



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL-UFFS
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

DANIELA ONGARATTO

AS VOZES DA DESISTÊNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFFS/CAMPUS
DE ERECHIM

ERECHIM
2019

DANIELA ONGARATTO

**AS VOZES DA DESISTÊNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFFS/CAMPUS
DE ERECHIM**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim.

Orientadora: Professora Dr.^a Adriana Saete Loss.

ERECHIM

2019

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Ongaratto, Daniela

As vozes da desistência no curso de Pedagogia da UFFS/Campus Erechim / Daniela Ongaratto. -- 2019. 61 f.:il.

Orientadora: Prof.^a . Dr.^a Adriana Salete Loss. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Pedagogia-Licenciatura, Erechim, RS, 2019.

1. Estudante.. 2. Trabalhadora.. 3. Mulher.. 4. Dificuldades de Permanência.. 5. Ensino Superior.. I. Loss, Adriana Salete, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

DANIELA ONGARATTO

Título: “As vozes da desistência no curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul/campus Erechim”.

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientadora: Profª Drª Adriana Salete Loss

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

Banca examinadora:


Profª Drª Adriana Salete Loss (UFFS/Erechim)


Profª Me. Márcia Farinella Soares de Campos (UFFS/Erechim)


Profª Me. Susiane Maria Bampi (SMED- Erechim)

Dedico este trabalho à minha família, que sempre esteve junto a mim incentivando-me e apoiando em todas as minhas decisões, dando coragem para enfrentar os desafios em buscados meus objetivos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que possibilitou durante esses cinco anos realizar essa graduação e conhecer amigos tão queridos que tanto contribuirão para minha vida e para minha formação.

Agradeço especialmente a minha família, as minhas filhas Aline Ongaratto da Rocha e Ana Carolina Ongaratto Deffaci, pelo carinho, pela compreensão, paciência, companheirismo e apoio incansável. Agradeço também ao meu esposo Rodrigo Grando Deffaci, por toda dedicação, paciência, ajuda, carinho e esforço que teve durante estes cinco anos, por nunca me deixar desistir e por estar do meu lado sempre. Amo muito vocês.

Agradeço a minha mãe Vani Pavoni, que mesmo de longe sempre me apoiou. Aos professores, por me proporcionarem a possibilidade de crescimento acadêmico, por todo carinho, incentivo e compreensão que tiveram.

Agradeço de coração a minha orientadora Prof.^a Dr.^a Adriana Salette Loss, que, sempre me incentivou, em todos os momentos, pelas palavras de carinho, pelo exemplo de dedicação, pelas críticas construtivas que muito me ajudaram e pelos elogios que tanto me confortaram. Seguirás sempre comigo. Gratidão por tudo.

RESUMO

O presente trabalho tem como tema os desafios da mulher na permanência do curso de Pedagogia. Propõe-se analisar o que tem dificultado a permanência das estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul/campus Erechim, bem como, quais os motivos das desistências do curso. Assim, este trabalho tem como objetivo geral, identificar entre as estudantes que desistiram do curso de Pedagogia, no período de 2015 a 2018, as dificuldades e os motivos da não permanência, de modo a colaborar com um diagnóstico para o referido curso refletir e constituir ações administrativo-pedagógicas de apoio. As metodologias utilizadas para a produção deste trabalho foram: pesquisa bibliográfica qualitativa, bem como análise de entrevistas semiestruturadas realizadas junto à ex-alunas do curso de Pedagogia. Nos estudos bibliográficos analisados, as diferenças e as desigualdades de gênero não são naturais nem tão pouco biológicas, também não é um fenômeno inócuo, tendo em vista que este impacto é perceptível em diversas esferas. Frente às entrevistas, destaca-se as dificuldades de conciliar as responsabilidades da família, trabalho e vida acadêmica.

Palavras-Chaves: Estudante. Trabalhadora. Mulher. Dificuldades de Permanência. Ensino superior.

ABSTRACT

The present work has as its theme the challenges of women in the continuation of the Pedagogy course. It is proposed to analyze what has been hindering the permanence of the students of the Pedagogy course of the Federal University of the Southern Frontier / Erechim campus, as well as, what are the reasons for the dropout of the course. Thus, this paper aims to identify among the students who dropped out of the Pedagogy course, from 2015 to 2018, the difficulties and reasons for not staying, in order to collaborate with a diagnosis for the course to reflect and constitute administrative-pedagogical support actions. The methodologies used for the production of this work were: qualitative bibliographic research, as well as analysis of semi-structured interviews conducted with former students of the Pedagogy course. In the bibliographical studies analyzed, gender differences and inequalities are neither natural nor biological, nor is it an innocuous phenomenon, given that this impact is noticeable in several spheres. In the face of the interviews, we highlight the difficulties of reconciling the responsibilities of family, work and academic life.

Keywords: Student. Hard worker Woman. Difficulties of permanence. University education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	SÍNTESE HISTÓRICA SOBRE O ESPAÇO E TEMPO DA MULHER ...	14
2.1	O PAPEL DA MULHER NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA:	16
2.2	O CENÁRIO FEMININO NA EDUCAÇÃO BÁSICA	18
2.3	OS DESAFIOS DA MULHER PROFESSORA	24
3	PERCURSO METODOLÓGICO	29
3.1	DESCRIÇÃO DOS DADOS	30
4	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE	34
4.1	DA ANÁLISE E REFLEXÕES PERTINENTES	34
4.2	CATEGORIA A: ESCOLHA PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL.....	34
4.3	CATEGORIA B: PROJETO DE VIDA – FORMAÇÃO ACADÊMICA NO CURSO DE PEDAGOGIA	39
4.4	CATEGORIA C: PROFISSÃO E VISÃO DA SOCIEDADE.....	42
4.5	CATEGORIA D: DIFICULDADES DE PERMANÊNCIA E MOTIVOS DA DESISTÊNCIA.....	47
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
	REFERÊNCIAS	55
	ANEXO 1:TERMO DE CONSENTIMENTO PARA USO DE IMAGEM E VOZ.....	59
	ANEXO 2: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	60

1 INTRODUÇÃO

Durante o curso de graduação foi possível vivenciar inúmeras histórias de mulheres que enfrentam uma jornada por vezes tríplice para conciliar a vida acadêmica. Diante dos relatos pode-se identificar as angústias, dificuldades e frustrações vivenciadas pelas alunas. Pois, diferentemente do que costuma-se pensar, nos cursos de formação superior encontram-se uma parcela de alunos entre eles mulheres que possuem distinta faixa etária, além da jornada de trabalho e outras funções que precisam desempenhar. Mulheres estas que buscam incessantemente uma formação capaz de lhes proporcionar dignidade, qualidade de vida, realização de projetos financeiros e intelectuais.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de geografia e Estatística (IBGE), em 2018 sobre gênero a responsabilidade pela vida doméstica dificulta a inserção de mulheres no mercado do trabalho e na vida acadêmica. A proporção de trabalhadores em ocupações com média parcial de 30 horas mensal é maior entre as mulheres (28,2) do que entre os homens (14,1) característica que se estabelece segundo IBGE pela predominância feminina nos cuidados pessoais e domésticos sendo que mulheres dedicam-se em média 73% mais horas do que os homens. Segundo dados, mesmo as mulheres sendo mais escolarizadas do que os homens, o rendimento base feminino equivale a cerca de $\frac{3}{4}$ dos homens. Os dados apresentam ainda que entre os cargos de gerência no Brasil 60,9 eram ocupados por homens e 39,1 por mulheres e 2016, o que retrata não somente a desigualdade doméstica, mas também de trabalho e salários.

No entanto, mulheres superam os homens nos indicadores educacionais. Quando se refere à educação superior completa, principalmente com pessoas na faixa etária entre 25 a 44 anos de idade, homens aparecem com 15,6% enquanto mulheres atingem 21,5% de concluintes na graduação, o que reforça que mesmo diante das dificuldades encontradas as mulheres estão buscando seu espaço na sociedade e principalmente no mercado do trabalho. Segundo Coelho (2002, p. 77) “[...] a verdadeira e principal emancipação feminina está no trabalho profissional, pois este lhe garante independência”.

Todavia, passa-se despercebido por vezes, o quão é difícil para essas mulheres conciliar uma jornada de trabalho, família e vida acadêmica. Segundo (Boschi, *et al* p. 353-1981) “Enquanto a identidade do homem é vista como una, a da mulher é apresentada, “dividida”, “multiplicada”, por isso mesmo indefinida. Ela é um pouco de tudo”. Além das estatísticas e dados recentes, sobre as dificuldades que a mulher ainda enfrenta, fatores históricos retratam a importância do estudo, pois por muito tempo ser mulher significava não

ter direitos, as mulheres não podiam trabalhar estudar ou interessar-se por outro assunto que não o da vida doméstica. Na sociedade capitalista principalmente na esfera produtiva a mulher sempre aparecia em desigualdade como bem coloca Nogueira (2006) quando diz:

[...] historicamente as mulheres sempre estiveram em situação de desigualdade. As relações sociais capitalista legitimaram uma relação de subordinação das mulheres em relação aos homens, imprimindo uma conotação considerada “natural” à mulher, dada pela subordinação. (NOGUEIRA, 2006, p. 260)

Porém, inúmeros fatores históricos e culturais foram modificando o comportamento da população feminina no país. Essas mudanças ao longo do tempo redirecionaram a identidade, os valores sociais, os papéis na sociedade e o comportamento feminino. Tais mudanças são representadas pela participação da mulher seja ela das mais diferentes classes sociais, tanto no trabalho, quanto na vida social e acadêmica. Segundo Vieira (2005)

As diferentes ordens do discurso, responsáveis pelas mudanças do sujeito, constituem a identidade feminina e, submissas a momentos históricos específicos, abrigam experiências particulares, emoções e vivências culturais que permitem a construção social da subjetividade da mulher. (VIEIRA, 2005, p. 32)

Mulheres mesmo definidas pelo sexo são muito mais do que uma condição biológica, estas, fazem parte de uma sociedade e são constituídas por pessoas do sexo feminino das mais diferentes idades, classes sociais, de diferentes grupos familiares e comunidades. Organizam-se a partir de diferentes costumes sociais ao qual pertencem, mas adquiriram ao longo da história reconhecimento social que buscam incessantemente.

A mulher luta a todo o momento pela igualdade, se opondo a hierarquia de sexo e defende seus direitos, no entanto enfrenta batalhas para conquistar a sua independência financeira e intelectual. A mulher contemporânea esforça-se para conciliar o trabalho, a família e a busca por uma formação superior capaz de contribuir para a sua independência. Assim, este trabalho se propõe a responder às seguintes perguntas: O que tem dificultado a permanência das estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul/Campus Erechim? Quais os motivos das desistências do curso?

Nesta perspectiva, este Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “As vozes da desistência no curso de Pedagogia da UFFS/campus Erechim” busca identificar entre as estudantes que desistiram do curso de Pedagogia, no período de 2015 a 2018, as dificuldades e os motivos da não permanência, de modo a colaborar com um diagnóstico para o referido curso refletir e constituir ações administrativo-pedagógicas de apoio.

A partir da presente temática foram definidos os seguintes objetivos: contextualizar e refletir sobre a história da mulher no que tange as questões de gênero, identificando seu papel na sociedade contemporânea, bem como, identificar as dificuldades das estudantes do curso de pedagogia e as motivações para a não permanência no curso, de modo a colaborar com diagnóstico, além de analisar os resultados da investigação com base nos estudos bibliográficos e apresentar à coordenação e ao colegiado do curso de pedagogia, no intuito de contribuir na construção de ações administrativo-pedagógicas para a permanência.

Para atingir estes objetivos, foram realizados estudos bibliográficos que buscaram refletir sobre o contexto histórico da mulher, além de estudo sobre o cenário feminino na educação básica, os desafios da mulher professora, além de identificar e analisar relatos de alunas da Universidade Federal da Fronteira Sul campus Erechim durante o período de 2015 a 2018.

A metodologia escolhida para desenvolver o estudo visa uma abordagem qualitativa, com o uso de pesquisa bibliográfica. Conforme Ludke e André (1986, p. 11) “[...] a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”. Aliada ao método de Lawrence Bardin (2010), tendo como ferramenta a utilização de entrevistas semiestruturadas. A metodologia utilizada visa uma abordagem qualitativa, com o uso de pesquisa bibliográfica, além de entrevistas semiestruturadas junto à ex-alunas do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul/campus Erechim.

A divisão dos capítulos do Trabalho de Conclusão de Curso se deu da seguinte maneira: inicialmente no capítulo 1, apresenta-se uma síntese histórica sobre o espaço e tempo da mulher, que trata sobre a história da mulher, bem como os desafios emergentes deste histórico, ao seu papel na sociedade contemporânea, no mesmo capítulo apresento o estudo intitulado como o cenário feminino na educação básica, sendo este uma reflexão que trata de pensar os avanços da mulher no contexto educacional. Afinando a pesquisa, é proposta a discussão sobre os desafios da mulher professora, sendo pensados os desafios historicamente enfrentados e quais ainda são frutos de lutas constantes pelos docentes, principalmente os que tangem a figura feminina.

No capítulo 2 destaca-se o caminho metodológico da pesquisa, o qual apresenta como se deu a coleta de dados das entrevistas semiestruturadas realizadas com ex-alunas do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul/campus Erechim.

No capítulo 3 apresenta-se a análise dos dados, que é descrita a partir de quatro categorias principais frutos de reflexões pertinentes acerca das entrevistas, sendo que a primeira aborda a escolha pela Universidade Federal da Fronteira Sul. A seguir, aborda-se a

segunda categoria da análise intitulada: o projeto de vida – formação acadêmica no curso de pedagogia. A seguir como terceira categoria descreve-se a profissão e visão da sociedade. Para finalizar a análise de dados, destacam-se as dificuldades de permanência e motivos da desistência frente aos depoimentos das entrevistadas.

Nas considerações finais, são apresentadas as conclusões a partir da análise dos conhecimentos teóricos já existentes e das entrevistas realizadas com ex-alunas, frente aos os desafios das estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal Da Fronteira Sul – Campus Erechim na permanência da formação docente.

Nessa perspectiva, a partir deste Trabalho de Conclusão de Curso, acerca da organização dos conhecimentos científicos e das análises frente as entrevistas realizadas com ex-alunas, pretende-se identificar as dificuldades das estudantes do curso de pedagogia e as motivações para a não permanência, de modo a colaborar com diagnóstico, bem como, analisar os resultados da investigação com base nos estudos bibliográficos e apresentar à coordenação e ao colegiado do curso de pedagogia, no intuito de contribuir na construção de ações administrativo-pedagógicas para a permanência.

