



ESTUDANTES DE PRIMEIRA GERAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DO LITORAL NORTE, NO RIO GRANDE DO SUL

**CADERNOS DE
ESTUDOS
SOCIAIS**

v.35, n.1, 2020

e-ISSN: 2595-4091

Autor 1:

Josiel da Rosa Moura

Filiação: Pontifícia

Universidade Católica do

Rio Grande do Sul - PUC-RS

Autor 2:

Miúcha Severo Gonçalves

Filiação: Centro Universitário

Cenecista -RS

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo contribuir para a compreensão inicial do perfil da primeira geração de egressos do curso de Pedagogia de instituições públicas e privadas, bem como compreender o que revelam quanto à escolha do curso, as dificuldades e o que representou para si e suas famílias ser a primeira pessoa a concluir um curso superior. Trata-se de uma pesquisa exploratória apoiada em estudo de caso, de natureza qualitativa. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizadas entrevistas semiestruturadas tendo como metodologia de análise a Análise Textual Discursiva, a partir da qual foram constituídas categorias. Os dados nos revelaram três grandes categorias, quais sejam: perfil das entrevistadas; influência familiar e o trabalho.

**Trabalho submetido em
17/05/2019 e aprovado em
11/02/2020.**

DOI: 10.33148/CES2595-4091
v.35n..120201841

PALAVRAS-CHAVE

Primeira Geração; Curso de Pedagogia;
Democratização do Ensino Superior; Trabalho
Docente.

FIRST GENERATION STUDENTS OF THE PEDAGOGY COURSE OF THE NORTHERN COAST REGION, IN THE STATE OF RIO GRANDE DO SUL, BRAZIL

ABSTRACT

This article aims to contribute to the initial understanding of the personal profile of the first generation of graduates of Pedagogy courses from public and private institutions, as well as to understand what they reveal about the choice of the course, the difficulties and what it represented for themselves and their families, to be the first person to complete a college degree. This is an exploratory research study, supported by a case study, and it is of a qualitative nature. Semi-structured interviews were utilized as data collection instruments, using the Discursive Textual Analysis as methodology, from which categories were constituted. The data revealed three major categories, namely: personal profile of the interviewees, family influence and work.

KEYWORDS: First Generation; Pedagogy Course; Higher Education Democratization; Teaching Jobs.

ESTUDIANTES DE PRIMERA GENERACIÓN DEL CURSO DE PEDAGOGÍA DE LA COSTA NORTE, EN EL ESTADO DE RIO GRANDE DO SUL, BRASIL

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo contribuir a una comprensión inicial del perfil de la primera generación de graduados del curso de Pedagogía, de instituciones públicas y privadas, así como comprender lo que revelan sobre la elección del curso, las dificultades y lo que representa para ellos y sus familias ser la primera persona en completar un curso universitario. Es una investigación exploratoria respaldada por un estudio de caso, de naturaleza cualitativa. Como instrumentos de recopilación de datos se aplicaron entrevistas semiestructuradas, utilizando el Análisis Textual Discursivo como metodología de análisis, a partir de la cual se constituyeron categorías. Los datos revelaron tres categorías principales, a saber: perfil de los entrevistados, influencia familiar y trabajo.

PALABRAS CLAVE: Primera Generación; Curso de Pedagogía; Democratización de la Enseñanza Superior; Trabajo Docente.

Para citar este artigo: MOURA, Josiel da Rosa; GONÇALVEZ, Miúcha Severo. Educação e Sustentabilidade: um estudo sobre as representações sociais nos dizeres de assentados do MST, em Viamão-RS., *Cadernos de Estudos Sociais*, v. 35, n. 1, [in press], jan./jun., 2020.

DOI:10.33148/CES2595-4091v.35n..120201841

Disponível em: <http://periodicos.fundaj.gov.br/index.php/CAD>.

Acesso em: dia mês, ano. [v. em edição].



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), sendo permitido que outros distribuam, remixem, adaptem e criem a partir deste trabalho, desde que seja dado ao autor o devido crédito pela criação original e reconhecida a publicação nesta revista.

