamos que a extensão precisa estar incorporada no processo de graduar-se, porque é um dos pilares da universidade. Se o objetivo de creditar formalmente as horas de extensão está ligado à importância da instituição universitária oferecer uma experiência que abrange uma oportunidade de integração entre ensino, pesquisa e extensão, essa experiência aparentemente não está sendo efetiva para uma boa parte dos estudantes.

A partir da percepção de que, dentro um grupo de concluintes, 60% não tem conseguido organizar seu tempo ao longo de toda a graduação para o cumprimento da exigência da extensão, é necessário que a instituição atente para medidas que visem auxiliar os estudantes neste processo. A extensão é um requisito obrigatório para conclusão do curso, portanto é importante ressaltar a ideia de Heringer (2020, p. 7), “[...] a conclusão do curso resulta tanto de uma determinação e atitude individual quanto da existência de um projeto

institucional [...]”. Percebe-se no curso de pedagogia da UFRJ a necessidade de se consolidar um projeto institucional que ajude os estudantes a lidar com os obstáculos que têm atrapalhado a conquista da finalização do curso. Como é possível observar neste trabalho, a extensão e a prática de ensino aparentam ser parte desses desafios.

É relevante acrescentar aos resultados encontrados neste trabalho os dados da pesquisa com estudantes do curso de Pedagogia na UFRJ apresentados por Marques (2023) e Casal (2023). Ambas entrevistaram alguns estudantes do curso de Pedagogia na UFRJ em situação de retenção, com ano de ingresso variando entre 2015 a 2017. O grupo relata fatores que interferem em seu desenvolvimento no curso. Entre os mais citados estão: alta carga horária de estágios e extensão; falta de atividades de extensão no turno da noite; dificuldades com a escrita acadêmica; conciliar trabalho e estudos etc.

Este mesmo grupo de estudantes retidos oferece algumas sugestões de mudanças na universidade que apontam diretamente para as exigências universitárias que resultam em dificuldades (Marques, 2023; Casal, 2023). Por isso aparecem pedidos como: diminuir as horas de estágio e extensão, ajuda na construção de textos acadêmicos, informar os alunos sobre as dificuldades de permanência na graduação, entre outros. Ainda que essas informações tenham sido apresentadas por estudantes que ainda não são concluintes, no presente trabalho percebe-se que essas sugestões possivelmente seriam demandas do grupo de concluintes também.

#### **4.3 Conclusão do capítulo**

Neste capítulo o compilado de dados oferecidos pela Coordenação do curso de Pedagogia e pelo questionário do DRE permitiu a realização de importantes observações para a compreensão de algumas dificuldades relacionadas à conclusão do curso e para o encaminhamento de ações que contribuam para ampliar a democracia dentro do curso de Pedagogia na UFRJ.

Primeiramente é fundamental ressaltar que este é efetivamente um grupo de concluintes racialmente similar a realidade nacional e com forte presença de estudantes oriundos de famílias de baixa renda. O perfil de estudantes que o curso de Pedagogia da UFRJ abriga tem se modificado, tal afirmação está nítida no gráfico 1 e também quando observa-se a quantidade de estudantes que não possuem pai e mãe com ensino superior, ou seja, são

públicos excluídos anteriormente que tem ocupado a graduação em Pedagogia na UFRJ.

A partir dos gráficos apresentados, também foi possível notar a possibilidade de se desenhar de um perfil específico chegando com mais força no fim da graduação em Pedagogia na UFRJ. Percebe-se que mais da metade do grupo de estudantes concluintes adentra na graduação com disponibilidade de tempo e muitos também não se identificavam como exclusivamente responsáveis pelo seu sustento.

Apesar disso, os gráficos mostram a aparente dificuldade discente no cumprimento das exigências propostas pela universidade para conclusão do curso dentro do tempo previsto. Muitos estudantes ainda precisam computar horas de extensão, realizar disciplinas de prática de ensino, apresentar a monografia e 32% já estão cursando períodos além do esperado para integralização. Desse modo, reafirma-se a necessidade de a universidade pensar em novas maneiras de viabilizar o cumprimento desses requisitos, entendidos pela universidade como essenciais a serem realizados antes do recebimento do diploma.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observando a história da UFRJ, é possível perceber que está em sua essência a preocupação com a qualidade de educação ofertada. Enquanto UB, em prol da expectativa da alta qualidade de ensino que a instituição de modelo nacional precisava ofertar, muitos grupos não tiveram possibilidade de acessar esse espaço no passado, porque não era qualquer perfil de estudante que conseguiria contribuir para manter o nível buscado. Mesmo sendo retirada a responsabilidade de ser o modelo nacional, a UFRJ mantém um alto prestígio. Este espaço ainda se propõe a uma educação superior de excelência, mas os objetivos da instituição se ampliaram para que também se tornasse num espaço democrático.

É a partir de debates e políticas públicas que o quadro estudantil desta universidade está mudando. Como foi possível observar ao longo do trabalho, o Brasil está efetivamente modificando seu público universitário com as políticas de acesso de estudantes negros e de classes menos favorecidas no ensino superior. O estudo do curso de Pedagogia na UFRJ mostra que é inegável o fato da população brasileira em geral ter mais chances de entrar nas universidades federais hoje devido a essas políticas. Tais medidas estão se refletindo nas características socioeconômicas e raciais do grupo que está próximo de alcançar o diploma.

Apesar disso, o trabalho apresenta que o cenário atual da universidade, em específico o do curso estudado, ainda está em processo de democratização do ensino superior. Dados como: maior presença de pessoas na conclusão que iniciaram a graduação sem precisar se preocupar tão ativamente em sustentar-se e que apresentam disponibilidade de tempo para o turno integral, despertam o pensamento da possibilidade de existir um funil interno que ao longo do curso de graduação faz com que as exigências apresentadas vão selecionando um perfil de pessoas específico que adentram a universidade para estar habilitado a chegar no fim.

Outro fator importante foi a dificuldade de alguns estudantes em administrar as demandas da universidade para a conquista do diploma. Todas as práticas de ensino aparecem no quadro de disciplinas que ainda precisam ser cursadas em outro período pelos concluintes pesquisados (gráfico 9). Analisando a relação estudantil com as horas de extensão universitária obrigatória foi apresentado um grande número de estudantes que chegaram ao fim da graduação sem iniciar tais atividades. Além de aproximadamente 30% do grupo estarem cursando períodos além do previsto para integralização.