2 SÍNTESE HISTÓRICA SOBRE O ESPAÇO E TEMPO DA MULHER

Quem nunca presenciou alguém falando esta frase “Isso é coisa de Mulher”, ou “Não se meta nisso que é coisa de homem”? Meninas brincam de casinha, cuidam de seus filhinhos, fazem comidinhas, os meninos, jogam futebol, brincam de carrinho, empinam pipas, praticam esportes? Sim, por muito tempo, e não sejamos hipócritas, atualmente ainda escutamos comentários como estes. Dessa maneira e para conhecer-se a história da mulher nos dias atuais, é importante primeiramente conhecer o seu passado, o percurso histórico da Mulher, pois como defende Cruz (2000, p.9) “[...] a História não é simplesmente a soma de fatos, datas e nomes a serem memorizados”. Segundo ela a história precisa ser conhecida para e por meio dela entender o presente.

Num primeiro momento o intuito é apresentar um panorama histórico da mulher e a visão histórica de cada época. No decorrer a evolução histórica, e os problemas e desigualdades que ainda persistem entre os sexos, o papel da mulher na sociedade contemporânea, o cenário feminino na Educação Básica e os desafios da mulher professora.

Desde os primórdios da história as famílias eram chefiadas pela figura masculina, sendo a mulher sempre considerada inferior ao homem. Sua missão era a maternidade, os trabalhos domésticos e os cuidados com a família, ou seja, ser uma boa mãe e uma boa esposa, marcadas principalmente pelas classes dominantes, já que entre as famílias mais pobres muitas vezes a mulher era a provedora.

Falando mais especificamente das famílias brasileiras desde o período Colonial, o que prevalecia era o valor que os homens depositavam sobre as mulheres, em qualquer que seja a classe social, o homem era o ser superior. Segundo Ribeiro (2000), após no período da Independência (1889-1930) com a criação da Faculdade de Medicina, muda-se os conceitos sobre a vida familiar. Mulheres da alta sociedade passam a frequentar espaços antes impróprios, como confeitarias, restaurantes e cafés, porém sempre acompanhadas, aprendendo assim a se comportar em públicos. Essa mulher passa a ser o espelho da casa, do marido e da família.

Diferentemente, a mulher pobre diante do contexto da época buscava ao perceber que seu marido não conseguirá sustentar a casa, trabalho externo na maioria das vezes como empregada em casas de famílias nobres. Nos períodos seguintes do Estado Novo e Democrático a mulher continua submissa, sempre na figura doce e ingênua, predominando o machismo para com as mulheres. De acordo com Ribeiro (2000), somente em 1956 com a

chegada da pílula anticoncepcional, a mulher passa a decidir pela maternidade, ou número de filhos, e assim planejar sua vida, ou seja, trabalhar, estudar.

Com o crescimento econômico e a abertura de vagas de emprego nas indústrias, as mulheres ingressam no mercado do trabalho. Pode parecer estranho dizer que mulher trabalha, pois por muito tempo e por diversas gerações o único sujeito que exercia a atividade produtiva, ou seja, “trabalhava” era o homem. Considerando que o mesmo se afastava de sua residência por um período do dia e era assalariado, e levando em conta é claro um sistema patriarcal onde o homem exercia espaço de poder.

Por este motivo cultural a separação hierárquica das tarefas, é assim até a expansão do industrialismo. No entanto ainda existe fortemente uma diferença de valores atribuídos entre os salários na mesma função seja ela exercida por homens ou mulheres. Neste sentido dialoga-se com Rago (2012) que diz:

O trabalho não é uma atividade produtiva sujeita a diferentes valores e criador de mais-valia. O trabalho é simplesmente atividade. Este deslocamento do conceito de trabalho exclusivamente para um âmbito de contradição de classe é extremamente limitado, e se foi de grande importância à hora de definir a classe trabalhadora de maneira autônoma e positiva, jogou muito pouco favor para o caminho de emancipação do gênero humano que o anarquismo ou qualquer pensamento revolucionário deveria facilitar. A expansão e consolidação do patriarcado, como sistema de dominação da mulher pelo homem independentemente da classe no que se produza, assentou-se, entre outros muitos fatores, nesta diferença. (RAGO, 2012, p.09)

A inserção das mulheres nos postos de trabalho não traduz sinônimo de igualdade, principalmente porque isso não altera o núcleo familiar já constituído no espaço reprodutivo. Caetano apud Nogueira (2006) explica:

[...] mesmo após o período referente à Revolução Industrial, o qual permitiu, de certa forma, uma acentuada inserção feminina no espaço produtivo industrial, as tarefas domésticas continuavam reservadas exclusivamente à mulher, ou seja, aos poucos foi se organizando a família operária patriarcal: marido provedor e esposa provedora complementar e dona de casa, confirmando a divisão sexual do trabalho que se mantém até o presente. (CAETANO apud NOGUEIRA, 2006, p. 26)

Aos poucos a mulher foi buscando seu espaço na sociedade, primeiramente com avanços legislativos, buscados por grupos feministas, característica marcante do século XX. No entanto, a desvalorização dos salários continua sendo motivo de lutas das mulheres, o que as motiva a buscarem melhores formações conseqüentemente geradoras de uma expectativa de reconhecimento salarial. Tais expectativas tratam das buscas contemporâneas realizadas

pelas mulheres, profissionalmente, bem como o (re)desenhar novos papéis para a mulher na sociedade contemporânea. Tal reflexão será tecida no subitem a seguir.

2.1 O PAPEL DA MULHER NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Atualmente a história da mulher tem sido investigada pelos estudos de gênero. A partir de novos olhares ampliam-se estudos sobre a história da mulher. A história da mulher surge a partir ou junto aos movimentos feministas de acordo com Hornes (2013, p. 01) apud Perrot, (1992, p. 185) “[...] o desenvolvimento de uma antropologia histórica onde o estudo da família e os papéis sexuais estavam em primeiro plano”. Os primeiros movimentos feministas buscavam entre outros o direito ao voto. Na década de 60, com militantes femininas inseridas no mundo acadêmico, surgem os primeiros estudos sobre a mulher.

Nos anos 80 esses mesmos estudos passam a ter caráter legítimo, e a mulher passa a ter um mundo, como bem descreve Hornes (2013):

Portanto, o mundo das mulheres passa a fazer parte do mundo dos homens. Nesse contexto, a segregação social e política a que as mulheres foram historicamente conduzidas ocasionando a sua ampla invisibilidade como sujeito, a mulher que antes pertencia apenas no mundo privado, gradativamente vai ocupando o mundo público. (HORNES, 2013, p.02)

As discussões nesta época sobre feminismo possibilitam importantes estudos sobre a mulher, suas representações sociais e suas batalhas. Neste contexto, o termo gênero ganha forma. Segundo Casagrande; Carvalho (2005 apud OLIVEIRA 2011, p. 141): “O termo gênero surge na academia em substituição à palavra Mulher, no momento em que o termo feminista buscava desnaturalizar a condição da mulher na sociedade, bem como adentrar, em alguns ramos da ciência onde o estudo sobre mulheres não eram bem aceitos.”

Aos poucos estudos sobre a mulher, tornam-se fontes de discussões e debates e o termo gênero começa a ser trabalhado, como salienta Joan Scott (1992) que diz:

A categoria Gênero se proponha, para a análise histórica pretende compreender e explicar significativamente o caráter relacional, transversal e variável dessa categoria analítica. Gênero é uma categoria de análise histórica, cultural e política, e expressa relações de poder, o que possibilita utilizá-la em termos de diferentes sistemas de gênero e na relação desses com outras categorias, como raça, classe ou etnia, e, também, levar em conta a possibilidade da mudança. (SCOTT, 1992, p. 21)

Assim como Scott, outros autores apontam que a categoria gênero, não pode ser usada somente para investigar a mulher ou o homem como sujeito. No entanto a história da mulher não pode ser esquecida, pois a mulher reivindicou seu lugar como protagonista na história universal. E foi assim que se escreveu essa nova história, que, segundo Scott (2011) quer dizer:

Necessariamente ir contra as definições de história e seus agentes já estabelecidos como “verdadeiros”, ou pelo menos, como reflexões acuradas sobre o que aconteceu (ou teve importância) no passado. E isso é lutar contra padrões consolidados por comparações nunca estabelecidas, por pontos de vista jamais expressos como tais. (SCOTT, 2011, p.80)

É perceptível a importância dos estudos de gênero quando se pretende entender fatos que possam contribuir na construção histórica. Segundo Tilly (1994):

Para estudar a vida das mulheres no passado, os (as) historiadores (as) se apoiam sobre as especialidades mais antigas, tais como a demografia histórica para estudar os dados do estado civil, as ocupações e as migrações; a história econômica para as transformações econômicas; a história social para os processos de transformação estrutural em grande escala, como a profissionalização, a burocratização e a urbanização; a história das ideias para os métodos de crítica dos textos; e a história política para os conceitos relativos ao poder. (TILLY, 1994, p.34)

A mulher como objeto de estudo surge como uma especialidade histórica, tornando-a assim sujeito de sua própria história. Autores ainda destacam a importância de considerarmos as experiências de vida das mulheres como importante fator histórico, salientando os diferentes contextos sociais onde atuam sua participação ativa e significativa na família, além da sua importância relevante nos movimentos e organizações sociais.

De acordo com Tilly (1994, p. 35) “A contribuição particular da história das mulheres foi a de reorientar o interesse pelas pessoas comuns do passado – motor da história social – na direção das mulheres e das suas relações sociais, econômicas e políticas”.

A imagem da mulher nos últimos anos tem recebido relevância, principalmente ao tratarmos de submissão, direitos e conquista. Esses elementos tornam-se primordiais quando discutirmos a participação da mulher em um contexto social onde domina a hegemonia masculina. A mulher aos poucos passa a exercer um papel de protagonista na sociedade atual, embora ainda sofra com sua herança histórica.

No entanto, graças às lutas promovidas historicamente, a mulher vem conquistando seu espaço nas estruturas sociais, saindo da estereotipada figura meia e doce dona de casa e

assumindo postos de trabalho importantes na sociedade. Mas não se pode deixar enganar, pois o fator financeiro ainda deixa marcas, ao perceber-se a desigualdade nas questões salariais e na inserção da mulher em alguns cargos como o político por exemplo. E por esta desigualdade fruto de um passado que ainda deixa marcas na atualidade, é que se destaca a importância das lutas pelos direitos femininos. Neste sentido dialoga-se com Pena (2018) que discorre sobre:

A influência do feminismo tem crescido na sociedade, apesar do fato de muitas pessoas carregarem mitos sobre esse movimento, tal como pensar que feminismo é o contrário de machismo ou que as mulheres feministas lutam contra os homens. A luta feminista é pela igualdade entre mulheres e homens na sociedade, é contra o machismo, lutando pela liberdade individual, tanto é que homens também podem atuar, embora as lideranças devam ser obviamente compostas por mulheres. (PENA, 2018, p. 03)

Por todos os motivos acerca da mulher, embora tendo elas conquistados espaços importantes na sociedade, ainda existem muitos desafios a serem conquistados. Não pode-se ter uma percepção equivocada, achando que tais papéis foram atribuídos normalmente as mulheres ou aos homens.

Os avanços das mulheres são frutos de esforços que permeiam o cenário feminino. A mulher ao longo dos tempos luta por uma formação capaz de lhe garantir a busca por melhores condições, além de superar os estereótipos acerca do seu gênero. Neste segundo tópico abordaremos o cenário feminino no processo educacional, a fim de compreendermos que alguns destes papéis foram impostos a cada gênero e que por vezes os fazem parecer naturais.

2.2 O CENÁRIO FEMININO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Mulheres ingressaram na educação tardiamente, com uma educação que as formava para os cuidados do lar e da família. Nos primórdios da educação inicialmente com a ordem jesuítica, a formação era para o público masculino, com intuito de formar uma elite colonial culta e religiosa. As mulheres ricas ou pobres, escravas, negras ou indígenas, não tinham acesso à leitura e à escrita. Neste sentido Stamatto (2002) relata que:

Desde a primeira escola de ler e escrever, erguida incipientemente lá pelos idos de 1549, pelos primeiros jesuítas aqui aportados, a intenção da formação cultural da elite branca e masculina foi nítida na obra jesuítica. As mulheres logo ficaram exclusas do sistema escolar estabelecido na colônia. Podiam, quando muito, educar-se na catequese. Estavam destinadas ao lar: casamento e trabalhos domésticos, cantos e orações, controle de pais e maridos. (STAMATTO, 2002, p. 02)

A primeira mulher “indígena” a aprender a ler e escrever foi Madalena Caramuru, que segundo consta escreveu uma carta de próprio punho ao padre Manoel de Nóbrega chefe da primeira missão jesuítica da América em 1561, sendo está também considerada pioneira na luta pelos direitos humanos no Brasil.

Com a expulsão dos jesuítas em 1759, a educação passou para o estado. O magistério surge no período da reforma educacional pombalina, as mulheres tinham permissão de frequentar as salas de aula, onde meninas eram educadas por professoras mulheres e meninos por homens, ou seja, eram separadas por sexo, surge a partir o primeiro mercado de trabalho para as mulheres: o magistério público. No decorrer com a Lei de 15 de outubro de 1827 manda-se criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do império, porém as mulheres receberam uma educação diferenciada como segue:

Art. 12º As mestras, além do declarado no art. 6º, com exclusão das noções de geometria e limitando a instrução da aritmética só as suas quatro operações, ensinarão também as prendas que servem a economia doméstica; e serão nomeadas pelos Presidentes em Conselho, aquelas mulheres, que sendo brasileiras e de reconhecida honestidade, se mostrarem com mais conhecimentos nos exames feitos na forma do art. 7º. (BRASIL, 1827)

Percebe-se que mesmo tendo a mulher conquistado o direito a ensinar, lhe era omitido saberes que pertenciam ao domínio masculino. No período republicano surgem os grupos escolares, não podendo ser mais uma escola de primeiras letras, a escola primaria é reinventada dando lugar a um ensino simultâneo. No estado de São Paulo surgem os primeiros grupos escolares, tornando professores e professoras profissionais da educação.