1 INTRODUÇÃO

Vivemos tempos de crescente instabilidade no cenário político nacional, os quais colocam em jogo importantes avanços no que tange o acesso de estudantes oriundos das camadas populares ao Ensino Superior. No ano de 2014, o Ministério da Educação apresentou 20 metas para serem alcançadas na próxima década, que visam à melhoria da educação em todos os seus níveis e o acesso a população, entre as quais destaca-se a meta número 12, a qual prevê democratização do acesso à educação superior, com inclusão e qualidade.

O PNE (2001-2010) estabelecia, para o fim da década, o provimento da oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da população de 18 a 24 anos. Apesar do avanço observado, o salto projetado pela Meta 12 do novo PNE de 2014, define a elevação da taxa bruta para 50% e da líquida para 33%

A ampliação das vagas para a educação superior para pessoas consideradas em “desvantagens iniciais” coloca uma nova situação para as IES, ou seja, a diversidade do perfil estudantil, com uma pluralidade social, cultural, racial, cognitiva, ideológica, entre outros aspectos no contexto acadêmico. Nesse sentido esta pesquisa tem como objetivo compreender como se constitui o perfil da primeira geração¹ de egressos do curso de Pedagogia de instituições públicas e privadas, bem como compreender o que revelam quanto à escolha do curso, as dificuldades e o que representou para si e suas famílias ser a primeira pessoa a concluir um curso de ensino superior.

Morosini e Felicetti, (2019, p.106) destacam que no Enade-2015, participaram 549.487 concluintes dos quais 32,4% foram considerados estudantes de P-Ger. Em 2016, participaram do Enade 216.044, dos quais 38,8% eram de primeira geração. Do Enade – 2017, participaram 537.436 concluintes, dos quais 34,1% corresponderam a estudantes de primeira geração.

Estudos realizados, primeiramente nos Estados Unidos, e em seguida no Brasil, destacam a importância de pesquisas sobre estudantes que representam os primeiros de sua família a entrarem para a universidade. De acordo com Somers, Woodhouse e Cofer (2004) há, em seu país, duas razões importantes para que esses estudos sejam realizados:

¹ Utilizamos o termo primeira geração para nos referirmos aos primeiros de suas famílias a concluir um curso de ensino superior.

Primeiro com a mudança de subvenções para empréstimos como a principal fonte de ajuda financeira federal, há um aumento da consciência de que a carga de empréstimo pode ser insuportável para estudantes de baixa renda. A segunda razão é que, com a análise jurídica de bolsas para acessos da população minoritária, através de ações afirmativas para o ingresso desses alunos, está sendo buscada uma ação que substitua o que se tem tido para facilitar o acesso de pessoas de outras etnias. (SOMERS et al., 2004, p.419)

O estudo citado demonstra, além do acesso de alunos de primeira geração na universidade, fatores como a persistência desta população específica para continuar os estudos, em comparação com a população contínua de alunos e suas aspirações, realizações e sua experiência nos quatro anos de faculdade.

Outro estudo que trouxe informações significativas que poderão orientar ou, pelo menos, servir de parâmetro aos estudos a serem realizados no Brasil, foi feito pelo Instituto de Ciências da Educação do Departamento de Educação Americano e relatado por Chen e Carrol (2005). No relatório de pesquisa, é destacada a visível desvantagem dos primeiros estudantes de suas famílias a entrarem para o ensino médio, ou a universidade, têm, quando comparados aos demais estudantes.

Pesquisas recentes têm gerado um significativo corpo de conhecimento sobre os estudantes que são os primeiros membros da sua família a frequentar a universidade (referido como "estudantes de primeira geração" neste relatório). Os resultados mostram que esses estudantes estão em clara desvantagem no acesso à educação pós-secundária. Mesmo aqueles que conseguem superar as barreiras e se matriculam tem dificuldade em permanecer na instituição e conseguir o diploma. (CHEN & CARROL, 2005, p. 5)

No Brasil o que se observa é que são implementadas ações governamentais para facilitar o acesso e permanência dos estudantes de baixa renda em universidades públicas e privadas. Para isso são utilizados programas de Governo como o Sistema de Seleção Unificada (Sisu) que utiliza as notas do Exame Nacional de Ensino Médio (Enem) como forma de seleção parcial ou integral para ingresso na universidade; o * Programa Universidade para Todos (Prouni) oferece bolsas de estudo integrais ou parciais para estudantes de baixa renda - quando o estudante precisa arcar com 50% das mensalidades do curso - em faculdades ou universidades particulares e o FIES -Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em cursos superiores não gratuitos.