As informações apresentadas levantaram muitos questionamentos a respeito da

vivência dos estudantes ao longo da graduação. As hipóteses formuladas a partir dos dados quantitativos precisam ser investigadas de maneira mais profunda com dados qualitativos buscando a visão dos estudantes sobre a dinâmica do curso. Trabalhar em prol da democracia envolve avaliar a estrutura educacional para que os estudantes não sejam excluídos por demandas universitárias excessivas que não seriam compatíveis com sua realidade.

O presente trabalho oferece à instituição conclusões relevantes. Primeiramente, é reforçada a importância de coletar informações sobre a vida dos estudantes presentes na instituição para conhecer bem as pessoas que frequentam este espaço. As informações sistematizadas desenham a dinâmica da universidade, contribuindo para reflexões importantes a partir dos referenciais teóricos pertinentes. Então para que a Faculdade de Educação e a própria UFRJ entendam se tem caminhado bem em direção aos seus objetivos é fundamental aprofundar-se no entendimento a respeito da vivência de seus estudantes.

Existe um alerta à Faculdade de Educação da UFRJ sobre a carência de ações que permitam aos estudantes realizar as exigências da instituição de forma mais acessível. Por exemplo, poderia ser analisada futuramente a possibilidade de se permitir a realização dos estágios obrigatórios em escolas mais próximas da residência dos estudantes, ou ser permitido que parte das horas em estágios não obrigatórios remunerados seja levada em consideração no abatimento das horas obrigatórias.

As horas de extensão aparentemente não estão interligadas ao cotidiano do curso. É importante que os estudantes não precisem encarar essa proposta apenas como um peso a mais em sua trajetória acadêmica. Essas ações precisam fazer sentido para os estudantes como algo relevante para sua formação. Por isso, seria interessante pensar em ações que pudessem integrar melhor as atividades de extensão às aulas. Uma vez que os próprios professores oferecem as ações de extensão, poderia haver um incentivo para que sejam criados eventos ou projetos que conversem com o cronograma das aulas que estão sendo ministradas. A oferta de extensão precisa estar inserida no funcionamento diário das disciplinas. Também aumentar a oferta de atividades que computem horas de extensão durante os fins de semana poderia facilitar a inserção dos estudantes, principalmente os que precisam trabalhar em tempo integral.

Para finalizar, um importante ponto a ser abordado pela FE/UFRJ é atuar junto a alguns estudantes para entender as formas de ajudá-los a lidar com as demandas universitárias. Ninguém melhor que os próprios estudantes para ajudar a Faculdade de

Educação a se tornar a cada dia um espaço mais democrático. A instituição de ensino superior precisa estar presente nesse processo da graduação que é tão significativo na vida de uma pessoa. A presença intencional e auxílio da faculdade na rotina de seus estudantes é uma reafirmação de que a instituição tem como objetivo e projeto institucional a conclusão do curso por todos os seus estudantes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena ; PEREIRA, Amilcar Araujo. Movimento negro e "democracia social" no Brasil: entrevistas com lideranças do movimento negro. **Biblioteca Digital FGV**, Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <  
<https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/6829/1504.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 15 set. 2023

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo, Pólen, 2019.

AMARAL, Daniela Patti do; OLIVEIRA, Fátima Bayma de. O Prouni e a conclusão do ensino superior: novas trajetórias pessoais e profissionais dos egressos. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 19, n. 73, p. 861-890, 2011.

ARTES, Amélia; RICOLDI, Arlene Martinez. Acesso de negros no ensino superior: o que mudou entre 2000 e 2010. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 158, p. 858-881, 2015.

PRATES, Antonio Augusto Pereira; BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira. A expansão e as possibilidades de democratização do ensino superior no Brasil. **Caderno crh**, v. 28, p. 327-340, 2015.

BOURDIEU, Pierre. CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. Tradução de Magali de Castro. **Pierre Bourdieu: Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2012.

BRASIL. Decreto nº 14.343, de 7 de setembro de 1920. Institui a Universidade do Rio de Janeiro. **Diário Oficial da União** - Seção 1, p. 15115 (Publicação Original), 10 set. 1920.

BRASIL. Lei nº452, de 5 de julho de 1937. Organiza a Universidade do Brasil. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 105, Rio de Janeiro, 10 jul.1937.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial [da] República**, Brasília, DF, 05 out. 1988.

BRASIL. Lei nº4759, de 20 de agosto de 1965. Dispõe sobre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 de ago. 1965.

BRASIL. Lei nº11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT [...]. **Diário Oficial**

da União, Brasília, DF, 26 ago. 2008.

BRASIL. Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 29 de ago. 2012.

CANEDO, Nathalie Henriques Silva. EDITAL Nº 179, DE 06 DE FEVEREIRO DE 2023. EDITAL REGULAMENTAR DO PROCEDIMENTO DE HETEROIDENTIFICAÇÃO NO ACESSO AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO 2023 - 1º SEMESTRE. **UFRJ**. Rio de Janeiro, 02 fev. 2023.

CASAL, Maria Clara Rocha. Evasão e retenção de alunos do curso de Pedagogia da UFRJ: um problema individual ou coletivo? *In*: Semana de Integração Acadêmica da UFRJ (SIAC), Rio de Janeiro - RJ, **UFRJ**, 2023.

COULON, Alain. O ofício de estudante: a entrada na vida universitáriaI. **Educação e Pesquisa**, v. 43, p. 1239-1250, 2017.

CRESPO, Bruna Dias. Permanência estudantil no ensino superior: desafios e perspectivas do apoio pedagógico na Faculdade de Educação/UFRJ. **Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro**, 2021.

DE OLIVEIRA, Antonio José Barbosa. Uma breve história da UFRJ. **UFRJ**, Rio de Janeiro - RJ, set. 2019. Disponível em: < <https://conexao.ufrj.br/2019/09/uma-breve-historia-da-ufrj/> >. Acesso em 16 de fev. de 2023.

DOS SANTOS, Adilson Pereira. Itinerário das ações afirmativas no ensino superior público brasileiro: dos ecos de Durban à Lei das Cotas. **Revista de Ciências Humanas**, v. 8, n. 2, p. 289-317, 2012.

DUBET, François. O que é uma escola justa? **Cadernos de pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 539-555, 2004.