Assim o referido ensino viria a provocar profundas modificações no então sistema educacional brasileiro conforme salienta Souza (1998):

Baseada nas experiências de países europeus e principalmente dos Estados Unidos, esta iniciativa fazia parte de um projeto mais amplo pretendido pelo recém-instituído regime republicano. Através de transformações profundas nos objetivos, na concepção educacional e na organização da escola, pretendia-se atingir a universalização do ensino e alinhar a nação, no que dizia respeito a um projeto educacional, com as propostas avançadas de outros países, nos quais esta experiência já era uma realidade. (SOUZA, 1998, p. 01)

O professor era parte integrante e formadora da sociedade, e o magistério tornava-se então uma profissão digna, respeitada e reconhecida pela sociedade. No entanto mesmo capacitando homens e mulheres a profissão acaba tornando-se favorável as mulheres conforme destaca Krause (2016):

O trabalho feminino ganha força a partir do final do século XIX, tendo em vista a necessidade de um número maior de trabalhadores que pudessem suprir a demanda crescente de postos. No entanto, mesmo exaltando-se a grande missão desse sacerdote, os salários oferecidos ainda são baixos, o que era pouco atrativo para os homens. (KRAUSE, 2016, p. 12)

Apelos como o extinto materno eram usados para suprir a necessidade desta atividade pouco atrativa. As profissionais da educação cabiam o papel de cuidar como bem destaca Dornelas; Porto (2016):

O magistério foi desde o princípio no Brasil uma profissão ideologizada como dever sagrado e missão feminina por incorporar os atributos da maternidade e cuidados alusivos à família. Era colocada nas mãos femininas a responsabilidade de guiar a infância e moralizar os bons costumes dos alunos. Ela fazia o papel de Mãe, Tia, Irmã mais velha dentre tantos outros personagens capazes de fazer ligações emotivas para o aluno. (DORNELAS; PORTO, 2015, p. 02)

Outro fator importante ao que retrata a feminização do magistério é o cunho político, tendo em vista a expansão do ensino para todos, era necessário ao governo gastar pouco, e sendo aos homens uma profissão pouco atrativa financeiramente, nada mais lucrativo que a mulher assumisse este posto tendo em vista sua vocação natural. Neste sentido Rosa (2011) diz:

Contudo, em consequência dos motivos quantitativos, qualitativos, políticos, sociais, a retirada dos homens das salas de aula e a atribuição de características essenciais femininas à docência, a profissão docente tornou-se um legado feminino e esta constatação pode ser feita em visitas as escolas de Educação Infantil e dos Anos Iniciais espalhadas por todo país. (ROSA, 2011, p. 11)

No entanto ainda neste período os cargos superiores como o de direção destes grupos escolares caberia ao sexo masculino, cabendo a eles melhores salários e prestígio social, reforçando as desigualdades de gênero. Segundo Dornelas; Porto (2016, p. 3)

Em contra ponto essa feminização afastou os homens da atuação como professores onde os mesmos buscavam outras opções de profissões na estrutura hierárquica, sendo esses conduzidos para empregos de “MACHOS” dentro da própria escola como Gestores, Fiscais Escolares e Supervisores. (DORNELAS; PORTO, 2015, p. 11)

Na República as mulheres passam a configurar um novo papel, o de gestoras de uma sociedade onde o ensino passa a ser o pilar para o fortalecimento da história Brasileira em sua nova etapa. Jovens meninas eram incentivadas ao magistério recebendo seus estudos

gratuitos, porém após terminarem seus estudos deveria lecionar para o governo. No século XX o magistério configurou-se como a única carreira para as mulheres, tendo em vista algumas características para exercer a função, neste sentido destaca-se Dornelas; Porto (2016):

- Apresentasse Necessidade Extrema;
- Fosse Viúva;
- Tivesse falência da Família comprovada;
- Idade maior de 18 anos;
- Não ter defeito físico ou moléstia contagiosa;
- As mulheres divorciadas deveriam apresentar a certidão de divórcio;
- Atestado de Batismo;
- Tinha que propagar a fé cristã;
- A boa conduta civil e religiosa se sobressaía das demais. (DORNELAS. PORTO, 2015, p. 11)

Sempre submissa, para ingressar na escola normal a mulher também precisava respeitar alguns critérios como: ter uma boa saúde, ser autorizada pelo pai ou pelo marido, ser inteligente e ter idade mínima de 15 anos. Mesmo diante da submissão as mulheres viam no magistério uma saída para a tão sonhada liberdade social e econômica “As que não recorreram à docência como forma de sobrevivência, procuraram a partir do magistério uma maneira de deixar a posição invisível e subalterna que o mundo doméstico as impunha e obter uma realização social” (ROSA, 2011, p.09).

No ano de 1881 as mulheres ingressam nos cursos ou classes profissionalizantes e no ensino superior, o que não as desvinculava dos papéis impostos a elas pela sociedade, como bem retrata Fernandes (2019):

Embora oficialmente aceitas na graduação, o número de mulheres inscritas para tal foi irrisório por muito tempo. As razões para isso vão desde o preconceito da sociedade até a impossibilidade de elas frequentarem os melhores cursos preparatórios, dificultando a entrada no ensino superior. (FERNANDES, 2019, p. 15)

Mudanças expressivas ocorreram em 1960, onde as escolas públicas entram em expansão, os filhos dos trabalhadores ingressam nas escolas e o trabalho da mulher alcança estabilidade econômica. Mesmo a mulher estando atuante no mercado de trabalho muito antes deste período, foi somente no decorrer do século XX que ela ganha maior importância. A esse respeito, Schneider (2013) comenta:

A disseminação dos pressupostos feministas ao longo dos séculos XIX e XX pode ser associada a vários fenômenos, mas sem dúvida está estreitamente relacionada à implementação e consolidação do modelo econômico capitalista. A sua influência é sentida inicialmente no campo da educação. Instruir as mulheres era uma demanda do modo de produção capitalista que as necessitava no desempenho de certas atividades laborais. Portanto, o acesso à educação teve papel fundamental na proliferação feminina no mundo do trabalho e vice-versa. (SCHNEIDER, 2013 p. 176)

No entanto mesmo estando atuando em espaços que eram de predomínio masculino, a mulher não perde sua posição de subordinação, o que se apresentava principalmente nas questões salariais, como destaca Scott (1994):

A ideia de que o trabalho dos homens e das mulheres tinham valores diferentes, e de que os homens eram mais produtivos que as mulheres, não excluía as mulheres da força de trabalho dos países em industrialização, nem as confiava ao calor do lar. Quando elas ou as suas famílias precisavam de dinheiro, as mulheres saíam de casa para ganhar. Mas o que podiam ganhar e como podiam ganhar era definido em grande parte por essas teorias que definiam o trabalho da mulher como mais barato que o do homem. Independentemente das circunstâncias fosse solteira, casada, cabeça de agregado familiar ou único sustento de pais dependentes, ou de filhos o seu salário era fixado como se fosse um suplemento aos ganhos de outro membro da família. (SCOTT, 1994, p. 458)

A oportunidade de romper com as barreiras do mundo doméstico e adentrar na vida social, foi o que impulsionou às mulheres à docência. Por não terem acesso às demais profissões “reservadas aos homens”, à enfermagem e o magistério foram às opções para o sexo feminino, pois ser professora teria mais prestígio e lhes garantiria um melhor salário do que o cargo de governanta ou costureira. Segundo Rosa (2011)

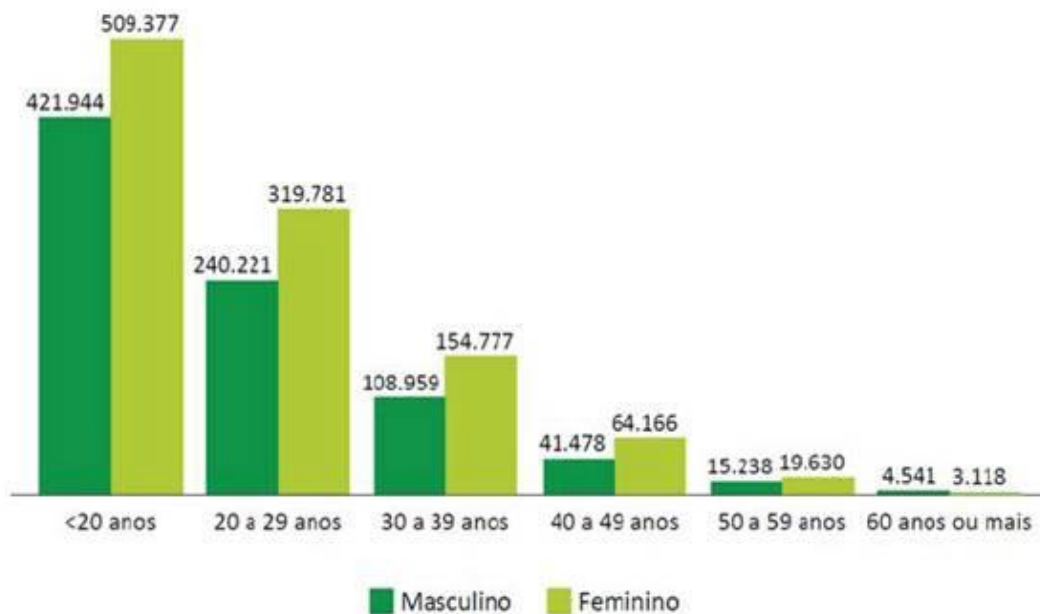
[...] mesmo o magistério não sendo uma profissão bem remunerada, ainda assim garantiria um salário melhor que estas outras profissões destinadas a elas. A possibilidade de circularem pelo espaço público desacompanhadas e de adquirirem conhecimentos que iam além das prendas domésticas, como era usual, também foi grande atrativo. (ROSA, 2011, p. 9)

Mesmo diante destas conquistas, as mulheres tiveram e continuam tendo grande representatividade na docência, porém cabe ressaltar que por vezes não lhes couberam escolhas, mas sim condições que lhes foram impostas por uma sociedade hegemonicamente machista. Segundo Louro (2007, p.464) “ao se observar tais representações não se está apenas observando indícios de uma posição feminina, mas se está examinando diretamente um processo social através do qual uma dada posição era (e é) produzida”.

Dados recentes segundo Inep destacam que o acesso das mulheres ao Ensino Superior é uma das principais conquistas femininas no último século. Segundo dados do Censo Escolar de 2018, elas são maioria em quase nos cursos profissionais oferecidos na educação básica e nos cursos de graduação.

Os dados mais recentes do Censo da Educação Superior, referentes a 2017, também mostram a predominância das mulheres na educação superior. Elas são 55% dos estudantes ingressantes, 57% dos matriculados e 61% dos concluintes dos cursos de graduação. Na licenciatura, por exemplo, 70,6% das matrículas são do sexo feminino, demonstrado no gráfico 01 a seguir:

Gráfico 01 - Predominância de mulheres no ensino superior



Fonte: INEP, 2019.

Diante destes fatores no decorrer, serão retratados os desafios da mulher no espaço da docência, bem como as características deste setor e as reivindicações que ainda estão presente neste espaço.

2.3 OS DESAFIOS DA MULHER PROFESSORA

A recusa, a meu ver, se deve sobretudo duas razões principais. De um lado, evitar uma compreensão distorcida da tarefa profissional da professora, de outro, desocultar a sombra ideológica repousando manhosamente na intimidade da falsa identificação. Identificar professora com tia, o que foi e vem sendo ainda enfatizado, sobretudo na rede privada em todo o país, quase como proclamar que professoras, como boas tias, não devem brigar, não devem rebelar-se, não devem fazer greve. O ideal será quando, não importando qual seja a política da administração, progressista ou reacionária, as professoras se definam sempre como professoras.

Paulo Freire

Uma das características marcantes da docência desde o início do século XX é o rebaixamento dos salários, tendo as professoras mulheres menores salários mesmo exercendo atividades similares as dos professores do sexo masculino. Entre a desvalorização salarial, outras características apresentam-se afastando os homens da docência, entre elas estão às precárias condições de trabalho e de formação, a carga horária, o aumento do período letivo e a perda de autonomia. Somado a isto Vianna (2013) retrata:

As mudanças, pelas quais o ensino público já vinha passando, há algum tempo, interferiram na organização escolar e exigiram a contratação de mais professoras, muitas não concursadas. As vagas não correspondiam aos números de cargos efetivos, por isso as professoras eram contratadas sem concurso e remuneradas com verbas extraordinárias. (VIANNA, 2013, p. 168)

O desprestígio salarial e as más condições de trabalho aparecem visivelmente na luta histórica da profissão docente. Reivindicações ao poder público e as instituições educacionais buscavam a valorização dos salários, o reconhecimento da sua profissão, prioridades a educação, além de melhores condições de trabalho. A autora destaca ainda que mesmo com o passar dos anos algumas reivindicações continuam presentes. Neste sentido Vianna (2013) diz:

Mais de uma década depois, podemos dizer que o piso salarial nacional como vencimento básico para profissionais do magistério com jornada de 40 horas semanais é resultado dessa luta histórica do movimento docente para reverter essa realidade. Ele foi criado em 2008, por meio de uma lei federal e o valor do piso estabelecido pela lei é de R\$ 950,00 para profissionais com formação em nível de Ensino Médio para uma jornada máxima de 40 horas semanais, reajustados anualmente. A lei também torna obrigatória a dedicação de no mínimo 1/3 da carga horária de trabalho do professorado a atividades extraclasse, tempo essencial para a preparação das aulas, formação e aprimoramento profissional. (VIANNA, 2013, p. 169)

Tendo em vista as dificuldades da prática pedagógica, outro fator que ganha importância no que tange o espaço educacional é a formação de professores. Com a forte demanda da expansão industrial a busca por profissionais da educação aumentou, o que acarretou algumas adaptações conforme destacam Gatti; Barreto (2009):

O suprimento de docentes nas escolas caminha por meio de várias adaptações: expansão das escolas normais em nível médio, cursos rápidos de suprimento formativo de docentes, complementação de formações de origens diversas, autorizações especiais para exercício do magistério a não licenciados, admissão de professores leigos etc. Assim, a formação de professores no país ainda sofre os impactos do crescimento efetivo tão recente e rápido das redes públicas e privadas. (GATTI; BARRETO, 2009, p.11)

É notável que ainda na atualidade a formação de professores sofre os embates deste crescimento recente nas redes públicas e privadas tendo em vista as improvisações que ocorreram para que as escolas funcionassem. Este crescimento de pouco mais de 40 anos na história da escolarização no Brasil é recente ao compararmos a outros países, e merece reconhecimento, neste sentido Gatti; Barreto (2009) dizem:

Esse crescimento do sistema escolar foi sem dúvida um mérito, provindo de grande esforço social, político e de administração, porém é chegado o momento de se conseguir que esse sistema tenha melhor qualidade em seus processos de gestão, nas atuações dos profissionais e nas aprendizagens pelas quais responde. Um dos aspectos a se considerar nessa direção, entre outros, é a formação dos professores, sua carreira e perspectivas profissionais. (GATTI; BARRETO, 2009, p.11)

Essa urgência que atinge os muros das escolas e pressionam as práticas educativas a contribuírem na construção de uma sociedade justa e democrática, acaba colocando a formação destes profissionais como fator relevante. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) em 23 de dezembro de 1996, propõe alterações para as instituições formadoras e os cursos de formação de professores. A LDB de 1996 estipula para os professores da educação básica nível superior. Os artigos 62 e 63 dispõem:

Art. 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. Art. 63 – Os Institutos Superiores de Educação manterão: I. Cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental; II. Programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica; III. Programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. (BRASIL, 1996)

Neste sentido Gatti e Barreto (2009) destacam:

Certamente, os professores não podem ser tomados como atores únicos, nem de forma independente de suas condições de trabalho, de seus vínculos de emprego, de incentivos e de reconhecimento social para o exercício de suas responsabilidades profissionais. (GATTI; BARRETO, 2009, p.13).