Essas ações do Governo Brasileiro, definidas como ações afirmativas, incluem, também, a implementação de cotas, em que os ingressantes são, cada vez mais, alunos de primeira geração, oriundos de famílias baixa renda, negras ou indígenas, conforme analisa Ristoff (2014, p. 724):

Nas duas últimas décadas, a educação superior brasileira foi marcada por forte expansão sob todos os aspectos: cresceu o número de instituições, de cursos, de vagas, de ingressantes, de matrículas e de concluintes. Foi um crescimento constante e significativo, com marcada aceleração de ritmo de 1999 a 2003, (...) período em que observamos altas taxas de crescimento da educação superior, notadamente em função da proliferação de instituições privadas, muitas delas, e.g. Centros Universitários e Universidades, dotados de autonomia para criar novos cursos e aumentar o número de vagas ofertadas. Nos doze anos dos governos Lula-Dilma, o crescimento se manteve constante, embora em ritmo mais moderado, e mais em sintonia com as políticas globais de inclusão social, passando a expansão a estar visceralmente associada à democratização do campus brasileiro e orientada por um conjunto de políticas estruturantes implantadas nos últimos anos.

Estudantes de primeira geração acabam por serem contemplados por essas políticas governamentais, pois muitas vezes, como mostra a pesquisa ora relatada, suas famílias não cursaram os estudos superiores por dificuldades de acesso às instituições públicas – concentradas em cidades de médio e grande porte – ou por restrição do acesso às instituições privadas devido às dificuldades econômicas.

Inicialmente, pretendemos demonstrar a relevância da consolidação do processo de democratização do Ensino Superior como uma conquista social que promove a diminuição das desigualdades sociais e a ascensão da classe trabalhadora a espaços antes ocupados apenas por uma pequena parcela da população favorecida por melhores condições econômicas os quais foram condicionados desde o início da Educação Básica a estarem preparados para os mais disputados cursos e para as carreiras profissionais mais lucrativas. Nesta perspectiva, é necessário compreender as demandas ainda existentes no sentido de ampliar cada vez mais as possibilidades de entrada e permanência dos sujeitos pertencentes a camadas populares ao Ensino Superior.

Uma universidade que não inova está morta. Não apenas não avançará, mas pouco a pouco se tornará uma instituição amorfa e inútil. A universidade, se não acredita, é que ela se repete e só pode aspirar a permanecer em um tipo de suporte pela mera reprodução de processos formativos desalinhados das

necessidades e demandas de uma sociedade cada vez mais exigente. (ZABALZA, 2015, p. 172).

A partir da citação de Zabalza (2015), compreendemos que o Ensino Superior precisa manter-se em crescente inovação, mesmo em um contexto de crise econômica e instabilidade política, como o que estamos vivendo atualmente. É de extrema urgência que as Universidades e seus representantes intelectuais posicionem-se em defesa de melhorias e avanços favoráveis ao processo de formação, acesso e permanência ao Ensino Superior.

Desse modo, é nas universidades que poderão surgir importantes debates acerca das necessidades reais que se apresentam dentro do cenário educacional, compreendendo a lesividade das intervenções políticas que visem à diminuição dos recursos investidos na qualidade do ensino, e que ponha em risco o processo de democratização do Ensino Superior o qual exige consolidar-se como um patrimônio sociocultural o qual necessita estar em constante evolução.

As primeiras políticas de cotas de acesso à universidade para a população negra e parda foram implementadas a partir de 2001, através da Lei 3.078 quando a Universidade do Estado do Rio de Janeiro aderiu a tais políticas a fim de possibilitar o início do processo de democratização do Ensino Superior através do acesso destas minorias identitárias até então excluídas deste nível de ensino.