DUBET, François. Qual democratização do ensino superior?. **Caderno CrH**, v. 28, p. 255-266, 2015.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO - UFRJ (FE/UFRJ). Histórico. **Faculdade de Educação - UFRJ**, 2023a. Disponível em: < <http://www.educacao.ufrj.br/historico/#:~:text=Sua%20concep%C3%A7%C3%A3o%20como%20uma%20Unidade,Pedagogia%20e%20outra%20de%20Did%C3%A1tica> > . Acesso em:

16 de fev. de 2023.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO - UFRJ (FE/UFRJ). Disciplinas obrigatórias da formação pedagógica. **Faculdade de Educação - UFRJ**, 2023b. Disponível em: < <http://www.educacao.ufrj.br/graduacao/coordenacao-de-licenciatura/disciplinas-obrigatorias-da-formacao-pedagogica/> > . Acesso em: 27 de set. de 2023.

FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (FE/UFRJ). **Projeto Pedagógico de Curso (PCC): Curso de Licenciatura em Pedagogia**. Rio de Janeiro, 2007 (atualizado em 2015).

FERREIRA, Marieta de Moraes. Ditadura militar, universidade e ensino de história: da Universidade do Brasil à UFRJ. **Ciência e Cultura**, v. 66, n. 4, p. 32-37, 2014.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Democracia racial: o ideal, o pacto e o mito. **Novos Estudos Cebrap**, São Paulo, v. 61, p. 147-162, nov. 2001.

GUIMARÃES, Carlos Augusto Sant Anna. A interseção entre raça e pobreza na trajetória escolar de jovens negros. **Roteiro**, Joaçaba, v. 39, n. 2, p. 515-542, 2014.

HERINGER, Rosana. Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas. **Cadernos de Saude publica**, v. 18, p. S57-S65, 2002.

HERINGER, Rosana; FERREIRA, Renato. Análise das principais políticas de inclusão da estudantes negros no ensino superior no Brasil no período 2001-2008. In: DE PAULA, Marilene; HERINGER, Rosana (org.). **Caminhos Convergentes: Estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, ActionAid, 2009, p. 137-194.

HERINGER, Rosana. O acesso ao curso de pedagogia da UFRJ: análise a partir dos ingressantes em 2011-2012. In: HONORATO, Gabriela; HERINGER, Rosana (Org.). **Acesso e sucesso no ensino superior: uma sociologia dos estudantes**. Rio de Janeiro: 7Letras: FAPERJ, 2015, p. 33-47.

HERINGER, Rosana. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 19, n. 1, p. 7-17, 2018.

HERINGER, Rosana; CRESPO, Bruna. A Monitoria de Apoio Pedagógico como estratégia de permanência estudantil na UFRJ: a experiência da Faculdade de Educação. In: OLIVEIRA, Antonio José Barbosa de; HONORATO, Gabriela de Souza, **Desafios para o ensino superior**

**brasileiro no contexto contemporâneo** / organizadores. – Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, UFRJ, 2020.

HERINGER, Rosana. Engajamento estudantil e pertencimento como possíveis estratégias para conclusão da graduação em Pedagogia. **Projeto de pesquisa – Programa de Iniciação Científica UFRJ**. Rio de Janeiro, jun. 2020

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. **Estudos e Pesquisas: Informação Demográfica e Socioeconômica**, n. 41, 2019.

JACCOUD, 2008 apud PETEAN, Antonio Carlos Lopes. O racismo universalista no Brasil. **Cadernos de História**, v. 7, n. 2, p. 35-47, 2012.

KLITZKE, Melina Martins. Há tendência de democratização no acesso a cursos de prestígio da UFRJ? Análise com base no perfil dos ingressantes-2013 a 2016. Tese de Doutorado. **Universidade Federal do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 2018.

LARA, Silvia Hunold. Escravidão, cidadania e história do trabalho no Brasil. **Projeto história: revista do programa de estudos pós-graduados de história**, São Paulo, v. 16, p. 25 - 38, 1998.

LEITE, Carlinda; FERNANDES, Preciosa. Avaliação, qualidade e equidade. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 19, p. 421-438, 2014

MARQUES, Lilian. Desafios para o sucesso acadêmico no curso de Pedagogia da UFRJ: Perspectiva estudantil. *In*: Semana de Integração Acadêmica da UFRJ (SIAC), Rio de Janeiro - RJ, **UFRJ**, 2023.

MORIS, Carlos Henrique Aparecido Alves et al. Distinção e classe social no acesso ao ensino superior brasileiro. **Tempo Social**, São Paulo, v. 34, p. 69-91, 2022.

OLIVEIRA , Antonio Jose Barbosa de. **Uma breve história da UFRJ**. Rio de Janeiro, 27 set. 2019. Disponível em: < <https://conexao.ufrj.br/2019/09/uma-breve-historia-da-ufrj/> >. Acesso em: 25 set. 2023.

OLIVEIRA, Lucia Lippi. O olhar estrangeiro: de viajante a imigrante. *In*: **O Brasil dos imigrantes**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2002, p. 7 - 12.

PATTO, Maria Helena Souza. A família pobre e a escola pública: anotações sobre um desencontro. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 3, n. 1-2, p. 107-121, 1992.

PEREIRA, Alexandre Severino et al. Fatores relevantes no processo de permanência prolongada de discentes nos cursos de graduação presencial: um estudo na Universidade Federal do Espírito Santo. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 23, n. 89, p. 1015-1039, 2015.

PETEAN, Antonio Carlos Lopes. O racismo universalista no Brasil. **Cadernos de História**, v. 7, n. 2, p. 35-47, 2012.

PNAD, IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios– PNAD Contínua. Rio de Janeiro: **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**, 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Qual é a diferença entre faculdades, centros universitários e universidades? **Ministério da Educação**, 2023. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/127-perguntas-frequentes-911936531/educacao-superior-399764090/116-qual-e-a-diferenca-entre-faculdades-centros-universitarios-e-universidades> >. Acesso em: 16 de fev. de 2023.

RIO DE JANEIRO (Estado). Lei nº 3708, de 09 de novembro de 2001. Institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense, e dá outras providências. Rio de Janeiro, RJ, 13 nov. 2001.

RIOS, Ana Maria; MATTOS, Hebe Maria. O pós-abolição como problema histórico: balanços e perspectivas. **Topoi**, Rio de Janeiro, v. 5, p. 170-198, 2004.