Outro fator que cabe destacar é que, os professores pertencem a uma categoria de profissionais em que o nível de escolaridade é similar tendo em vista que, estes profissionais constituem o maior subgrupo ocupacional com alto nível de escolaridade. Neste sentido a Meta 17 do Plano Nacional de Educação (PNE) 2014- 2024 destacam a importância de valorizar os profissionais do magistério de forma a colacionar seus rendimentos médios aos demais profissionais com escolaridade equivalente até o final de 2024.

A melhoria da educação e, conseqüentemente, dos índices educacionais e das taxas de escolarização da população e o desenvolvimento social e econômico do País estão relacionados, entre outros, à valorização dos profissionais do magistério das redes públicas da educação básica. As pesquisas mostram que professores com formação adequada, com condições dignas de trabalho e que se sentem valorizados contribuem para uma aprendizagem mais significativa dos estudantes, resultando em maior qualidade da educação. (BRASIL, 2014, p.53)

Ainda neste sentido a Meta 17 do PNE aborda:

[...] a valorização dos profissionais do magistério é tomada pelo aspecto da sua remuneração média. Hoje, a diferença entre o salário médio dos profissionais do magistério com escolaridade de nível médio comparado com o de outros profissionais com igual nível de escolaridade é 9% superior. Já entre os profissionais do magistério com escolaridade superior ou mais e os demais profissionais com a mesma escolaridade existe uma defasagem de 57%. Portanto, para essa meta de equiparação salarial do rendimento médio, até o fim do sexto ano de vigência do PNE, é necessário que o valor do salário médio desses profissionais cresça de modo mais acelerado. (BRASIL, 2014, p.53)

Considerando que as mulheres ocupam a maior parte desta classe, e tem na docência o seu principal trabalho, Gatti e Barreto (2009) salientam:

No que tange ao sexo do grupo, como é de conhecimento, a categoria dos professores é majoritariamente feminina (segundo a Pnad 2006, 83,1% versus 16,9% do sexo masculino), apresentando algumas variações internas conforme o nível de ensino. É assim que a quase totalidade dos docentes na educação infantil (98%) é de mulheres, prosseguindo com uma taxa de 88,3% no ensino fundamental como um todo e atingindo aí 93% entre os professores de 1ª a 4ª séries com formação de nível superior. No ensino médio, por sua vez, são encontradas as maiores proporções

de docentes do sexo masculino entre todas as demais modalidades da educação básica: 33% versus 67% do feminino. (GATTI; BARRETO, 2009, p. 23)

No que se refere a estas profissionais, a maior parte delas, mas expressivamente as profissionais da educação infantil e do ensino fundamental estão frequentando o ensino superior.

Considera-se que a maioria dos profissionais da educação possui formação adequada exigida para os níveis de ensino em que trabalham. Neste cenário onde as mulheres professoras atuam quase que exclusivamente, encontramos profissionais marcadas por uma carga horária extremamente desafiadora, competitiva e muitas vezes precária. Acerca ressalta-se Brito; Gomes (2006) que trazem:

Novos cenários vêm se definindo, em um mundo globalizado, com o capitalismo mundial integrado, produção de novas tecnologias, aceleração de produção, trabalho e trabalhadores/as flexíveis e polivalentes, acompanhados de trabalhadores/as precarizados/as e excluídos das inovações. Estas mudanças se refletem na reestruturação e reforma dos sistemas educativos, afetando o quadro docente, o trabalho que desempenham e as relações profissionais e sociais. É exigido que os profissionais de educação ofereçam qualidade de ensino, dentro de um sistema de massa, ainda baseado na competitividade, entretanto, os recursos materiais e humanos são cada vez mais precarizados, têm baixos salários, há um aumento das funções das/os professoras/es contribuindo para um esgotamento e uma contradição quanto à formação que é oferecida. (BRITO; GOMES, 2006, p; 3)

A condição atual das professoras este sobre-esforço no trabalho, chama atenção para outro problema que cresce a cada dia “o adoecimento” e afastamento destas profissionais. Ao professor não cabe a mediação do processo de conhecimento como era esperado, mas uma missão muito maior. De acordo com Gasparini *et al* (2005 03):

Ampliou-se a missão do profissional para além da sala de aula, a fim de garantir uma articulação entre a escola e a comunidade. O professor, além de ensinar, deve participar da gestão e do planejamento escolares, o que significa uma dedicação mais ampla, a qual se estende às famílias e à comunidade. (GASPARINI *et al* 2005, p. 03)

É oportuno dizer que os sistemas escolares estão endereçando aos docentes a responsabilidade de cobrir as lacunas das instituições, principalmente no que se referem a contratações insuficientes, ao grande número de alunos em sala de aula, levando muitas vezes o professor a buscar soluções por conta própria, utilizando recursos próprios na compra de materiais, para suprir as necessidades dos seus alunos.

Outro fator importante a se destacar, é a dificuldade que cabem as mulheres que desejam ingressar na formação superior. Mesmo a mulher buscando incessantemente uma melhor formação capaz não somente de melhorar sua qualificação e conseqüentemente sua renda, mas também capaz de suprir as demandas educacionais emergentes sofre com as demais atribuições que lhe foram concedidas historicamente. Assim, de acordo com Euclides apud Velho e Léon (1998):

[...] é muito complexo estudar a produção e participação científica de mulheres no ensino superior, haja vista que se entrecruzam diferentes variáveis como idade, região, estado civil dentre outros. A mulher “solteira”, ou que não possua uma “relação matrimonial”, teria mais tempo e conseqüentemente se dedicaria mais a carreira profissional. Caso que não é o mesmo para mulheres que tem que conciliar trabalho, maternidade e família adiando para outros momentos o ingresso no ensino superior e/ou a realização de uma pós-graduação, principalmente se for no exterior. (EUCLIDES apud VELHO; LÉON, 1998, p. 47)

Também destaca-se a precarização do trabalho e a extensão da jornada e da carga de horária, sendo que a jornada docente por vezes pode chegar a 60 horas semanais de trabalho. A precarização da atividade além da jornada de trabalho afeta por vezes a vida pessoal de grande parcela de docentes, e Caetano (2014) salienta:

Sabe-se que o/a docente em exercício de regência precisa se dedicar ao trabalho não somente enquanto está em sala de aula, mas também fora da sala. E o trabalho fora da sala de aula não é mais ameno do que a atividade em sala, pois engloba planejamento de aulas a serem ministradas, elaboração de materiais, construção de projetos, correção de atividades diversas e a dedicação à formação continuada. Ao centrar-se nas atividades exercidas fora de sala de aula, pode-se pensar concomitantemente no ‘tempo livre’ do/da trabalhador/a. (CAETANO, 2014, p. 65)

Destaca-se que os desafios ainda estão muito presentes ao analisarmos o processo histórico da mulher professora, e que a rotina do professor é exaustiva, pois ele não pode deixar de atuar para realizar sua formação o que dificulta e por vezes o impede de construir conhecimento reflexivo sobre sua prática, o que impacta diretamente no desenvolvimento das aprendizagens do aluno.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Como parte integrante para a formação acadêmica, a pesquisa busca o conhecimento por um determinado tema. Segundo Minayo (2000) apud Ferreira (2015, p. 114) “[...] a pesquisa é um caminho sistemático que busca indagar e entender o tema de estudo, desvendando os problemas da vida cotidiana, através da relação da teoria com a prática”.

Através da pesquisa é possível expressar necessidades e dificuldades, bem como cooperar com possíveis reflexões e ações para benefício de uma categoria. A pesquisa a ser abordada tem abordagem qualitativa, apoiada ao cunho bibliográfico, além de entrevistas narrativas.

Para a realização da referida pesquisa científica, a metodologia escolhida para desenvolver o presente projeto visa uma abordagem qualitativa, com o uso de pesquisa bibliográfica. Conforme Ludke e André (1986, p. 11) “[...] a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”.

A fim de construir os dois primeiros capítulos, realizou-se a pesquisa bibliográfica, sendo utilizados artigos, teses, dissertações, livros, entre outros textos de autores e pesquisadores, sendo usados como indicadores: a história da mulher contemplando toda a sua trajetória até a contemporaneidade; o cenário feminino na educação. Segundo Gil (2002):

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço. (GIL, 2002, p. 44)

Para a realização do terceiro capítulo, intitulado “Os desafios da mulher professora”, durante a pesquisa bibliográfica, foram realizados levantamentos do que já havia sido encontrado sobre o tema, elaborando então, o estado de conhecimento. O estado de conhecimento delibera:

[...] o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado [...] (FERREIRA, 2002, p. 257).

O estado de conhecimento é um grande instrumento de conhecimento, principalmente para quem o utiliza possibilitando aprofundar-se ainda mais saberes, por meio de trabalhos sobre o estudo proposto.

Para a referida pesquisa do estado de conhecimento, foram utilizados teses e dissertação da Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações (BDTD), buscando pelo descritor: Os desafios da mulher professora, sendo encontrados cento e dez resultados.

Através destes resultados, realizou-se um compêndio de obras para serem evidenciadas nesta pesquisa, como também se ordenou a busca dos trabalhos buscando por obras mais recentes entre 2010 até 2018. Abaixo a relação de teses e dissertações encontradas que se relacionam com o tema pesquisado.

Quadro 1 - Dissertações e Teses referentes ao Estado de Conhecimento

T E S E S & D I S S E R T A Ç Õ E S	PESQUISA DE ESTADO DE CONHECIMENTO				
	Autor (a)	Título	Ano da Defesa	Universidade	Site de Busca
	CASTRO, Fernanda Francielle de.	O giz cor-de-rosa e as questões de gênero: os desafios de professores frente à feminização do magistério.	2014	Universidade Metodista de São Paulo	http://tede.metodista.br/jspui/handle/tede/1045
	SOUZA, Flávia Rodrigues Alves Garcia de Freitas de	O financiamento da educação, a formação continuada de professores(as) no município de Goiânia e gênero: relações e desafios.	2015	Pontifícia Universidade e Católica de Goiás	http://localhost:8080/tede/handle/tede/1139
	EUCLIDES, Maria Simone	Mulheres negras, doutoras, teóricas e professoras universitárias: desafios e conquistas	2017	Universidade Federal do Ceará	http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/26901 .
	CASTRO, Nadia	Um olhar para as estudantes mulheres do	2018	Pontifícia Universidade	http://tede2.pucrs.br/tede2/ha

	Studzinski Estima de	curso de pedagogia a distância da UFRGS		e Católica do Rio Grande do Sul	ndle/tede/8091
	CAETANO, Daisy Luzia do Nascimento Silva	Trabalho docente de mulheres em Goiânia-GO	2014	Universidade Federal de Goiás	http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/3003

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

3.1 DESCRIÇÃO DOS DADOS

A segunda etapa constituiu-se na realização de entrevistas semiestruturadas junto às ex. Alunas do curso de pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – campus Erechim, com idade entre 16 a 40 anos, moradoras da região do Alto Uruguai.

Foram gravadas, em áudio, as entrevistas semiestruturadas, de ex. alunas sendo que os dados sobre as desistências do curso foram emitidos pela acessória acadêmica do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul do campus Erechim.

Porém tendo em vista que as ex-alunas que tem suas matrículas canceladas não responderam aos e-mails e tentativas de comunicação, as entrevistas aconteceram com ex-alunas do curso de Pedagogia cuja matrícula encontra-se em situação de trancamento de matrícula. A entrevista foi realizada com recursos próprios da autora.

Tal pesquisa entrevistou seis ex. alunas do curso de pedagogia, utilizando destas, dados importantes para a pesquisa. Depois de ouvidas as entrevistas e partindo do conteúdo emergente deste foram abertas categorias de análise.

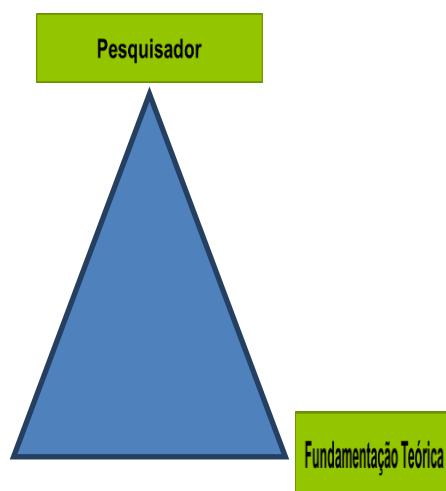
Para tanto, as entrevistas ocorrerão somente após as entrevistadas consentirem participar da pesquisa mediante a assinatura do termo de consentimento (anexo1), sendo que os mesmos ficarão em tutela da pesquisadora por cinco anos. As entrevistas foram marcadas em concordância com a agenda dos participantes, sendo que toda a entrevista foi gravada para posterior transcrição e análise.

A análise do conteúdo destas entrevistas ocorreu a partir da teoria de Lawrence Bardin (2010) que apresenta o método a partir de:

I: A organização da análise constitui-se entre:

- a) Pré-análise do conteúdo das entrevistas – sendo nesta os áudios ouvidos e transcritos.
- Leitura “flutuante”;
 - Escolha dos documentos: depende dos objetivos – construção do *corpus*;
 - Formulação das hipóteses;
 - Elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação: qual será a unidade de recorte?
- b) A exploração do material – consiste na codificação e enumeração de regras previamente formuladas.
- Recortar / Sublinhar / Marcar de diferentes cores / Elaborar sinais gráficos de distinção;
 - Construir vários quadros de análise;
 - Buscar frequências de temáticas;
 - Construir Categorias a partir dos objetivos (Categorização/ Análise Temática).
- c) Tratamento dos resultados obtidos e interpretação – classificação dos resultados brutos.

Figura 01 – Pirâmide da relação pesquisador/fundamentação teórica



Fonte: BARDIN (2010, p. 145).

II: A codificação: processo em que os dados brutos são transformados e unidos a fim de permitirem uma exposição exata das características do conteúdo.

- a) O recorte: escolha das unidades de registro, ou seja, de significação;
- b) A enumeração: escolha das regras de contagem (presença, ausência, frequência, intensidade, direção, ordem, co-ocorrência);
- c) A classificação e a agregação: escolha das categorias.

III: A Categorização: “A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (a analogia), com os critérios previamente definidos.” (BARDIN, 2010, p. 145).

Ainda segundo Bardin (2010, p. 146) “Classificar elementos em categorias impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros. O que vai permitir o seu agrupamento é a parte comum existente entre eles.”

Um conjunto de categorias boas deve possuir as seguintes qualidades:

- Exclusão mútua: cada elemento não pode existir em mais de uma divisão;
- Homogeneidade: possuir único princípio para classificação;
- Pertinência: refletir as intenções da investigação;
- Fidelidade: critérios invioláveis;
- Produtividade: validade para o que se quer mostrar na pesquisa.