Além do sistema de reserva de vagas acima referido, existem outras ações baseadas em critérios socioeconômicos, os estudantes oriundos de escolas públicas recebem uma bonificação sobre a nota do vestibular para que atinjam a pontuação necessária para que tenham acesso ao ensino superior. A Universidade de São Paulo (USP) recorre a esse modelo para promover a inclusão social de estudantes de baixa renda.

Em 2012, a Lei nº 12.711 institui que as Instituições Federais de Ensino Superior deverão preencher suas vagas por estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas, considerando o quantitativo de pessoas que assim se declararem no Censo onde as instituições estiverem instaladas. Além disso, 50% das vagas passaram a ser reservadas, após a implementação da Lei, aos estudantes considerados de baixa renda (renda per capita familiar de até um salário mínimo e meio).

Vale ressaltar que as políticas afirmativas de implementação de cotas destinadas à população de negros e indígenas do Brasil objetivam diminuir as desigualdades e resgatar uma defasagem histórica na oferta de direitos que foram, por tanto tempo, negados a essa

população. Apesar do reconhecimento de tal defasagem que, a partir das cotas passa a ser reconhecida como uma questão social e a ser tratada no âmbito educacional, muitas críticas ainda envolvem tais ações, considerando as cotas como privilégios, ou ainda, como uma forma de subjugar essa população ao considerá-los carentes da utilização de cotas para o acesso ao Ensino Superior.

Bourdieu e Patrick (2001) analisam a estrutura social e suas relações com o sistema de ensino mencionando a escola como uma instituição legitimadora das desigualdades sociais, as quais, segundo ele, não são frutos simplesmente das diferenças biológicas ou da capacidade individual, mas são reforçadas pelos modelos educacionais vigentes. Nesse sentido, as transformações sociais merecem ser tratadas em sua base: desde os primeiros anos escolares, fazendo-se necessário ainda que tais questões sejam problematizadas nos cursos de formação de professores.

Ao abordar a relação da qualidade no Ensino Superior, Morosini (2001) registra que a noção de qualidade na educação apresenta três tipos ideais que poderiam ser encarados como modelos para a realidade brasileira: a qualidade isomórfica, a qualidade da diversidade e a qualidade da equidade.

Conforme a autora, na visão isomórfica a qualidade tende à padronização, e são identificados diversos tipos e padrões de qualidade basicamente voltados ao mercado. A qualidade da diversidade traz consigo indicadores de preservação das especificidades. Vale ressaltar que para a Unesco qualidade e diversidade são os eixos das políticas educativas. A qualidade da equidade responsabiliza a equipe educativa pela aplicabilidade das políticas educacionais que visam garantir justiça social e diminuir as desigualdades sociais. A autora ressalta que os tipos de qualidade informados (isomorfismo, diversidade e equidade), se mantêm no início deste século, com a minimização entre as fronteiras da tipologia proposta. E destaca:

Qualidade é um construto imbricado no contexto das sociedades e consequentemente nos paradigmas de interpretação da sociedade e do papel da educação superior na construção de um mundo melhor e, me atreveria a dizer, sustentável. Cumpre também pensarmos e implantarmos efetivamente a concepção de qualidade como equidade (MOROSINI, 2009, p.20).

É importante destacar que a democratização do Ensino Superior consolidada a partir das políticas afirmativas de acesso e permanência no Ensino Superior opera dentro do que a autora defende como qualidade para equidade e, deste modo, contribui para a diminuição das desigualdades sociais no que se refere ao acesso ao Ensino Superior, levando em consideração

as peculiaridades dos sujeitos e suas necessidades para que tenham acesso a uma educação de qualidade.

2 O CURSO DE PEDAGOGIA

No Brasil, no final do período imperial, houve uma intensa expansão das escolas elementares. Essa expansão exigia que o ensino fosse de qualidade e, para tanto, fazia-se necessário que a formação de professores para esse nível se desse em cursos de nível médio nas ditas escolas normais. Contudo, a instabilidade no fluxo de escolas normais abertas e fechadas durante esse período prejudicava a formação para esse fim, visto que as escolas destinadas a esse segmento de formação ou eram particulares ou estavam agregadas aos Liceus e, por isso, sujeitas aos interesses de seus donos ou administradores em mantê-las.