SALLES, Ricardo. Abolição no Brasil: resistência escrava, intelectuais e política (1870-1888). **Revista de Indias**, v. 71, n. 251, p. 259-284, 2011.

SOUZA, Liliane et al. Escrivências amefricanas de estudantes universitários (as) negros (as) que ingressaram a partir de políticas afirmativas: o caso da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG/Brasil) e da Universidad Pedagógica Nacional (UPN/Colômbia). Tese de Doutorado. **Universidade Federal de Minas Gerais**, Minas Gerais, 30 jun. 2022.

TEIXEIRA, Rita de Cássia Petrarca; MENTGES, Manuir José; KAMPFF, Adriana Justin Cerveira. Evasão do ensino superior: um estudo sistemático. **Repositório PUCRS**, Brasil, 2019.

THEOHARIS, Jeanne. Beyond the Redneck: Polite Racism and the “White Moderate”. In: THEOHARIS, Jeanne. **The most beautiful and terrible history: The uses and misuses of civil rights history**. Boston: Beacon Press, p. 83 - 99, 2018.

TINTO, Vincent. Through the eyes of students. **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, 2015.

TONTINI, Gérson; WALTER, Silvana Anita. Pode-se identificar a propensão e reduzir a evasão de alunos?: ações estratégicas e resultados táticos para instituições de ensino superior. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 19, p. 89-110, 2014.

TREVISOL, Joviles Vitório; MAZZIONI, Lizeu. A universalização da Educação Básica no Brasil: um longo caminho. **Roteiro**, Joaçaba, v. 43, n.3, p. 13-46, dez. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ). Perguntas Frequentes. **UFRJ**, 12 jan. 2022a. Disponível em: < <https://ufrj.br/a-ufrj/perguntas-frequentes/> >. Acesso em: 25 set. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ). Fatos e números. **UFRJ**, 14 abr. 2022b. Disponível em: < <https://ufrj.br/aceso-a-informacao/institucional/fatos-e-numeros/> >. Acesso em: 25 set. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ). Regimento Geral. Conselho Universitário, Rio de Janeiro, 1970. Disponível em: < [https://consuni.ufrj.br/images/Legislacao/Regimento\\_Geral\\_atualizado\\_12-05-2022.pdf](https://consuni.ufrj.br/images/Legislacao/Regimento_Geral_atualizado_12-05-2022.pdf) >. Acesso em: 25 set. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO (UFRJ). Resolução CEG Nº 02/2013. Regulamenta o registro e a inclusão das atividades de extensão nos currículos dos cursos de graduação da UFRJ. Rio de Janeiro, **BUFRJ**, n. 24, 13 jun. 2013. Disponível em: < [https://museunacional.ufrj.br/dir/extensao/docs/CEG2013\\_02\\_Inclusao%20de%20creditos%20extensao%20na%20graduacao.pdf](https://museunacional.ufrj.br/dir/extensao/docs/CEG2013_02_Inclusao%20de%20creditos%20extensao%20na%20graduacao.pdf) > . Acesso em: 27 set. 2023.

VARGAS, Hustana Maria; PAULA, Maria de Fátima Costa de. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, SP, v. 18, p. 459-485, 2013.

ZUCCARELLI, Carolina; HONORATO, Gabriela. A revisão da Lei de Cotas na educação superior: dados para o debate. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 11, n. 3, p. 999-1017, 2022.

## **ANEXOS**

ANEXO A - Currículo a ser cumprido por ingressantes entre 2008/1 a 2015/1

**Matutino e Vespertino**

| <b>1º PERÍODO</b>               |                                |                 |                                   |   |
|---------------------------------|--------------------------------|-----------------|-----------------------------------|---|
| <b>Código</b>                   | <b>Nome</b>                    | <b>Créditos</b> | <b>C.H.G.<br/>Teórica/Prática</b> |   |
| EDF113                          | História Educ Mundo Ocidental  | 4.0             | 60                                | 0 |
| EDF120                          | Filos Educacao Mundo Ocidental | 4.0             | 60                                | 0 |
| EDF122                          | Psicologia do Desen e Educação | 4.0             | 60                                | 0 |
| EDF240                          | Fundamentos Sociológ Educação  | 4.0             | 60                                | 0 |
| EDF417                          | Intr ao Pens Cient em Educação | 4.0             | 60                                | 0 |
| Atividades Acadêmicas Optativas |                                | 3,0             | 45                                | 0 |
| Total de Créditos / Horas       |                                | 23              | 345                               | 0 |

| <b>2º PERÍODO</b>               |                                |                 |                                   |   |
|---------------------------------|--------------------------------|-----------------|-----------------------------------|---|
| <b>Código</b>                   | <b>Nome</b>                    | <b>Créditos</b> | <b>C.H.G.<br/>Teórica/Prática</b> |   |
| EDF121                          | História Educação Brasileira   | 4.0             | 60                                | 0 |
| EDF231                          | Filosofia Educ Contemporânea   | 4.0             | 60                                | 0 |
| EDF232                          | Psicologia da Apren e Educação | 4.0             | 60                                | 0 |
| EDF364                          | Sociologia da Educ Brasileira  | 4.0             | 60                                | 0 |
| EDF418                          | Antropologia na Educação       | 4.0             | 60                                | 0 |
| Atividades Acadêmicas Optativas |                                | 3,0             | 45                                | 0 |
| Total de Créditos / Horas       |                                | 23              | 345                               | 0 |

| <b>3º PERÍODO</b>               |                                |                 |                                   |    |
|---------------------------------|--------------------------------|-----------------|-----------------------------------|----|
| <b>Código</b>                   | <b>Nome</b>                    | <b>Créditos</b> | <b>C.H.G.<br/>Teórica/Prática</b> |    |
| EDA234                          | Educacao Brasileira            | 4.0             | 60                                | 0  |
| EDA351                          | Quest Atuais Educ Brasileira   | 4.0             | 60                                | 0  |
| EDD235                          | Educacao e Comunicacao I       | 3.0             | 45                                | 0  |
| EDD647                          | Linguagem Corporal na Educação | 2.0             | 15                                | 30 |
| EDF233                          | Bases Biologicas da Aprendizag | 4.0             | 60                                | 0  |
| Atividades Acadêmicas Optativas |                                | 3,0             | 45                                | 0  |
| Total de Créditos / Horas       |                                | 20              | 285                               | 30 |