IV: Inferência: deduzir; interpretar - Polos de Análise:

- Emissor: fornece dados sobre quem produz a mensagem, sobre como a mensagem representa quem enuncia;
- Receptor: a mensagem se dirige a alguém com a intenção de agir ou se adaptar a ele;
- Mensagem: códigos e significados (base da AC).

Deste modo foi possível colher resultados confiáveis e coerentes, considerando-se também que este é um dos métodos mais utilizados para análise de conteúdo de entrevistas em pesquisas qualitativas.

4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

4.1 DA ANÁLISE E REFLEXÕES PERTINENTES

Após o trabalho de interpretação dos dados frente às entrevistas realizadas com ex-alunas do curso de Pedagogia da Universidade federal da Fronteira Sul/campus Erechim, passamos a análise das seguintes categorias: A) Escolha pela Universidade Federal da Fronteira Sul; B) Projeto de vida – formação acadêmica no curso de pedagogia; C) Profissão e visão da sociedade; D) Dificuldades de permanência e motivos da desistência.

4.2 CATEGORIA A: ESCOLHA PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Das seis ex-alunas entrevistadas foi unânime a resposta sobre o motivo da escolha pela Universidade Federal da Fronteira Sul, sendo que todas entrevistadas relatam não terem condições financeiras suficientes para cursar uma graduação em outra universidade, ou seja, não poderiam pagar por um curso de graduação em uma instituição particular. Para além, a escolha pela Universidade Federal da Fronteira Sul seguiu critérios de qualidade de ensino que a mesma oferta e possibilidades de prosseguir com os estudos de forma gratuita.

Para tanto, verifica-se que dentro da questão escolha pela universidade, fortalece a ideia que a Universidade Federal possibilita o ingresso a formação superior a todas as classes sociais, principalmente a todos que de alguma forma não poderão cursar uma Universidade particular por questões sociais.

As Universidades Federais veem para suprir a demanda desta camada social e garantir direitos, tendo em vista que por um longo período histórico a educação era para poucos e estava voltada para o mercado do trabalho [...] priorizando a área das Ciências Naturais e Exatas, pois os empresários nacionais e estrangeiros demandavam uma mão de obra qualificada. (AGAPITO, 2016, p.126)

A universidade Federal da Fronteira Sul foi criada em 2010, fruto da mobilização e projeto popular, comprometida com uma educação popular para todos, e com o combate às desigualdades sociais.

[...] a “Fronteira Sul” se refere a uma região do sul do Brasil, situada na fronteira com a Argentina, composta por aproximadamente 396 municípios e 3,7 milhões de habitantes dos estados do Rio Grande do Sul (região Noroeste), Santa Catarina (região Oeste) e do Paraná (região Sudoeste). (RADIN; VALENTINI; ZARTH, 2015, p. 339)

Após as eleições presidenciais de 2002, frente a um cenário de importantes mudanças nas políticas educacionais e de investimentos públicos neste setor:

A expansão e a interiorização das vagas do sistema público passaram a ser promovidas por meio de inúmeras políticas, programas e ações, entre as quais o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Programa Universidade para Todos, a criação de novas universidades federais e a Rede Federal de Educação Profissional (PROUNI), Científica e Tecnológica. Ao MEC coube a tarefa de elaborar o plano de expansão, que ao término de 2010, havia resultado na criação de 14 novas universidades federais e 126 novos campi e unidades universitárias. (RADIN; VALENTINI; ZARTH, 2015, p. 350)

A universidade Federal da Fronteira Sul, nos seus diferentes campi assume compromisso com a escola pública, principalmente com a formação de professores, ofertando assim inúmeros cursos de licenciaturas, especialização, mestrado, projetos de pesquisa e extensão.

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), a educação brasileira passa por mudanças significativas que afetam grande parcela da sociedade. Esta apresenta um capítulo dedicado à educação superior e trata nos seus Art. 49 – 51 das formas de acesso ao ensino superior beneficiando uma grande parcela da população, que anterior a Lei não poderiam ingressar nas universidades, conforme segue:

Art. 49. As instituições de educação superior aceitarão a transferência de alunos regulares, para cursos afins, na hipótese de existência de vagas, e mediante processo seletivo. Parágrafo único. As transferências *ex officio* dar-se-ão na forma da lei. Art. 50. As instituições de educação superior, quando da ocorrência de vagas, abrirão matrícula nas disciplinas de seus cursos a alunos não regulares que demonstrarem capacidade de cursá-las com proveito, mediante processo seletivo prévio. Art. 51. As instituições de educação superior credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino. (BRASIL, 1996)

Ainda nesta perspectiva Lourenço (2016) destaca:

A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei n. 9.394/1996) trouxe importantes alterações no contexto da educação superior brasileira e uma nova perspectiva no acesso a este nível de ensino, ao estabelecer o

fim da obrigatoriedade do exame vestibular enquanto única forma de ingresso aos cursos de graduação, propiciando a ampliação dos mecanismos de acesso à educação superior [...]. (LOURENÇO, 2016, p. 22)

Neste sentido, destaca-se a importância que a Lei apresenta ao possibilitar o ingresso nas universidades, sejam elas públicas ou privadas. No entanto as universidades públicas possibilitaram ingressar alunos que são beneficiados por programas que gerenciados pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC) ofertam vagas através do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e do Sistema de Seleção Unificada (Sisu).

Nas entrevistas foi possível perceber a importância destes programas para o ingresso na Universidade Federal conforme relato

Eu escolhi a Universidade Federal na verdade por indicação de uma amiga minha que fazia arquitetura na UFFS e tinha se inscrito pelo Sisu, ela comentou que tinha pedagogia também, e como eu sempre quis muito estudar em uma Faculdade Federal por que o nível de ensino é outro, então eu realizei minha inscrição no Sisu também. Eu achava que eu nunca ia passar, mas eu passei em primeira chamada no campus Chapecó, mas por ser muito distante eu acabei não ingressando e daí em terceira ou quarta chamada não lembro certo, eu passei na UFFS em Erechim e assim realizei a minha matrícula. (ENTREVISTADA 2)

É notável perante as entrevistadas a dificuldade financeira encontrada ao desejar o ingresso nas universidades. Na maioria dos relatos mesmo tendo conquistado através de vestibular a vaga em outras universidades, a questão financeira barrava o ingresso.

Sempre quando nós passávamos lá que eles estavam fazendo, eu sempre quis estudar lá. Eu via e dizia, eu quero porque quero estudar aqui, daí fiz o vestibular na Uri e na Ideau e passei nos dois mas não tinha condições de pagar também, daí fiz o Enem e pela nota me matriculei no Sisu e consegui ingressar lá. (ENTREVISTADA 1).

Responsável por uma parcela considerável no número de matriculados no ensino superior os programas federais de ingresso as universidades, não só promovem o ingresso de alunos na rede pública e privada de ensino, mas também possibilitam melhorar a qualidade de vida da população.

Programas como o Enem: [...] regulamentado pela Portaria n. 438, de 28 de maio de 1998, do Ministério da Educação – MEC, no governo do então presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), com o objetivo inicial de avaliar, anualmente, o desempenho dos estudantes do ensino médio, e subsidiar o MEC na elaboração de políticas públicas e pesquisas educacionais (LOURENÇO, 2016, p.18), promove a partir de sua reformulação em 2009

oportunidades de ingresso no ensino superior principalmente a pessoas de classes sociais menos favorecidas economicamente.

Durante a entrevista com ex-alunas do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul/campus Erechim, relatos apontam para a importância deste programa de ingresso as universidades: “[...] eu estava com muita vontade de estudar, daí fiz o Enem, fiz a inscrição no Sisu e fui selecionada, o curso que eu tinha selecionado era pedagogia, daí veio àquela vontade, vou estudar, é o que eu mais queria [...]” (ENTREVISTADA 3).

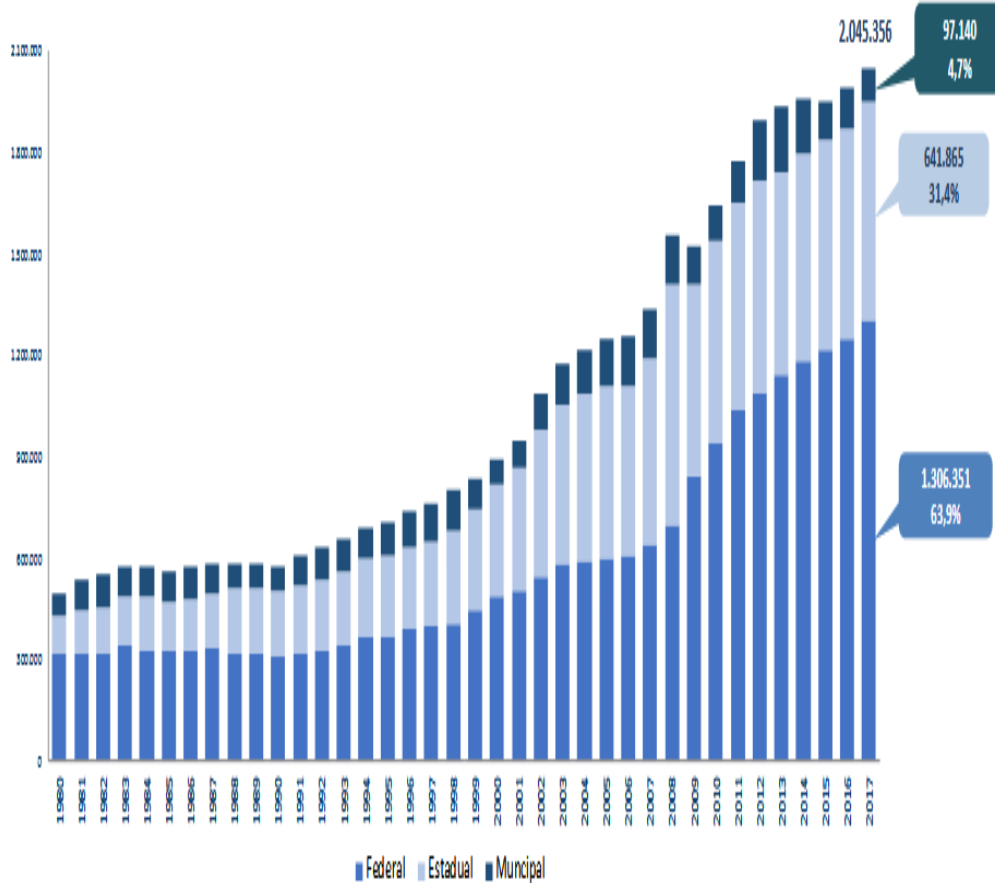
Todavia as entrevistadas destacam que através do Sisu, realizaram suas inscrições a fim de concorrerem a uma vaga na universidade pública, este sistema

[...] tem o objetivo de gerenciar as vagas disponibilizadas nacionalmente pelas Instituições Federais de Ensino Superior –IFES aderentes ao Enem. Por intermédio desse Sistema, os participantes do exame passaram a ter oportunidade de concorrer a vagas em qualquer localidade do território nacional, sem o ônus do deslocamento para a realização das provas. (LOURENÇO, 2016, p.19)

Este sistema que é gerenciado pelo MEC possibilita através da nota do Enem o ingresso as Universidades Públicas e faculdades em três modalidades de curso que são: o bacharelado, a licenciatura e o tecnólogo. Segundo dados do INEP (2018) o número de alunos matriculados na rede pública de ensino tem crescido nos últimos anos, conforme gráfico 02, que apresenta-se a seguir:

Gráfico 02 - Número de matrículas em cursos de graduação Rede Pública 1980-2017

Número de Matrículas em Cursos de Graduação na Rede Pública – 1980-2017



Fonte:

<http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentacao-censo-superior-ultimo/file>, 2019.

Assim destaca-se a importância das instituições de rede pública tendo em vista o crescimento no número de matriculados. Ainda, segundo o INEP (2018): “Nos últimos 10 anos, a rede federal teve a maior taxa de crescimento anual entre todas as redes, 7,4%”, o que proporciona o ingresso de alunos que se beneficiam dos programas como o Sisu”.

Dada a relevância no decorrer deste trabalho será destacado o projeto de vida – formação acadêmica no curso de pedagogia, relatado pelas entrevistadas, onde será discutido em que momento da vida surge o desejo de cursar uma graduação, bem como a importância da escolha do curso como projeto de vida.

4.3 CATEGORIA B: PROJETO DE VIDA – FORMAÇÃO ACADÊMICA NO CURSO DE PEDAGOGIA

A partir do ingresso na graduação, da escolha pelo curso até sua efetivação, um longo caminho repleto de diferentes fatores determinam o processo de formação e a consolidação do curso. Neste aspecto ao tratarmos do projeto de vida das entrevistadas, observou-se que das seis ex-alunas entrevistadas o curso de graduação em pedagogia não aparece como primeira opção de escolha.

Entre as mesmas somente uma alega escolher o curso de licenciatura em pedagogia tendo o mesmo como projeto de vida e escolha própria, neste depoimento é visível a expressam de amor frente ao curso. O mesmo é mencionado pela entrevistada conforme relato abaixo:

Desde que eu era criança, desde pequena, desde que eu brincava de ser professora, era o que eu queria. Eu queria fazer magistério e meus pais não permitiram, porque eles tinham a ideia assim, ela não vai ser professora, aí não deu muito certo, quando eu descobri que era isso que eu queria fiz os vestibulares e aí eu disse é isso que eu quero fazer, procurei outros cursos, mas não gostei, é pedagogia é o que eu quero mesmo. (ENTREVISTADA 1)

Percebe-se perante a entrevistada que a escolha pelo curso de licenciatura em pedagogia sempre foi um projeto de vida que só se fortaleceu no decorrer dos anos, apesar das dificuldades encontradas pela mesma ao enfrentar familiares. O desejo de ingressar em um curso que lhe possibilitaria realização pessoal tornou-se motivo de busca e realização pessoal. Casagrande; Souza (2016, p. 826) evidenciam “a profissão é compreendida como uma extensão do próprio sujeito, naquilo que o constitui como indivíduo. Nesse contexto, a escolha se configuraria numa relação entre o perfil psicológico da pessoa e o perfil da profissão”.

A escolha pela formação da docência destaca-se no relato da entrevistada, pois segundo ela o desejo de ser professora não se abateu mesmo na procura por outros cursos. A busca por este projeto de vida só fortaleceu o interesse da entrevistada. Neste sentido Seco (2005, p. 88), ressalta que esta decisão está associada “[...] à influência de algumas dimensões da sua personalidade na experienciação de um maior ajustamento a uma atividade que consideramos desafiante, diversificada e potencialmente inovadora.”.