Tentando amenizar essa situação, Leôncio de Carvalho sugeriu, em 1878, que o exercício do magistério fosse facultativo a todos os que se julgassem habilitados para tal, sem exigir uma formação mínima. Em 1880, no entanto, no Município da Corte (Rio de Janeiro), é criada, a primeira escola normal destinada tanto a professoras quanto a professores, sob a direção de Benjamim Constant, cujo funcionamento incluía o horário noturno. Por quase meio século, a escola normal foi o *locus* formal e obrigatório para a formação de professores que atuariam nas escolas fundamentais, complementares e na própria escola normal. Somente no século XX, é que se instalam nas escolas normais os cursos pós-normais - tidos como gérmen dos cursos superiores de pedagogia - impulsionados pela expansão das Escolas Normais ocorridas em todo Brasil por causa da República.

Embora as escolas oficiais fossem consideradas como escolas-modelos, a primeira iniciativa de transferir a formação pedagógica para o nível superior foi de caráter privado. Em 1901 a Ordem dos Beneditinos de São Paulo criou a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras que tinha como anexo um Instituto de Educação. Em 1908 é criada a Universidade Católica - a sua Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras funcionou por seis anos tendo suas aulas ministradas por professores estrangeiros, até que, por ocasião da guerra, ela é fechada, devido ao esvaziamento de seu quadro de professores.

A Escola Normal do Distrito Federal (RJ), criada em 1890 para formar professores primários, viria a se transformar nos anos 30, do século XX, com outra organização, em Centro de Referência Nacional de Estudos Pedagógicos, tendo como objetivo o

aperfeiçoamento no magistério. Essa teria sido a primeira iniciativa do governo de transferir para as instâncias superiores à formação pedagógica.

A primeira iniciativa de uma instituição pública para o estudo superior em educação, que realmente se efetivou foi em São Paulo. Após várias reformulações, a Escola Normal da capital foi transformada em Instituto Pedagógico de São Paulo no qual era oferecido o curso de aperfeiçoamento e preparo de técnicos, inspetores, delegados de ensino, diretores e de professores para as escolas normais, contudo esse instituto mantinha um caráter híbrido de normal e pós-normal. Esse caráter híbrido permaneceu mesmo quando o instituto foi anexado à USP em 1933. Somente em 1938, quando ele é reduzido e transformado em uma seção da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, é que essa situação muda.

A Segunda Revolução, em 1930, causou melhoras no campo educacional, sendo favorecido por um fator principal, o país se encontrava em momento de crescimento, necessitando de profissionais qualificados e isso exigia investimento na educação. Em resposta, foi criado o Ministério da Educação e Saúde pública. No ano seguinte, devido a mudanças necessárias no setor da educação, foi criado o Conselho Nacional e Estadual, de Educação (CNEE); a organização do ensino secundário e a instituição do Estatuto da Universidade (NASCIMENTO, et al 2012).

No ano de 1932, um grupo de educadores conduziu a Nação o Manifesto dos Pioneiros, um documento muito importante com o objetivo de inovar o sistema educacional brasileiro. Buscava uma escola pública, de ensino laico e gratuito que garantisse a educação para todos, independentes de classe ou gênero eles deveriam ter a mesma oportunidade de aprendizagem (ARANHA, 1998).

Neste contexto, surge a ideia da formação integral e de escola de tempo integral. A proposta de educação integral surge como resposta à função social excludente que a escola exerceu em nosso país desde período colonial (ROMANELLI, 2006). A pedagogia só passa a ser um curso superior quando, em 1931, é criada, pelos decretos n.º19851 e 19852, a Faculdade de Educação, Ciências e Letras da Universidade do Rio de Janeiro, que foi reformulada em 1939 e denominada Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL), passando a ter uma seção específica para a pedagogia.