| <b>4º PERÍODO</b>         |                               |                 |                                   |   |
|---------------------------|-------------------------------|-----------------|-----------------------------------|---|
| <b>Código</b>             | <b>Nome</b>                   | <b>Créditos</b> | <b>C.H.G.<br/>Teórica/Prática</b> |   |
| EDD241                    | Didática                      | 4.0             | 60                                | 0 |
| EDD243                    | Curriculo                     | 4.0             | 60                                | 0 |
| EDD350                    | Alfabetização e Letramento    | 4.0             | 60                                | 0 |
| EDF351                    | Concep Prát Educação Infantil | 4.0             | 60                                | 0 |
| EDF607                    | Fund da Educacao Especial     | 4.0             | 60                                | 0 |
| Total de Créditos / Horas |                               | 20              | 300                               | 0 |

| <b>5º PERÍODO</b>         |                                |                 |                                   |     |
|---------------------------|--------------------------------|-----------------|-----------------------------------|-----|
| <b>Código</b>             | <b>Nome</b>                    | <b>Créditos</b> | <b>C.H.G.<br/>Teórica/Prática</b> |     |
| EDD172                    | Aval Proc Ensino-aprendizagem  | 4.0             | 60                                | 0   |
| EDD478                    | Arte - Educação                | 3.0             | 30                                | 15  |
| EDD646                    | Planejamento de Cur e Ensino   | 4.0             | 60                                | 0   |
| EDF244                    | Metod da Pesquisa em Educ      | 4.0             | 60                                | 0   |
| EDWU21                    | Pr En Mag Disc Pedag Ens Médio | 8.0             | 60                                | 120 |
| Total de Créditos / Horas |                                | 23              | 270                               | 135 |

| <b>6º PERÍODO</b> |                                |                 |                                   |     |
|-------------------|--------------------------------|-----------------|-----------------------------------|-----|
| <b>Código</b>     | <b>Nome</b>                    | <b>Créditos</b> | <b>C.H.G.<br/>Teórica/Prática</b> |     |
| EDA612            | Planej e Aval de Sistem Educac | 4.0             | 60                                | 0   |
| EDD176            | Didática das Ciên da Natureza  | 4.0             | 60                                | 0   |
| EDD362            | Didática da Matemática         | 4.0             | 60                                | 0   |
| EDF363            | Psicopedagogia e Educação      | 4.0             | 60                                | 0   |
| EDWU24            | Prát em Polít e Administ Educ  | 8.0             | 60                                | 120 |
| Total de Créditos |                                | 24              | 300                               | 120 |

| <b>7º PERÍODO</b> |                                |                 |                                   |     |
|-------------------|--------------------------------|-----------------|-----------------------------------|-----|
| <b>Código</b>     | <b>Nome</b>                    | <b>Créditos</b> | <b>C.H.G.<br/>Teórica/Prática</b> |     |
| EDD175            | Didática das Ciências Sociais  | 4.0             | 60                                | 0   |
| EDD361            | Didática da Língua Portuguesa  | 4.0             | 60                                | 0   |
| EDF608            | Pesquisa em Educação           | 4.0             | 60                                | 0   |
| EDF609            | Educação Popular e Mov Sociais | 4.0             | 60                                | 0   |
| EDWU11            | Prát de Ensin em Educ Infantil | 8.0             | 60                                | 120 |
| Total de Créditos |                                | 24              | 300                               | 120 |

| <b>8º PERÍODO</b>                      |                                |                 |                                   |     |
|----------------------------------------|--------------------------------|-----------------|-----------------------------------|-----|
| <b>Código</b>                          | <b>Nome</b>                    | <b>Créditos</b> | <b>C.H.G.<br/>Teórica/Prática</b> |     |
| EDA242                                 | Organizacao do Trabalho Pedag. | 3.0             | 45                                | 0   |
| EDA604                                 | Políticas Públicas em Educação | 4.0             | 60                                | 0   |
| EDD648                                 | Abord Did Educ de Jov Adultos  | 4.0             | 60                                | 0   |
| EDW480                                 | Monografia                     | 2.0             | 0                                 | 60  |
| EDWU01                                 | Prát Ens Sér Inic Ens Fundamen | 8.0             | 60                                | 120 |
| Atividades Acadêmicas de Livre Escolha |                                | 2,0             | 15                                | 30  |
| Total de Créditos                      |                                | 23              | 240                               | 210 |

| <b>9º PERÍODO</b>                      |                                |                 |                                   |     |
|----------------------------------------|--------------------------------|-----------------|-----------------------------------|-----|
| <b>Código</b>                          | <b>Nome</b>                    | <b>Créditos</b> | <b>C.H.G.<br/>Teórica/Prática</b> |     |
| EDA480                                 | Educacao Comparada             | 4.0             | 60                                | 0   |
| EDD636                                 | Educ e Comunicação II (Libras) | 3.0             | 30                                | 30  |
| EDF419                                 | Educação e Trabalho            | 4.0             | 60                                | 0   |
| EDWK02                                 | Orientação de Monografia       | 1.0             | 0                                 | 30  |
| EDWU25                                 | Prát En Est Sup Educ Jov Adult | 8.0             | 60                                | 120 |
| Atividades Acadêmicas de Livre Escolha |                                | 2,0             | 15                                | 30  |
| Total de Créditos                      |                                | 22              | 225                               | 210 |