Ainda neste sentido Valle (2005 apud Felicetti, 2018) atesta:

Escolher à docência é, portanto, atribuir-lhe um sentido, situando-a em relação à sua vida e às suas aspirações profissionais; é inserir-se num espaço social bem preciso e num sistema de relações interpessoais claramente definidas, com o objetivo de reafirmar a estima de si. (VALLE 2005 apud FELICETTI, 2018, p. 219)

Diante do desejo de escolha da entrevistada, evidencia-se a importância da escolha profissional, bem como a satisfação que esta escolha irá proporcionar no que se refere ao projeto de vida de cada indivíduo.

Porém, as demais entrevistadas apontam que a escolha do curso de licenciatura em pedagogia não aparecia ao menos num primeiro momento, como primeira opção de escolha para uma realização profissional. Para cinco das seis entrevistadas o curso de licenciatura em pedagogia era a segunda opção, tendo em vista a não realização do curso pretendido por motivos como:

Bom, na verdade a pedagogia foi minha segunda opção, a primeira opção quando eu me escrevi no Sisu era enfermagem, eu fiz o Enem e me escrevi como primeira opção enfermagem e segunda opção pedagogia. Não era um sonho, era uma opção, até porque como eu já trabalhava em escola, estava envolvida com crianças, então era uma opção mesmo. Como pela pontuação eu consegui pedagogia, então me matriculei em pedagogia. (ENTREVISTADA 5)

No entanto no decorrer do andamento do curso, algumas entrevistadas destacam que esta segunda opção de curso tornou-se projeto de vida, conforme relato abaixo:

Na realidade eu nunca quis fazer pedagogia eu queria fazer Odontologia, mas, era um custo bem alto para minha família naquele momento então não tinha como fazer, mas eu não queria ficar sem fazer faculdade nenhuma, então como as inscrições para o vestibular na UPF eram gratuitas para licenciatura eu acabei optando por pedagogia porque sempre gostei bastante de criança sabe, mas assim, não era o interesse que eu tinha. (ENTREVISTADA 2)

A mesma ainda destaca que o interesse pelo curso acontece quando:

[...] eu me identifiquei com o curso mesmo em uma aula do professor Saballa que ele começou a tratar sobre a profissão do pedagogo enfim, neste momento eu percebi que era uma coisa que me chamava bastante atenção. Neste período, eu trabalhava em outra função, e quando o pessoal da secretaria da educação soube que eu cursava pedagogia, me ofereceram uma turma porque estavam precisando de professora, então eu trabalhei com o segundo e terceiro ano e daí eu comecei a gostar dessa profissão” sabe de ser prof. e tal”. Eu estava gostando bastante só que logo acabou

meu contrato lá na prefeitura e comecei com a educação infantil numa escolinha, que no caso é esta escola que eu sou proprietária hoje. (ENTREVISTADA 2)

Ao evidenciar o relato acima percebe-se que mesmo diante de fatores que por vezes afastam alunos que ingressam nos cursos de graduação a optarem pelas licenciaturas, por vezes os projetos de vida foram se transformando no decorrer do processo educacional. Alguns relatos evidenciam que por vezes a escolha pela licenciatura aconteceu por influência de outras pessoas. A entrevistada a seguir relata que mesmo diante de um projeto que inicialmente não foi por ela desejado, a opção pela licenciatura em pedagogia tornou-se um projeto a ser conquistado.

Na realidade era o sonho do meu pai e da minha mãe, eles sempre quiseram ter uma filha professora, e como eu era filha única, mas eu acabei entrando e adorando o curso tanto é que eu pretendo voltar assim que puder". (ENTREVISTADA 4).

Ainda neste sentido Seco (2005) destaca:

[...] quando ingressam no curso de formação inicial, os futuros professores trazem consigo uma história de vida que pode ter influenciado e condicionado, por vezes de forma decisiva, a estruturação de algumas das características de personalidade. (SECO, 2005, p. 83).

Percebe-se diante dos relatos que por vezes a escolha pelo curso de graduação em Pedagogia tem sido influenciada por diversos fatores que no decorrer são apresentados, como é o caso da entrevistada a seguir:

[...] era uma opção, até porque como eu já trabalhava em escola, estava envolvida com crianças, então era uma opção mesmo. Como pela pontuação eu consegui pedagogia, então me matriculei em pedagogia. (ENTREVISTADA 5)

Seguindo a mesma lógica, autores como Oliveira et al. (2013), destacam a importância de observar o que motiva o ingresso nos cursos de licenciatura. Deste modo destaca que:

Identificar as motivações para essa escolha se torna importante para que se possa compreender os anseios, angústias, saberes, enfim, o modo pelo qual cada um percebe essa formação assim que inicia o curso, o que se espera e se a docência, como característica intrínseca da profissão, consiste num dos elementos-chave para essa decisão. (OLIVEIRA ET AL. 2013, p. 3)

Porém, algumas expectativas que inicialmente são idealizadas mostram-se motivadoras no decorrer do processo segundo as entrevistas. Como constatou-se no relato da quarta entrevistada. A mesma revela o interesse em voltar à licenciatura, tendo em vista que o curso tornou-se um projeto de vida a ser atingido. Segundo Felicetti (2018, p. 219) “[...] é no processo de formação docente que são fortalecidas as escolhas e as intenções para com a profissão. Sendo assim, o magistério está associado à identidade docente e à singularidade da função social que necessita exercer”.

No entanto é perceptível segundo as falas das entrevistadas, que o ingresso no curso de Pedagogia se deu a partir do contexto social o qual estão inseridas, sendo que a grande maioria matriculou-se no respectivo curso por questões financeiras que não as permitiu cursar a graduação desejada. Neste sentido Soares (2012) apud Brasil; Galvão (2012) diz:

A vocação não existe. Ninguém nasce para uma profissão ou para um determinado estilo de vida. São as escolhas que o sujeito faz diante das possibilidades, do sistema social e econômico que participa que orientam a sua vida, assim como as escolhas que não faz, quando é escolhido. Além do que, como todo e qualquer conceito, “vocação” é uma construção histórica e cultural das sociedades. (SOARES (2012) apud BRASIL; GALVÃO, 2012, p. 331)

Observando os relatos acima e diante da importância da escolha do curso, a próxima categoria irá tratar da influência que é exercida pela sociedade no processo de construção e consolidação da profissão docente. Nesta iremos observar a visão das entrevistadas frente à forma como perante elas, a sociedade enxerga a profissão de Pedagogo.

4.4 CATEGORIA C: PROFISSÃO E VISÃO DA SOCIEDADE

Perante os depoimentos das entrevistadas a sociedade ao discorrer sobre os profissionais da educação, e mais especificamente sobre o docente, ainda tem uma visão bastante conservadora e restrita no que tange o trabalho destes profissionais. Das seis entrevistadas foi unânime nos relatos a visão estreita da sociedade perante os docentes e seu papel no processo formação.

O principal fator destacado é a visão de que ao educador compete a responsabilidade de cuidar da criança. Segundo as entrevistadas a escola e ao pedagogo cabe uma parcela de competências que perpassa a real função do educador.

Nas palavras de Martí (2007) apud STRECK (2009):

[...] educar é depositar em cada homem toda a obra humana que lhe antecedeu: é fazer de cada homem o resumo do mundo vivente, até o dia em que ele vive: é pô-lo em nível de seu tempo para que flutue sobre ele e não deixá-lo debaixo de seu tempo, com o que não poderá sair a flutuar; é preparar o homem para a vida. (MARTÍ (2007) apud STRECK, 2009, p. 91)

Desta maneira, cabe destacar a importância e o papel do pedagogo que, segundo os depoimentos fica ameaçado principalmente pelo contexto histórico onde, incumbia ao profissional da educação o papel de cuidador.

Ao ser revisado o contexto histórico e para auxiliar na compreensão dos relatos das entrevistadas dialogamos com Scheibe; Aguiar (1999) apud Paula (2009) destaca-se:

[...] com o Decreto-Lei n.º 1190 de 1939, foi criado junto com as licenciaturas o curso de Pedagogia na antiga Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. O curso tinha como finalidade a formação de Técnicos em Educação para atuarem como docentes na escola secundária e possuía a dupla função de formar professores primários em bacharéis e licenciados para várias áreas, entre elas, a área pedagógica, seguindo a concepção normativa da época [...]. (SCHEIBE; AGUIAR (1999) apud PAULA 2009, p. 226)

Ainda, de acordo com Scheibe; Aguiar (1999) apud Paula (2009):

[...] como bacharel, o pedagogo ocupava o cargo de técnico de educação, uma forma de especialista científico do Ministério de Educação. Já como licenciado seu principal campo de trabalho era o curso normal. Neste contexto surgiram as discussões a respeito da dicotomia entre a Licenciatura e o Bacharelado. (SCHEIBE; AGUIAR (1999) apud PAULA 2009, p. 226)

Entretanto com o passar do tempo algumas mudanças ocorreram e com a inclusão de novas disciplinas o curso passa a ser reorganizado. De acordo com Paula (2009) a partir da:

Lei da Reforma Universitária n.º 5540/68, o curso de Pedagogia ficou dividido em duas partes complementares: de um lado as disciplinas chamadas Fundamentos da Educação e, de outro, as disciplinas das Habilitações em Supervisão, Orientação, Administração e Inspeção Educacional. (PAULA, 2009, p. 226)

Ainda, segundo Paula (2009, p. 227) permanece uma dualidade sobre a formação do pedagogo:

Em alguns momentos, a formação do pedagogo ocorria no bacharelado e licenciatura juntos, em outros momentos, ocorria separado. Com esta imprecisão foram surgindo discussões sobre o papel e a função do Pedagogo: cientista da educação ou professor restrito a práticas metodológicas e didáticas?

Esta discussão parece ainda estar presente na atualidade. A Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP), nº 1 de 15/05/2006 traz à docência como base para a formação do pedagogo. O parágrafo primeiro desta destaca:

§ 1º Compreende-se à docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2006)

Porém, a mesma Resolução no seu Art. 5ª discorre sobre a aptidão do egresso no curso de Pedagogia onde destaca as diferentes fontes de atuação profissionais do Pedagogo, Brasil (2006):

- I - atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- II - compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;
- III - fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- IV - trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- V - reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;
- VI - ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;
- VII - relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- VIII - promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
- IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;
- X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;
- XI - desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- XII - participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;
- XIII - participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;
- XIV - realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não-escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes

meios, ambiental; ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;
 XV - utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;
 XVI - estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

Torna-se relevante repensar a atuação pedagógica, que perpassa o cuidar e educar. O espaço da escola é onde acontece a educação formal, que compreende o pensar, o agir, o refletir, o articular, o transformar, o coordenar, o direcionar, o mediar, o desenvolver competências e habilidades, mas para além o pedagogo atua em outros espaços de atuação. Neste sentido dialogamos com Libâneo (2006) que afirma:

Todo trabalho docente é trabalho pedagógico, mas nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente. Um professor é um pedagogo, mas nem todo pedagogo precisa ser professor. Isso de modo algum leva a secundarizar a docência, pois não estamos falando de hegemonia ou relação de precedência entre campos científicos ou de atividade profissional. Trata-se, sim, de uma epistemologia do conhecimento pedagógico. [...] Precisamente pela abrangência maior do campo conceitual e prático da pedagogia como reflexão sistemática sobre o campo educativo, pode-se reconhecer na prática social uma imensa variedade de práticas educativas, portanto uma diversidade de práticas pedagógicas. Em decorrência, é pedagoga toda pessoa que lida com algum tipo de prática educativa relacionada com o mundo dos saberes e modos de ação, não restritos à escola. A formação de educadores extrapola, pois, o âmbito escolar formal, abrangendo também esferas mais amplas da educação não-formal e formal. Assim, a formação profissional do pedagogo pode desdobrar-se em múltiplas especializações profissionais, sendo a docência uma entre elas. (LIBÂNEO, 2006. p. 7)

Ainda neste sentido dialoga-se com Detomini; Mariotini (2017, p. 370) que reflete sobre o papel de mediação do professor. “O docente como mediador dos conhecimentos transmitidos aos alunos possui a responsabilidade de instigar e estimular a aprendizagem dos mesmos, por meio da interação, promovendo a aquisição e a construção de novos saberes”.

Ao discorrer sobre os relatos das entrevistadas destaca-se segundo as mesmas que esta visão estreita da sociedade influencia no trabalho pedagógico e na desvalorização dos profissionais da educação conforme depoimento abaixo:

No meu ponto de vista eu acho que hoje a sociedade taxa muito os profissionais da área da Educação como meros servidores públicos, enfim tanto em rede particular quanto pública, porque eles não valorizam a profissão que é o ser professor, que na verdade é quem forma todas as outras profissões, então eu acredito que é uma desvalorização muito grande ainda na sociedade [...] (ENTREVISTADA 2)

A falta de incentivos, os baixos salários, cria um descontentamento do profissional da educação, que por vezes necessita dedicar-se a uma jornada de trabalho exaustiva para contemplar suas necessidades, o que compromete não somente a qualidade do seu trabalho, mas também a qualidade de vida destes trabalhadores. Para além, alguns rótulos como o de “tia” principalmente aos profissionais da educação infantil, acabam desestimulando e minimizando o trabalho destes profissionais. No depoimento abaixo percebe-se o descontentamento da entrevistada frente à visão da sociedade sobre o trabalho do pedagogo e sobre a transferência de responsabilidades da família para a escola:

[...] hoje o professor é visto como o pai e a mãe do seu filho, ele tem que educar, ensinar, cuidar, ensinar tudo, acho que é bem isso que acontece hoje em dia com o ser humano. Ele não tem tempo de cuidar dos filhos e entregam para as escolas achando que a escola tem esta obrigação. (ENTREVISTADA 4)

Além disso, é notável que culturalmente aos profissionais de educação outros papéis sejam atribuídos como o de enfermeiro, de psicólogo da criança e da família, entre outros, conforme relato da entrevistada que destaca: “A sociedade acredito que enxerga o professor como o que pode fazer tudo” (ENTREVISTADA 6)

Além disto, a ação do professor acaba perdendo seu valor tendo em vista que é ele que tem condições e qualificações para exercê-las, porém, por vezes segue critérios estabelecidos por pessoas que desconhecem este espaço. De acordo com Detomini; Mariotini (2017):

Dada à complexidade da educação, das relações estabelecidas por meio dela, e das questões que afetam diretamente o processo educativo, percebe-se que os docentes encontram-se desanimados e insatisfeitos com a falta de reconhecimento, tanto por parte do governo, quanto pela sociedade. (DETOMINI; MARIOTINI, 2017, p. 379)

Na mesma linha de pensamento Nóvoa (1999):

A profissionalização dos professores está dependente da possibilidade de construir um saber pedagógico que não seja puramente instrumental. Por isso, é natural que os momentos-fortes de produção de um discurso científico em educação sejam, também, momentos-fortes de afirmação profissional dos professores. Todavia, estes momentos contêm igualmente os germes de uma desvalorização da profissão, uma vez que provocam a deslegitimação dos professores enquanto produtores de saberes e investem novos grupos de especialistas que se assumem como “autoridades científicas” no campo educativo. (NÓVOA, 1999, p. 06)

Esta mesma insatisfação é evidenciada nos depoimentos quando notoriamente a entrevistada destaca que: “[...] politicamente o professor não é visto como merece, ainda é

preciso melhorar muita coisa para que o professor possa ser reconhecido pela importância que ele tem na sociedade”. (ENTREVISTADA 6)

É importante destacar que está desvalorização e está transferência de autonomia acaba desalentando o profissional a buscar melhores condições de trabalho, além de desestimular investimentos na própria qualificação. No entanto as constantes transformações no contexto educacional presumem que o docente precise estar em constante formação continuada. Diante dessas atribuições que lhes são conferidas Nóvoa (1999) diz:

[...] a refundação da escola tem muitos caminhos, mas todos eles passam pelos professores. Esta profissão representou, no passado, um dos lugares onde a ideia de escola foi inventada. No presente, o seu papel é essencial para que a escola seja recriada como espaço de formação individual e de cidadania democrática. Mas para que tal aconteça é preciso que os professores sejam capazes de refletirem sobre a sua própria profissão, encontrando modelos de formação e de trabalho que lhes permitam não só afirmar a importância dos aspectos pessoais e organizacionais da vida docente, mas também de consolidar as dimensões coletivas da profissão. (NÓVOA, 1999, p. 14)

Todavia, observa-se a precariedade e dificuldades enfrentadas pelos acadêmicos que, ao ingressarem no curso superior encontram-se diante da triste realidade enfrentada entre o trabalho, a vida acadêmica e as questões sociais que estão submetidos. Na próxima categoria iremos tratar das dificuldades de permanência encontradas por ex-alunas do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul/ campus Erechim, entrevistadas para esta pesquisa, tendo em vista a desistência das mesmas do curso no período de 2015 a 2018.