O golpe militar de 1964 causou grandes perdas marcadas pela intervenção militar, pela burocratização do ensino público, por teorias e métodos pedagógicos que buscavam restringir a autonomia dos educadores e educando, mas, por outro lado, também teve grandes

conquistas, como as modificações na Lei de Diretrizes e Bases (LDB). As reformas visavam atrelar a educação brasileira ao modelo de educação norte-mericano e foram precedidas por um acordo entre o Ministério da Educação e Cultura (NASCIMENTO, et al 2012).

O curso de Pedagogia no Brasil foi então, regulamentado em 4 de abril de 1939, através do Decreto-Lei nº 1190, passando pela primeira reformulação, em 1962, e chegando a sua segunda reformulação em 1969. Este curso foi previsto como único curso da “seção” de Pedagogia que, ao lado de três outras, como a de filosofia, ciências e letras, com seus currículos compuseram, as “seções” fundamentais da faculdade (CARMEM, 1999).

Com o fim da Ditadura Militar em 1985, começa uma Nova República, mas a Ditadura havia deixado uma herança muito pesada, o país estava em crise política e econômica, devido à inflação, pois tinha uma enorme dívida externa, controlada pelo o Fundo Monetário Internacional (FMI). Houve muitas tentativas para solucionar a crise, inclusive uma mudança na moeda e congelamento de preço, porém foi sem sucesso (RIBEIRO, 2000).

A Constituição de 1988 estabeleceu que a educação deveria ser um direito de todos e dever do Estado e da família, com acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo. O Plano Nacional de Educação tem como objetivos principais: o aumento do nível de escolaridade da população, a melhoria da qualidade de ensino, reduzindo a desigualdade social no que se refere ao acesso e permanência na escola pública, além de democratizar o espaço escolar com a participação dos professores e da comunidade (RIBEIRO, 2000).

No ano de 1990, Fernando Collor foi eleito o primeiro presidente civil por meio do voto popular após o golpe, porém governou somente por dois anos. Devido a escândalos e denúncias de corrupção, a população se mobiliza, vai às ruas em protesto e consegue o impeachment do presidente (ARANHA, 1998). Em 20 de dezembro de 1996 o presidente Fernando Henrique Cardoso e o ministro da educação Paulo Renato, sancionaram a Lei de Diretrizes de Base da Educação de 1996, o sistema educacional brasileiro de educação adquiriu mudanças importantes, uma vez que a lei de 9394/96 estabeleceu a diretrizes e base da educação nacional (NASCIMENTO, et al 2012).

Para entendermos as mudanças Curriculares do Curso da Pedagogia, vamos a busca da Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio 2006 que institui *as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura*.

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Encontramos no art. 9º que:

“Os cursos a serem criados em instituições de educação superior, com ou sem autonomia universitária e que visem à Licenciatura para a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, deverão ser estruturados com base nesta Resolução.”

Já no art. 10 as habilitações em cursos de Pedagogia atualmente existentes entrarão em regime de extinção, a partir do período letivo seguinte à publicação desta Resolução.

Art. 11. As instituições de educação superior que mantêm cursos autorizados como Normal Superior e que pretenderem a transformação em curso de Pedagogia e as instituições que já oferecem cursos de Pedagogia deverão elaborar novo projeto pedagógico, obedecendo ao contido nesta Resolução.

Assim sendo, com a nova configuração da pedagogia, o pedagogo poderá atuar em todas as áreas que requerem um trabalho educativo, porém a formação de pedagogia empresarial, orientação educacional e supervisão, se darão em nível de pós-graduação. Aos antigos alunos, ou seja, a aqueles que estão finalizando sua graduação, está assegurado à conclusão do curso com as diferentes ênfases.

As Diretrizes Curriculares Nacionais, para os cursos de Pedagogia aprovadas em 2006, apontam para a valorização dos profissionais da educação e a formação de docentes para atuar na educação básica, que será em nível superior, em curso de licenciatura e de graduação plena.