## Noturno

| <b>1º PERÍODO</b>               |                                |                 |                                   |   |
|---------------------------------|--------------------------------|-----------------|-----------------------------------|---|
| <b>Código</b>                   | <b>Nome</b>                    | <b>Créditos</b> | <b>C.H.G.<br/>Teórica/Prática</b> |   |
| <u>EDF113</u>                   | História Educ Mundo Ocidental  | 4.0             | 60                                | 0 |
| <u>EDF120</u>                   | Filos Educacao Mundo Ocidental | 4.0             | 60                                | 0 |
| <u>EDF122</u>                   | Psicologia do Desen e Educação | 4.0             | 60                                | 0 |
| <u>EDF240</u>                   | Fundamentos Sociológ Educação  | 4.0             | 60                                | 0 |
| <u>EDF417</u>                   | Intr ao Pens Cient em Educação | 4.0             | 60                                | 0 |
| Atividades Acadêmicas Optativas |                                | 3,0             | 45                                | 0 |
| Total de Créditos / Horas       |                                | 23              | 345                               | 0 |

| <b>2º PERÍODO</b>               |                                |                 |                                   |   |
|---------------------------------|--------------------------------|-----------------|-----------------------------------|---|
| <b>Código</b>                   | <b>Nome</b>                    | <b>Créditos</b> | <b>C.H.G.<br/>Teórica/Prática</b> |   |
| <u>EDF121</u>                   | História Educação Brasileira   | 4.0             | 60                                | 0 |
| <u>EDF231</u>                   | Filosofia Educ Contemporânea   | 4.0             | 60                                | 0 |
| <u>EDF232</u>                   | Psicologia da Apren e Educação | 4.0             | 60                                | 0 |
| <u>EDF364</u>                   | Sociologia da Educ Brasileira  | 4.0             | 60                                | 0 |
| <u>EDF418</u>                   | Antropologia na Educação       | 4.0             | 60                                | 0 |
| Atividades Acadêmicas Optativas |                                | 3,0             | 45                                | 0 |
| Total de Créditos / Horas       |                                | 23              | 345                               | 0 |

| <b>3º PERÍODO</b>               |                                |                 |                                   |    |
|---------------------------------|--------------------------------|-----------------|-----------------------------------|----|
| <b>Código</b>                   | <b>Nome</b>                    | <b>Créditos</b> | <b>C.H.G.<br/>Teórica/Prática</b> |    |
| <u>EDA234</u>                   | Educacao Brasileira            | 4.0             | 60                                | 0  |
| <u>EDA351</u>                   | Quest Atuais Educ Brasileira   | 4.0             | 60                                | 0  |
| <u>EDD235</u>                   | Educacao e Comunicacao I       | 3.0             | 45                                | 0  |
| <u>EDD647</u>                   | Linguagem Corporal na Educação | 2.0             | 15                                | 30 |
| <u>EDF233</u>                   | Bases Biologicas da Aprendizag | 4.0             | 60                                | 0  |
| Atividades Acadêmicas Optativas |                                | 3,0             | 45                                | 0  |
| Total de Créditos / Horas       |                                | 20              | 285                               | 30 |

| <b>4º PERÍODO</b>         |                               |                 |                                   |   |
|---------------------------|-------------------------------|-----------------|-----------------------------------|---|
| <b>Código</b>             | <b>Nome</b>                   | <b>Créditos</b> | <b>C.H.G.<br/>Teórica/Prática</b> |   |
| <u>EDD241</u>             | Didática                      | 4.0             | 60                                | 0 |
| <u>EDD243</u>             | Curriculo                     | 4.0             | 60                                | 0 |
| <u>EDD350</u>             | Alfabetização e Letramento    | 4.0             | 60                                | 0 |
| <u>EDF351</u>             | Concep Prát Educação Infantil | 4.0             | 60                                | 0 |
| <u>EDF607</u>             | Fund da Educacao Especial     | 4.0             | 60                                | 0 |
| Total de Créditos / Horas |                               | 20              | 300                               | 0 |

| <b>5º PERÍODO</b> |                               |                 |                                   |    |
|-------------------|-------------------------------|-----------------|-----------------------------------|----|
| <b>Código</b>     | <b>Nome</b>                   | <b>Créditos</b> | <b>C.H.G.<br/>Teórica/Prática</b> |    |
| <u>EDD172</u>     | Aval Proc Ensino-aprendizagem | 4.0             | 60                                | 0  |
| <u>EDD478</u>     | Arte - Educação               | 3.0             | 30                                | 15 |
| <u>EDD646</u>     | Planejamento de Cur e Ensino  | 4.0             | 60                                | 0  |

|                           |                                |     |     |     |
|---------------------------|--------------------------------|-----|-----|-----|
| EDF244                    | Metod da Pesquisa em Educ      | 4.0 | 60  | 0   |
| EDWU21                    | Pr En Mag Disc Pedag Ens Médio | 8.0 | 60  | 120 |
| Total de Créditos / Horas |                                | 23  | 270 | 135 |

| 6º PERÍODO                |                                |          |                           |     |
|---------------------------|--------------------------------|----------|---------------------------|-----|
| Código                    | Nome                           | Créditos | C.H.G.<br>Teórica/Prática |     |
| EDA612                    | Planej e Aval de Sistem Educac | 4.0      | 60                        | 0   |
| EDD176                    | Didática das Ciên da Natureza  | 4.0      | 60                        | 0   |
| EDD362                    | Didática da Matemática         | 4.0      | 60                        | 0   |
| EDF363                    | Psicopedagogia e Educação      | 4.0      | 60                        | 0   |
| EDWU24                    | Prát em Polít e Administ Educ  | 8.0      | 60                        | 120 |
| Total de Créditos / Horas |                                | 24       | 300                       | 120 |

| 7º PERÍODO                |                                |          |                           |     |
|---------------------------|--------------------------------|----------|---------------------------|-----|
| Código                    | Nome                           | Créditos | C.H.G.<br>Teórica/Prática |     |
| EDD175                    | Didática das Ciências Sociais  | 4.0      | 60                        | 0   |
| EDD361                    | Didática da Língua Portuguesa  | 4.0      | 60                        | 0   |
| EDF608                    | Pesquisa em Educação           | 4.0      | 60                        | 0   |
| EDF609                    | Educação Popular e Mov Sociais | 4.0      | 60                        | 0   |
| EDWU11                    | Prát de Ensin em Educ Infantil | 8.0      | 60                        | 120 |
| Total de Créditos / Horas |                                | 24       | 300                       | 120 |

| 8º PERÍODO                             |                                |          |                           |     |
|----------------------------------------|--------------------------------|----------|---------------------------|-----|
| Código                                 | Nome                           | Créditos | C.H.G.<br>Teórica/Prática |     |
| EDA242                                 | Organizacao do Trabalho Pedag. | 3.0      | 45                        | 0   |
| EDA604                                 | Políticas Públicas em Educação | 4.0      | 60                        | 0   |
| EDD648                                 | Abord Did Educ de Jov Adultos  | 4.0      | 60                        | 0   |
| EDW480                                 | Monografia                     | 2.0      | 0                         | 60  |
| EDWU01                                 | Prát Ens Sér Inic Ens Fundamen | 8.0      | 60                        | 120 |
| Atividades Acadêmicas de Livre Escolha |                                | 2.0      | 15                        | 30  |
| Total de Créditos                      |                                | 23       | 240                       | 210 |