4.5 CATEGORIA D: DIFICULDADES DE PERMANÊNCIA E MOTIVOS DA DESISTÊNCIA

Nas entrevistas realizadas, várias razões foram relatadas diante da questão que tratava das dificuldades que encontraram para permanecerem no curso, e que levaram a desistência do mesmo. Dentre as seis ex-alunas entrevistadas, a questão trabalho, foi destacada por quatro entrevistadas. As mesmas relatam que muitas foram às dificuldades em conciliar o curso de graduação e sua demanda, com a necessidade de trabalho, tendo em vista que o mesmo é necessário para a sobrevivência pessoal e por vezes familiar. Para além, os depoimentos destacam que a demanda do curso exigia uma dedicação exclusiva, o que dificultava ainda mais a continuidade do mesmo, conforme a seguir:

Eu acho que a cobrança é muito grande porque são poucos estudantes que tem um tempo um de qualidade para estudo, porque muita gente além de ter família, ter filhos, ter a casa, ainda trabalha em turno integral. Então é pouco tempo que a gente acaba tendo para se dedicar inteiramente aos estudos, não que a gente não queira como gostaríamos, mas, eu lembro que quando eu estava lá assim, era muitos textos para ler porque eram seis matérias na semana então, além de ter muitos textos ainda de dois a três artigos por semestre, é uma coisa que exige muito [...] (ENTREVISTADA 1)

Esta realidade que é evidenciada pelas entrevistadas reforça questões sociais que evidenciam as desigualdades. Neste sentido dialogamos com Campos; Mello (2011) que discorre acerca do tema:

A inserção social, concebida por nós, como o acesso e a interação do indivíduo aos bens culturais da humanidade tem relação direta com a desigualdade social. Quanto maior for à desigualdade maior será a dificuldade de o indivíduo inserir-se na sociedade e vice versa, então, se a inserção social for difícil é porque a desigualdade é ampla. São várias as dinâmicas sociais causadoras desse desequilíbrio que são constantemente estudadas, analisadas e discutidas e, ainda, hoje existem de maneiras e formas variadas. (CAMPOS; MELLO, 2011, p. 16)

Porém, ao salientar os relatos, observamos que está realidade social acaba afetando o acesso e a permanência ao conhecimento e mais do que isto, a realização pessoal do indivíduo. São perceptíveis as dificuldades quando observamos que o desejo pelo conhecimento perpassa barreiras, mas, no entanto alguns fatores acabam se sobressaindo e dificultando a conclusão do curso superior. Destaca-se a entrevistada 2:

[...] eu gostava muito de estudar lá, eu aprendi muito, mas, eu não tava conseguindo dar conta da minha rotina, porque eu assumir a escola aqui, eu tinha um grande número de professores e crianças para atender e acabava que esgotava muito o meu psicológico, tendo que estar todo dia indo para Uffs às 5 horas da tarde e voltando quase uma hora da manhã [...] (ENTREVISTADA 2)

Dessa maneira, também cabe manifestar acerca dos relatos que a escolha pelo curso de graduação em licenciatura também reflete uma desigualdade social, ao pensar que o curso de Pedagogia é ofertado no turno noturno, tendo em vista que grande parcela dos alunos matriculados trabalha no turno contrário. A necessidade do trabalho é fator histórico nas classes sociais de baixa renda e continua presente na atualidade. Mattos; Maier (2016) destacam:

O trabalhar e o estudar são atividades dicotômicas, bastante comuns aos indivíduos que ingressam na educação superior nos dias de hoje. Os motivos que levam os

estudantes a trilharem tal caminho é a busca pela melhoria da condição financeira, aliada à realização profissional, características estas, peculiares as pessoas possuidores de uma ou mais atividades laborais que buscam pela educação superior, visto que estas visualizam a forma de alcançar a realização pessoal e profissional. (MATTOS; MAIER, 2016, p. 180)

O aluno trabalhador/estudante surge, no momento em que estes necessitam ajudar financeiramente no orçamento doméstico. Esta realidade afeta grande parte dos alunos, principalmente dos ingressos nos cursos de licenciaturas. As famílias não dispõem de recursos para mantê-los, ou necessitam sair de seus locais de origem para ingressarem no ensino superior o que demanda a necessidade de trabalho para o auto sustento. Está difícil realidade foi apresentada por vezes durante os depoimentos das entrevistadas:

[...] por eu ter um trabalho, ter que ajudar a sustentar a casa, trabalhar o dia inteiro, por ser dona de casa, mulher dona de casa e também por não dar conta de todo o conteúdo que foi dado para nós, porque não tem muita diferenciação na Uffs. Tem pessoal que trabalha e tem pessoal que trabalha também, mas, é com bolsa, então fica mais fácil para estudar do que quem trabalha o dia todo e estuda. Como as licenciaturas são noturnas, a maioria das pessoas trabalha o dia todo e de noite vão para aula, então na verdade tem uma quarta jornada depois que tu chega da faculdade em casa, então não é todo mundo que aguenta. (ENTREVISTADA 6)

Ainda, neste sentido dialogamos com Mattos; Maier (2016) que discorrem:

O ato de regressar à condição de estudante pode ser motivado por diversos fatores, entretanto, o retorno às salas de aulas é caracterizado como um marco desafiador na vida do trabalhador, visto que sair daquela condição exclusiva de agente efetivo da ação, durante a execução da atividade laboral, e passar a ser o agente da ação de desvelar o conhecimento exige-lhe determinação, dedicação, disciplina e tempo, características difíceis de serem agregadas ao estudante que trabalha. (MATTOS; MAIER, 2016, p. 181)

Para além das dificuldades com o trabalho, à distância para chegar até a universidade e as dificuldades de concentração após uma jornada de trabalho e de viagem afetavam o desempenho. Nos relatos estes obstáculos eram destacados. Das seis ex-alunas entrevistadas, quatro pontuaram que a distância associada ao fator trabalho e o tempo desperdiçado, tendo em vista que as atividades por vezes iniciavam tarde e acabavam antes do horário previsto, não compensava o esforço de deslocamento até a instituição, descreve-se:

[...] eu decidi que eu não queria mais, um pouco pela universidade, porque eu ficava muito sentida, sentida às vezes até comigo mesma, de ter que trabalhar o dia inteiro

e ir para lá e a aula em vez de começar às 7 horas, começava as 8, os intervalos duravam meia hora, as meninas, tinha uma turma que não respeitava os horários, pensa a gente trabalha o dia inteiro, trabalha sábado e domingo, faz das tripas coração para fazer os trabalhos e tinha gente que não levava a sério, acabava perdendo com isso. Dez horas tinha que pegar o ônibus, gente que absurdo 2 horas de aula, tinha que sair se matando para pegar o urbano que saía 10:15 porque se tu não ia correndo tu perdia o urbano e chegava em casa muito tarde com o outro ônibus. Essas coisas que foram juntando e foram me fazendo desistir, eu pensava a gente não merece também vir aqui e ter duas horas de aula, já era o terceiro semestre e ninguém respeitava nada, levavam na brincadeira. (ENTREVISTADA 3)

O ato de conciliar a vida de trabalho, pessoal e acadêmica, é um desafio segundo as acadêmicas. Os desafios familiares dividem a atenção de quem pretende estudar e trabalhar. Outro fator pertinente a ser destacado é a família, principalmente quando tratamos dos filhos, que como já destacamos neste trabalho, historicamente é responsabilidade das mulheres. Nos depoimentos duas entrevistadas retratam que os filhos eram sua responsabilidade e que a universidade não apresentava nenhuma estrutura de apoio para suprir esta demanda, relata-se:

A chegada do meu filho, não tinha como eu continuar, como eu não sou de Erechim, a questão da distância, como eu tive ele, ele era muito pequeno, eu não tinha coragem, não tinha com quem deixar e era longe, imagina tem mais de uma hora de distância para ir e para voltar, mas o tempo da aula, deixar ele sozinho eu não consegui. (ENTREVISTADA 4)

Com base em Sousa et al. (2017) percebe-se que as instituições de ensino superior necessitam adequassem as demandas da sociedade, e mais do que isso precisam promover espaços capazes de suprir esta demanda, tendo em vista o número de acadêmicas que desistem do ensino superior por questões familiares e mais especificamente por causa de seus filhos, ressalta-se.

A motivação das mães não encontra-se apenas no desejo de realização pessoal, mas também melhorar as condições de vida tanto dela quanto de seu filho. A vontade de servir de exemplo e oferecer um futuro melhor para seu filho faz com que essas mulheres enfrentem diversos obstáculos todos os dias antes de sair de casa e ainda precisam lidar, muitas vezes, com o preconceito e a falta de compreensão dos colegas e docentes. (SOUSA ET AL. 2017, p.8)

No depoimento que segue também podemos perceber as dificuldades encontradas pela entrevistada ao destacar que o único motivo que a fez desistir da graduação foram os filhos e a dificuldade em adequar-se à rotina de vida e acadêmica:

Eu senti muita dificuldade nas disciplinas, uma das razões, e outra os meus filhos. Eu via a minha filha muito pouco, saía de casa às 18 horas da tarde, eu não via ele este horário, eu voltava ela já estava dormindo, porque ela frequentava a escola o dia inteiro. Eu a colocava no micro às 6 horas da manhã e quando eu chegava em casa ela já estava dormindo, eu estava deixando muito os meus filhos de lado, eles ficavam muito sozinhos. Eu estava vendo que eles precisavam que eu os acompanha-se mais, eu pensei em retornar, mas meu filho ficou doente eu não consegui retornar, de fato o motivo principal foi a família mesmo. (ENTREVISTADA 5)

Ainda segundo Sousa et al. (2017) “Não adianta inserir as mulheres em universidades se não houver grandes mudanças culturais no contexto acadêmico e na sociedade como um todo, pois sem essas mudanças as mulheres permanecem em situações desvantajosas”.

Outro fator destacado por uma das seis ex-alunas entrevistada foi o *bullying*. Em seu depoimento a aluna relata a dificuldade que teve ao enfrentar o *bullying* dentro do espaço acadêmico, e mais precisamente no espaço de sala de aula. Silva (2010 apud Santos 2016) define *bullying* como:

[...] conjunto de atitudes de violência física e / ou psicológica, de caráter intencional e repetitivo, praticado por bully (agressor) contra uma ou mais vítimas que se encontram impossibilitadas de se defender. Seja por uma questão circunstancial ou por uma desigualdade subjetiva de poder, por trás dessas ações sempre há um bully que domina a maioria dos alunos de uma turma e proíbe qualquer atitude solidária em relação ao agredido. (SILVA (2010) apud SANTOS 2016, p. 3)

A mesma acredita que teve um bloqueio, pois segundo ela nunca imaginou passar por uma situação tão delicada no espaço acadêmico, cita-se:

O que mais me fez desistir foi à questão da ansiedade, o pânico de estar lá, e isto me apavorava porque o meu sonho era me formar na UFFS, o meu sonho era fazer um mestrado ali, eu falava desde que eu estava no ensino médio, eu quero me formar ali, vou ter meu certificado da UFFS. Ai chega num tempo que você percebe que não consegue mais ir, por questão de saúde, por questão de locomoção, por questão de pessoas que estão lá, que eu não consigo encontrar [...] (ENTREVISTADA 1)

Ainda, neste sentido destacamos a Lei 13.185 de 06 de novembro de 2015 que discorre:

Caracteriza-se a intimidação sistemática (*bullying*) quando há violência física ou psicológica em atos de intimidação, humilhação ou discriminação e, ainda: I - ataques físicos; II - insultos pessoais; III - comentários sistemáticos e apelidos pejorativos; IV - ameaças por quaisquer meios - grafites depreciativos; VI - expressões preconceituosas; VII - isolamento social consciente e premeditado; VIII - pilhérias. (BRASIL, 2015)

É difícil pensar que um espaço onde as vivências com a diversidade são fundamentais, possa acontecer episódios capazes de destruir o futuro acadêmico. Além do mais, deveria ser este espaço onde as diferentes manifestações culturais se apresentam e tem seus espaços respeitados, onde a pluralidade e as diferentes compreensões de mundo encontrem lugar.

Neste sentido é importante pensar que o acesso ao ensino superior deve ser direito de todos, para que possam concluir seu curso. Reconhecer e possibilitar este direito é a garantia de uma educação de qualidade para todos. O respeito à diversidade e o olhar para as dificuldades deve ser espaço de debate e de transformação dentro do espaço acadêmico, a fim de possibilitar políticas de permanência.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste trabalho foi identificar entre as estudantes que desistiram do curso de Pedagogia, no período de 2015 a 2018, as dificuldades e os motivos da não permanência, de modo a colaborar com um diagnóstico para o referido curso refletir e constituir ações administrativo-pedagógicas de apoio, para que, assim, pudesse apresentar os reais motivos que levaram estas, a desistirem do curso. Ao estudarmos o contexto histórico sobre as mulheres e suas lutas sociais por direitos, percebemos que no decorrer do processo histórico, grandes foram as conquistas, porém também identificamos nos estudos sobre gênero que, as diferenças e as desigualdades de gênero não são naturais nem tão pouco biológicas, também não é um fenômeno inócuo, tendo em vista que este impacto é perceptível em diversas esferas.