3 BASES METODOLÓGICAS

A fim de melhor atender sobre o fenômeno estudado, realizamos uma pesquisa com característica do estudo descritivo e exploratório, de abordagem qualitativa, uma vez que esta

possibilita maior aproximação com o cotidiano e as experiências vividas pelos próprios sujeitos (MINAYO, 1993). Gil (2007) aponta que o estudo exploratório tem como objetivo familiarizar com o problema com vista a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Triviños (1987, p.112) afirma que a pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar, este tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade.

O objeto a ser estudado são os alunos de primeira geração no curso de Pedagogia Licenciatura de Instituições de Ensino Superior (IES) públicas e privadas. Como este universo é vasto, selecionamos um egresso de cada IES da região do Litoral Norte², do Rio Grande do Sul. Atualmente, a região conta com duas Universidades públicas, duas Universidades privadas, um centro universitário, um polo de ensino a distância de uma Universidade pública, e seis polos de instituições privadas de Ead. Nesse sentido, selecionamos dois egressos de instituições privadas, da modalidade presencial que haviam concluído o curso com bolsa do Prouni; selecionamos dois, um de cada Universidade Pública, que fosse beneficiário de algum tipo de bolsa da instituição ou do governo, e; dois alunos de IES privadas na modalidade Ead. Nosso objetivo foi alcançar maior representatividade entre o grupo de informantes.

Para acessar as informações foi utilizado como ferramenta metodológica entrevistas semiestruturadas, as quais permite um diálogo informal com os/as entrevistados (as) e o surgimento de novas perguntas (TRIVIÑOS, 1987). As entrevistas foram gravadas em equipamento de áudio e posteriormente transcritas, foram realizadas seis entrevistas. As transcrições foram apresentadas aos informantes que concordaram com as respectivas utilizações, conforme Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE).

Os dados foram analisados utilizando a metodologia da Análise Textual Discursiva (ATD), a qual é caracterizada (MORAES, 2003; MORAES & GALIAZZI, 2006) como “uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise de pesquisa qualitativa, que são a análise de conteúdo e análise de discurso”. No entanto, Moraes e Gagliuzzi (2006) afirmam que o termo *análise textual discursiva* assume um sentido específico, conforme expresso em síntese a seguir:

A análise textual discursiva é descrita como um processo que se inicia com uma unitarização

² A região do Litoral Norte do Rio Grande do Sul é composta por 23 municípios. As praias do Litoral Norte recebem grande fluxo de turistas de dezembro a março. Isto é reflexo do clima subtropical típico do Rio Grande do Sul. É a região gaúcha de maior crescimento demográfico nos últimos vinte anos. A população fixa, segundo o censo IBGE de 2010, é de 284.046 habitantes, distribuídos em uma área de 5.136,723 km². Com isso, sua densidade demográfica é de 55,3 hab/km².

em que os textos são separados em unidades de significado. Estas unidades por si mesmas podem gerar outros conjuntos de unidades oriundas da interlocução empírica, da interlocução teórica e das interpretações feitas pelo pesquisador. Neste movimento de interpretação do significado atribuído pelo autor exercita-se a apropriação das palavras de outras vozes para compreender melhor o texto. Depois da realização desta unitarização, que precisa ser feita com intensidade e profundidade, passa-se a fazer a articulação de significados semelhantes em um processo denominado de categorização. (MORAES & GALIAZZI, 2006, p. 118).

Após a realização das entrevistas e das transcrições, cada texto do corpus, concedida pelos sujeitos recebeu um código, definido por S1, S2, S3, S4, S5 e S6 para preservar a identidade dos informantes e facilitar a leitura.

Tabela 1 – Sujeitos da pesquisa

Grupo	IDADE ATUAL	Conclusão do curso	Instituição	Modalidade	Ações Afirmativas
G1	S1-27 anos	2014	PÚBLICA	PRESENCIAL	PIBIC – PIBID
	S2-35 anos	2013			
G2	S3-34 anos	2014	PRIVADA	SEMIPRESENCIAL	PROUNI
	S4-42 anos	2010			
G3	S5-34 anos	2013	PRIVADA	PRESENCIAL	PROUNI
	S6-39anos	2012			

Fonte: elaboração própria

Logo em seguida, iniciamos o processo de análise pela *unitarização* (processo de desconstrução e reconstrução do texto), o qual implicou no exame do material em seus detalhes (leitura e interpretação do texto) fragmentando com a finalidade de atingir sua unidade de sentido, para “atingir um profundo envolvimento com os materiais submetidos à análise, condição para a emergência de novas compreensões” (MORAES & GALIAZZI, 2011, p. 20).