| 9º PERÍODO                             |                                |          |                           |     |
|----------------------------------------|--------------------------------|----------|---------------------------|-----|
| Código                                 | Nome                           | Créditos | C.H.G.<br>Teórica/Prática |     |
| EDA480                                 | Educacao Comparada             | 4.0      | 60                        | 0   |
| EDD636                                 | Educ e Comunicação II (Libras) | 3.0      | 30                        | 30  |
| EDF419                                 | Educação e Trabalho            | 4.0      | 60                        | 0   |
| EDWU25                                 | Prát En Est Sup Educ Jov Adult | 8.0      | 60                        | 120 |
| Atividades Acadêmicas de Livre Escolha |                                | 2.0      | 15                        | 30  |
| Total de Créditos                      |                                | 21       | 225                       | 180 |

| 10º PERÍODO               |                          |          |                           |    |
|---------------------------|--------------------------|----------|---------------------------|----|
| Código                    | Nome                     | Créditos | C.H.G.<br>Teórica/Prática |    |
| EDWK02                    | Orientação de Monografia | 1.0      | 0                         | 30 |
| Total de Créditos / Horas |                          | 01       | 0                         | 30 |

## ANEXO B - Currículo a ser cumprido por ingressantes a partir de 2015/2

### Matutino e Vespertino

#### 1º período

| Código | Disciplina                                      | Créditos | Carga horária |
|--------|-------------------------------------------------|----------|---------------|
| EDF240 | Fundamentos Sociológicos da Educação            | 4        | 60            |
| EDF113 | História da Educação no Mundo Ocidental         | 4        | 60            |
| EDF417 | Introdução ao Pensamento Científico em Educação | 4        | 60            |
| EDF120 | Filosofia da Educação no Mundo Ocidental        | 4        | 60            |
| EDF122 | Psicologia do Desenv. e Educação                | 4        | 60            |

#### 2º período

| Código   | Disciplina                            | Créditos | Carga horária |
|----------|---------------------------------------|----------|---------------|
| EDF 231  | Filosofia da Educação Contemporânea   | 4        | 60            |
| EDF 364  | Sociologia da Educação Brasileira     | 4        | 60            |
| EDF 232  | Psicologia da Aprendizagem e Educação | 4        | 60            |
| EDF 121  | História da Educação Brasileira       | 4        | 60            |
| EDF 418  | Antropologia na Educação              | 4        | 60            |
| Optativa | Optativa (Escolha Condicionada)       | 3        | 45            |
| Optativa | GrupoExtensão                         | 1        | 45            |

#### 3º período

| Código   | Disciplina                                 | Créditos | Carga horária |
|----------|--------------------------------------------|----------|---------------|
| EDD 647  | Linguagem Corporal na Educação             | 2        | 45            |
| EDD 235  | Educação e Comunicação I                   | 3        | 45            |
| EDF 233  | Bases Biológicas da Aprendizagem           | 4        | 60            |
| EDA 234  | Educação Brasileira                        | 4        | 60            |
| EDF 351  | Concepções e Práticas da Educação Infantil | 4        | 60            |
| Optativa | Optativa (Escolha Condicionada)            | 3        | 45            |
| Optativa | GrupoExtensão                              | 1        | 45            |

#### 4º período

| Código   | Disciplina                             | Créditos | Carga horária |
|----------|----------------------------------------|----------|---------------|
| EDD 350  | Alfabetização e Letramento             | 4        | 60            |
| EDA 351  | Questões Atuais da Educação Brasileira | 4        | 60            |
| EDD 243  | Currículo                              | 4        | 60            |
| EDD 241  | Didática                               | 4        | 60            |
| EDF 607  | Fundamentos da Educação Especial       | 4        | 60            |
| Optativa | GrupoExtensão                          | 2        | 60            |

#### 5º período

| Código   | Disciplina                                | Créditos | Carga horária |
|----------|-------------------------------------------|----------|---------------|
| EDF 244  | Metodologia da Pesquisa em Educação       | 4        | 60            |
| EDD 646  | Planejamento de Currículo e Ensino        | 4        | 60            |
| EDD 172  | Avaliação no Processo Ensino-Aprendizagem | 4        | 60            |
| EDD 478  | Arte-Educação                             | 3        | 45            |
| EDWU21   | Prática de Ensino em Magistério           | 4        | 160           |
| Optativa | GrupoExtensão                             | 1        | 45            |

**6º período**

| Código   | Disciplina                                        | Créditos | Carga horária |
|----------|---------------------------------------------------|----------|---------------|
| EDD176   | Didática das Ciências da Natureza                 | 4        | 60            |
| EDD362   | Didática da Matemática                            | 4        | 60            |
| EDA612   | Planejamento e Avaliação de Sistemas Educacionais | 4        | 60            |
| EDF363   | Psicopedagogia e Educação                         | 4        | 60            |
| EDWU24   | Prática em Política e Administração Educacional   | 4        | 160           |
| Optativa | GrupoExtensão                                     | 1        | 45            |

**7º período**

| Código   | Disciplina                             | Créditos | Carga horária |
|----------|----------------------------------------|----------|---------------|
| EDD361   | Didática da Língua Portuguesa          | 4        | 60            |
| EDD175   | Didática das Ciências Sociais          | 4        | 60            |
| EDF608   | Pesquisa em Educação                   | 4        | 60            |
| EDF609   | Educação Popular e Movimentos Sociais  | 4        | 60            |
| EDWU11   | Prática de Ensino em Educação Infantil | 4        | 160           |
| Optativa | GrupoExtensão                          | 1        | 45            |

**8º período**

| Código   | Disciplina                                                | Créditos | Carga horária |
|----------|-----------------------------------------------------------|----------|---------------|
| EDW480   | Monografia                                                | 2        | 60            |
| EDD648   | Abordagens Didáticas em Educação de Jovens e Adultos      | 4        | 60            |
| EDA604   | Políticas Públicas em Educação                            | 4        | 60            |
| EDA242   | Organização do Trabalho Pedagógico                        | 3        | 45            |
| EDWU01   | Prática de Ensino dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental | 4        | 160           |
| Optativa | GrupoExtensão                                             | 1        | 45            |