Nos estudos percebemos que a mulher, procurou organizar-se de várias maneiras na busca de seus direitos, principalmente no que se refere ao direito ao trabalho. No entanto, os mesmos estudos apontam para uma realidade onde, mesmo com o passar dos tempos a responsabilidade pela família ainda cabe a mulher, tendo em vista, que a mesma ao desafiar-se na busca de emancipação, precisa conciliar o trabalho e a família. Outro fator que importa apresentar é que há informações e algumas pesquisas sobre o tema, porém isto não significa que estão havendo discussões sobre, o que dificulta que haja transformações a respeito.

Quando na decisão da escolha deste trabalho, a maior dificuldade, foi perceber que em toda a trajetória acadêmica, poucas foram as oportunidades de conhecermos mais sobre este assunto que, diz respeito a todos, tendo em vista que, nós mulheres estamos inseridas na academia. Espera-se que de alguma forma este trabalho possa auxiliar na busca por resultados acadêmicos principalmente no que se refere aos depoimentos prestados por ex-alunas que apontam várias necessidades de permanência

Ao aceitar o desafio de analisar os depoimentos prestados por ex-alunas do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul/campus Erechim, buscou-se apresentar dados para que a instituição tenha conhecimento das dificuldades acadêmicas, principalmente no que se refere às mulheres integrantes da academia.

Este trabalho defende a ideia de que é importante debater e buscar soluções administrativas de apoio as alunas, de forma a evitar possíveis evasões nos cursos, bem como, proporcionar medidas que possam auxiliar no bem estar destas para que possam concluir e prosseguir seus estudos. Entende-se que os principais desafios para a permanência no ensino superior são: políticas de assistência estudantil para a garantia de permanência, espaços de

debates sobre os desafios comuns enfrentados pelos universitários, bem como, propostas metodológicas de apoio aos acadêmicos.

REFERÊNCIAS

A identidade da mulher na modernidade. Disponível em; http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502005000300012. Acesso em 31/03/2019.

AGAPITO, Ana Paula Ferreira. **Ensino superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade**. Temporalis, Brasília (DF), ano 16, n. 32, jul./dez. 2016, p. 123 – 140.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Almedina Brasil. Edições 70. Abril de 2016.

BRASIL, Ive Carina Rodrigues Lima; GALVÃO, Afonso Celso Tanus. **Escolha profissional na perspectiva de professores de Educação Infantil**. Educação, Santa Maria, v. 37, n. 2, p. 321-336, maio/ago. 2012.

BRASIL. Governo Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: 1996.

BRASIL. Governo Federal. Ministério da Educação. Portal do MEC. **Sistema de Seleção Unificada**. Disponível em: <http://sisu.mec.gov.br/>. Acesso em: 28 de setembro de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SABE), 2014.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1 de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Pedagogia.

BRASIL. Governo Federal. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015. Subchefia para Assuntos Jurídicos**. Programa de Combate à Intimidação Sistemática (**Bullying**). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113185.htm>. Acesso em: 17/10/2019.

BRASIL. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/mulheres-sao-maioria-na-educacao-profissional-e-nos-cursos-de-graduacao/21206. Acesso em 13 de junho de 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Leis ordinárias**. Brasília: Casa Civil da Presidência da República Federativa do Brasil/Subsecretaria para Assuntos Jurídicos, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 13 de junho de 2019.

CAETANO, Daisy Luzia do Nascimento Silva. Trabalho Docente de Mulheres em Goiânia-GO. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Regional Catalão, Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2014

CAMPOS, Douglas Aparecido de; MELLO, Maria Aparecida. **Inclusão: acesso e permanência no ensino superior brasileiro**. Políticas Educativas, Porto Alegre, v.5, n.1, p.15-31, 2011.

CASAGRANDE, Lindamir Salete; SOUZA, Ângela Maria Freire de Lima. Para além do gênero: **mulheres e homens em engenharias e licenciaturas**. Estudos Feministas, Florianópolis, 24(3): 398, setembro/dezembro, 2016.

CASTRO, Fernanda Francielle de. **O Giz-Cor-De-Rosa e as Questões de Gênero: Os desafios de professores frente à feminização do magistério**. Universidade Metodista de São Paulo. FAHUD – Faculdade de Humanidades e Direito - Programa de mestrado em educação. São Bernardo do Campo/SP, 2014.

CASTRO, Nádia Studzinski Estima de. **Um olhar para os estudantes do curso de pedagogia a distância da UFRGS**. PUCRS, 2018.

COELHO, Mariana. A Evolução do Feminismo: subsídios para sua história. Curitiba: Imprensa oficial do Paraná, 2002, p. 37-50.

DETOMINI, Gabriela Mendes; MARIOTINI, Sérgio Donizeti. Fracasso no exercício do ofício docente: **consequências da desvalorização social da profissão docente?** Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro SP, p. 368-383, 2017.

FELICETTI, Vera Lúcia. **Egressos das licenciaturas: o que move a escolha e o exercício da docência**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 67, p. 215-232, jan./fev. 2018.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>>. Acesso em: 14 jan. 2019.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

FREIRE, Paulo. **Professora Sim Tia Não** - Cartas a Quem Ousa Ensinar. Editora: Olha D'água 1993.

GATTI, Bernadette; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. (Coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HORNES, Luciana Gerundo. **A representação do Gênero nos Livros Didáticos de História da RSE**. XXVII Simpósio Nacional de História. Conhecimento histórico e dialogo social. Natal/RN. Julho, 2013.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Estatísticas de Gênero Indicadores sociais das mulheres no Brasil. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf. Acesso em: 24 de junho de 2019.

KRAUSE, Cristina da Silva Cavalcante; KRAUSE, Maico. *Educação de mulheres do período colonial brasileiro até a o início do século XX: do imbecilitussexus à feminização do magistério*. Simpósio Linguagens e Identidades da/na Amazônia Sul - Ocidental, 2016.

KRAINSKI, Luiza Bittencourt. Reflexões sobre a política de acesso e permanência no ensino superior público. **XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA–CIGU**. Florianópolis –Santa Catarina –Brasil, 4 e 5 de dezembro de 2014.

LIBANÊO, José Carlos. Diretrizes curriculares da pedagogia: **imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores**. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 27, n. 96, p. 843-876, out. 2006.

LOURENÇO, Vânia Maria. **Limites e Possibilidades do Enem no Processo de Democratização do Acesso à Educação Superior Brasileira**. Universidade de Brasília Faculdade de Educação Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE Mestrado Profissional em Educação. Brasília–DF. 2016.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary. **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Editora, Contexto, 2007. p. 443-481.

LUKDE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. (Capítulo 1).

NOGUEIRA, Claudia Mazei. O Trabalho duplicado: A divisão sexual no trabalho e na produção: um estudo das trabalhadoras do telemarketing. São Paulo: Expressão popular, 2006, p. 22-34.

MATTOS, Magda de; MAIER, Suellen Rodrigues de Oliveira. **O trabalhar e o Estudar no contexto universitário: uma abordagem com trabalhadores-estudantes**. Santa Maria, v. 42, n.1, p. 179-185, jan./jun. 2016.

OLIVEIRA, Daniele Ramos; PIFFER, Claudia Cristina Garcia; GUIMARÃES, Célia Maria. **Os fatores de influência no processo de escolha pelo curso de pedagogia na UNESP de Presidente Prudente e UFMS de Corumbá**. XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, de 23 a 26/09/2013.

OLIVEIRA, Wilson Souza. **A imagem da mulher nos livros didáticos e relações de gênero**. Revista: Fórum Identidade. Itabaiana: Gepiadde, Ano 5, V. 9, [jan.-jun. 2011.

PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de; MACHADO, Érico Ribas. Pedagogia: **concepções e práticas em transformação**. Editora UFPR. Curitiba, n. 35, p. 223-236, 2009.

PENA, Rodolfo F. Alves. A importância da mulher na sociedade; **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/a-importancia-da-mulher-na-sociedade.htm>. Acesso em 14 de junho de 2019.

RADIN, José Carlos; VALENTINI, Delmir José; ZARTH, Paulo A. **História da Fronteira Sul**. Editora UFFS. 2015.

RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. **Mulheres e educação no Brasil - Colônia: histórias entrecruzadas**. Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil", Faculdade de Educação – Unicamp, 2000.

ROSA, Renata Vidica Marques Da. **Feminização do Magistério: Representações e Espaço Docente**. Revista Pandora Brasil. Nº4, 2011.

SANTOS, Luciana Souza de Jesus. **Consequências do bullying no processo de aprendizagem**. Faculdade de São Luis de França, 2016.

SECO, Graça Maria dos Santos Batista. **Satisfação dos professores: algumas implicações práticas para os modelos de desenvolvimento profissional docente**. Educação & Cultura, n. 8, p.73-92, Janeiro, 2005.

SCHNEIDER, Kate M. **De Carteira Assinada: A trabalhadora Gaúcha e a Implantação da legislação trabalhista**. História em revista. Pelotas, nº19, p.1-384. Dezembro de 2013.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade, vol. 16, nº 2, Porto Alegre, jul./dez. 1990.

SCOTT, Joan W. A Mulher Trabalhadora. In: DUBY, G., PERROT, M.: **História das Mulheres no Ocidente**. Lisboa: Afrontamento, 1994, pp. 443-475.

STAMATTO, Maria Inês Sucupira. **Um olhar na História: a mulher na escola (Brasil: 1549 – 1910)**. Programa de Pós-Graduação em Educação – UFRN. II Congresso Brasileiro de História da Educação, 2002.

STRECK, Danilo R. Educação e transformação social hoje: **alguns desafios político-pedagógicos**. Revista Lusófona de Educação, 2009, nº. 13, p. 89-100.

WAGNER. Adriana. Possibilidades e Potencialidades da Família: a construção de novos arranjos a partir do recasamento. Petrópolis: 2002, Vozes, p.23-38.

VIANNA, Claudia Pereira. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In: YANNOULAS, Silvia Cristina (Org.). **Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações**. Brasília, DF: Abaré, 2013. p.159-180. Disponível em: <http://www.producao.usp.br/handle/BDPI/44242>. Acesso em 13/06/2019.

ANEXO 1:**TERMO DE CONSENTIMENTO PARA USO DE IMAGEM E VOZ**

Eu, permito que o pesquisador Daniela Ongaratto obtenha gravação de voz de minha pessoa para fins da pesquisa científica/educacional intitulada “AS VOZES DA DESISTÊNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFFS/Campus de Erechim”.

Concordo que o material e as informações obtidas relacionadas à minha pessoa, possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos. Porém, minha pessoa, não deve ser identificada, tanto quanto possível, por nome ou qualquer outra forma.

As gravações ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e sob sua guarda. Terão acesso aos arquivos das gravações, a responsável pela pesquisa até 5 anos após o estudo.

Assinatura do Participante da Pesquisa:

Daniela Ongaratto

_____, ____ de _____, _____

Local e data

ANEXO 2:**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**Roteiro:

Prezado participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa: **AS VOZES DA DESISTÊNCIA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFFS/Campus de Erechim**. Desenvolvida por Daniela Ongaratto, discente de Graduação em Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Campus de Erechim, sob orientação da Professora Dra. Adriana Salette Loss.

O objetivo central do estudo é: Identificar entre as estudantes que desistiram do curso de Pedagogia, no período de 2015 a 2018, as dificuldades e os motivos da não permanência, de modo a colaborar com um diagnóstico para o referido curso refletir e constituir ações administrativo-pedagógicas de apoio.

O convite a sua participação se deve ao fato de ter sido matriculado (a) no curso de pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul do Campus Erechim, no período de 2015 a 2018, sendo este o requisito para a participação da pesquisa.

Sua participação não é obrigatória e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como desistir da colaboração neste estudo no momento em que desejar, sem necessidade de qualquer explicação e sem nenhuma forma de penalização. Você não será penalizado de nenhuma maneira caso decida não consentir sua participação, ou desista da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa.

Você não receberá remuneração e nenhum tipo de recompensa nesta pesquisa, sendo sua participação voluntária.

Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa e o material armazenado em local seguro.

A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

A sua participação consistirá em responder e dialogar sobre algumas questões levantadas em um roteiro semiestruturado durante entrevista.

O tempo de duração da entrevista é de aproximadamente uma hora, podendo se exceder ou não, conforme os relatos do entrevistado.

A entrevista será gravada somente para a transcrição das informações e somente com a sua autorização.

Assinale a seguir conforme sua autorização:

Autorizo gravação Não autorizo gravação

As entrevistas serão transcritas e armazenadas, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora e sua orientadora.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, físico ou digital, por um período de cinco anos.

Explicitar benefícios diretos (individuais ou coletivos) aos participantes da pesquisa (Conforme Resolução CNS Nº 466 de 2012 item IV.3 b)

O benefício relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é o de colaborar com um diagnóstico para o referido curso refletir e constituir ações administrativo-pedagógicas de apoio.

Previsão de riscos ou desconfortos (Conforme Resolução CNS Nº 466 de 2012 item IV.3 b)

A participação na pesquisa poderá acarretar risco de desconforto, ou seja, do participante não se pronunciar durante a entrevista ou até mesmo não realizar a entrevista, assim serão tomadas medidas para a redução, tais como o respeito ao participante caso não queira se pronunciar.

Sobre divulgação dos resultados da pesquisa (Conforme Resolução CNS Nº 466 de 2012 item XI.2 h)

Os resultados serão divulgados em eventos e/ou publicações científicas mantendo sigilo dos dados pessoais.

Sobre a Via do TCLE entregue ao participante da pesquisa (Conforme Resolução CNS Nº 466 de 2012 item IV.3.f)

Caso concorde em participar, uma via deste termo ficará em seu poder e a outra será entregue ao pesquisador. Não receberá cópia deste termo, mas apenas uma via. Desde já agradecemos sua participação!

Erechim, 01 de agosto de 2019.

Assinatura do Pesquisador Responsável

Contato profissional com o(a) pesquisador(a) responsável:

Tel: (54) 996120819

E-mail: dani.ongaratto2015@gmail.com

Endereço para correspondência: Rua Nicolau Copérnico, 43. Barão de Cotegipe/ RS – Brasil
Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS:

Tel. e Fax - (0XX) 49- 2049-3745

E-Mail: cep.uffs@uffs.edu.br

http://www.uffs.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2710&Itemid=1101&site=proppg

Endereço para correspondência: Universidade Federal da Fronteira Sul/UFFS - Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, Rodovia SC 484, Km 02, Fronteira Sul, CEP 89815-899 Chapecó - Santa Catarina – Brasil)

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

Nome completo do (a) participante: _____

Assinatura: _____