**9º período**

| Código   | Disciplina                                        | Créditos | Carga horária |
|----------|---------------------------------------------------|----------|---------------|
| EDF419   | Educação e Trabalho                               | 4        | 60            |
| EDD636   | Educação e Comunicação II (Libras)                | 3        | 60            |
| EDA480   | Educação Comparada                                | 4        | 60            |
| EDWU25   | Prática de Ensino em Educação de Jovens e Adultos | 4        | 160           |
| EDWK02   | Orientação de Monografia                          | 1        |               |
| Optativa | GrupoExtensão                                     | 1        | 45            |
| AAC      | Atividade Acadêmica Complementar                  | 2        | 100           |

## Noturno

### 1º período

| Código | Disciplina                                      | Créditos | Carga horária |
|--------|-------------------------------------------------|----------|---------------|
| EDF240 | Fundamentos Sociológicos da Educação            | 4        | 60            |
| EDF113 | História da Educação no Mundo Ocidental         | 4        | 60            |
| EDF417 | Introdução ao Pensamento Científico em Educação | 4        | 60            |
| EDF120 | Filosofia da Educação no Mundo Ocidental        | 4        | 60            |
| EDF122 | Psicologia do Desenv. e Educação                | 4        | 60            |

### 2º período

| Código   | Disciplina                            | Créditos | Carga horária |
|----------|---------------------------------------|----------|---------------|
| EDF 231  | Filosofia da Educação Contemporânea   | 4        | 60            |
| EDF 364  | Sociologia da Educação Brasileira     | 4        | 60            |
| EDF 232  | Psicologia da Aprendizagem e Educação | 4        | 60            |
| EDF 121  | História da Educação Brasileira       | 4        | 60            |
| EDF 418  | Antropologia na Educação              | 4        | 60            |
| Optativa | GrupoExtensão                         |          | 40            |

### 3º período

| Código   | Disciplina                                 | Créditos | Carga horária |
|----------|--------------------------------------------|----------|---------------|
| EDD 647  | Linguagem Corporal na Educação             | 2        | 45            |
| EDD 235  | Educação e Comunicação I                   | 3        | 45            |
| EDF 233  | Bases Biológicas da Aprendizagem           | 4        | 60            |
| EDA 234  | Educação Brasileira                        | 4        | 60            |
| EDF 351  | Concepções e Práticas da Educação Infantil | 4        | 60            |
| Optativa | GrupoExtensão                              |          | 45            |

### 4º período

| Código   | Disciplina                             | Créditos | Carga horária |
|----------|----------------------------------------|----------|---------------|
| EDD 350  | Alfabetização e Letramento             | 4        | 60            |
| EDA 351  | Questões Atuais da Educação Brasileira | 4        | 60            |
| EDD 243  | Currículo                              | 4        | 60            |
| EDD 241  | Didática                               | 4        | 60            |
| EDF 607  | Fundamentos da Educação Especial       | 4        | 60            |
| Optativa | GrupoExtensão                          |          | 60            |

### 5º período

| Código   | Disciplina                                | Créditos | Carga horária |
|----------|-------------------------------------------|----------|---------------|
| EDF 244  | Metodologia da Pesquisa em Educação       | 4        | 60            |
| EDD 646  | Planejamento de Currículo e Ensino        | 4        | 60            |
| EDD 172  | Avaliação no Processo Ensino-Aprendizagem | 4        | 60            |
| EDD 478  | Arte-Educação                             | 3        | 45            |
| EDWU21   | Prática de Ensino em Magistério           | 4        | 160           |
| Optativa | GrupoExtensão                             |          | 45            |

### 6º período

| Código   | Disciplina                                        | Créditos | Carga horária |
|----------|---------------------------------------------------|----------|---------------|
| EDD176   | Didática das Ciências da Natureza                 | 4        | 60            |
| EDD362   | Didática da Matemática                            | 4        | 60            |
| EDA612   | Planejamento e Avaliação de Sistemas Educacionais | 4        | 60            |
| EDF363   | Psicopedagogia e Educação                         | 4        | 60            |
| EDWU24   | Prática em Política e Administração Educacional   | 4        | 160           |
| Optativa | GrupoExtensão                                     |          | 45            |

**7º período**

| Código   | Disciplina                             | Créditos | Carga horária |
|----------|----------------------------------------|----------|---------------|
| EDD361   | Didática da Língua Portuguesa          | 4        | 60            |
| EDD175   | Didática das Ciências Sociais          | 4        | 60            |
| EDF608   | Pesquisa em Educação                   | 4        | 60            |
| EDF609   | Educação Popular e Movimentos Sociais  | 4        | 60            |
| EDWU11   | Prática de Ensino em Educação Infantil | 4        | 160           |
| Optativa | GrupoExtensão                          |          | 45            |

**8º período**

| Código   | Disciplina                                                | Créditos | Carga horária |
|----------|-----------------------------------------------------------|----------|---------------|
| EDW480   | Monografia                                                | 2        | 60            |
| EDD648   | Abordagens Didáticas em Educação de Jovens e Adultos      | 4        | 60            |
| EDA604   | Políticas Públicas em Educação                            | 4        | 60            |
| EDA242   | Organização do Trabalho Pedagógico                        | 3        | 45            |
| EDWU01   | Prática de Ensino dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental | 4        | 160           |
| Optativa | GrupoExtensão                                             |          | 45            |

**9º período**

| Código   | Disciplina                                        | Créditos | Carga horária |
|----------|---------------------------------------------------|----------|---------------|
| EDF419   | Educação e Trabalho                               | 4        | 60            |
| EDD636   | Educação e Comunicação II (Libras)                | 3        | 60            |
| EDA480   | Educação Comparada                                | 4        | 60            |
| EDWU25   | Prática de Ensino em Educação de Jovens e Adultos | 4        | 160           |
| Optativa | GrupoExtensão                                     |          | 45            |
| AAC      | Atividade Acadêmica Complementar                  | 2        | 100           |

**10º período**

| Código   | Disciplina                      | Créditos | Carga horária |
|----------|---------------------------------|----------|---------------|
| EDWK02   | Orientação de Monografia        | 1        | 45            |
| Optativa | Optativa (Escolha Condicionada) | 3        | 45            |
| Optativa | Optativa (Escolha Condicionada) | 3        | 45            |