A fragmentação do texto foi realizada a partir das leituras, identificando unidades de sentido. Cada unidade corresponde a um significado atribuído ao fenômeno. Com o processo de fragmentação, é necessário reescrever as unidades para não perder os sentidos construídos e mantendo a contextualização. Posterior a essa etapa, foi atribuído a cada unidade um título que mantendo a ideia central da unidade, facilita a categorização.

Na última das três fases da ATD indicadas por Moraes e Galiazzi (2011, p. 43) a qual é preciso estar atento para *captar o emergente* e registrar as impressões que o carrega. A

estrutura textual é constituída em subcategorias da análise, a qual resulta na produção de um metatexto contendo interpretação e teorização (MORAES, 2003).

Nesse sentido, a ATD é organizada, inicialmente, em três momentos distintos, que compreendem: a unitarização, estabelecimento de relações e captar o novo emergente. Seguindo os movimentos que compreendem a ATD, foram categorias, que emergiram das informações coletadas: perfil das entrevistadas; influência da família e inserção no mercado de trabalho.

Por intermédio da metodologia da Análise Textual Discursiva, desenvolvemos o presente *metatexto* o qual manteve um diálogo profícuo com alguns teóricos que tratam sobre o tema e com a realidade estudada.

4 DISCUSSÃO DE DADOS

4.1 Perfil dos estudantes de Pedagogia

Quanto ao perfil das entrevistadas, o primeiro dado relevante foi o fato de serem todas mulheres e em suas falas não referirem a colegas do sexo masculino durante seu processo de formação inicial e tampouco durante sua inserção no mercado de trabalho. Diferentes são os estudos que se dedicam a questão de gênero na educação, e, nesse breve estudo exploratório, encontramos em Chamon (2005) uma indicação quanto ao processo de feminização do magistério. Segundo a autora, esse processo não é um fenômeno novo e nem isolado, vem se desenvolvendo, desde a segunda metade do século XIX, na maioria dos países ocidentais e está relacionado com as mudanças na forma de relação com o trabalho, proporcionadas pela revolução industrial primeiramente e outras mudanças nos sistemas de produção, com o avanço do capitalismo.

A partir do momento em que as exigências do mundo industrializado necessitam de educação para as massas, a educação passa a ser responsabilidade do Estado e destinada para os filhos dos trabalhadores, a partir dessas mudanças significativas, cada vez mais o gênero da docência vai se tornando o feminino. Ainda hoje, por este e por outros motivos, este estudo não comporta explorar a docência, principalmente no Ensino Fundamental é protagonizada por docentes mulheres.

A profissão docente permitiu às mulheres o acesso a um dos espaços públicos anteriormente frequentado pelos homens. No entanto, essa profissão vai ser representada

como similar ao trabalho no lar: o cuidar das crianças. Essa concepção é utilizada para naturalizar/reforçar o magistério, especialmente das séries iniciais, como uma profissão feminina.

Quanto a trabalho anterior e a renda familiar, as entrevistadas revelaram infâncias com restrições econômicas bem significativas e até mesmo com relatos de trabalho infantil em dois casos. A situação econômica dessas famílias fica evidente nas falas das entrevistadas:

A minha vó sempre foi pensionista e trabalhava em casa de família como doméstica, meu pai faz serviços de pedreiro, obras. (G1. S1)

Eles sempre se esforçaram muito, sempre disseram para nós que o único caminho que a gente tinha, a única coisa que eles podiam deixar para a gente era a educação que eles não tiveram, e aí foi uma batalha muito grande, a gente foi muito pobre durante muito tempo assim, e depois a gente melhorou. (G1. S 2)

O meu pai ele trabalha com motorista de ônibus e a minha mãe ela é dona de casa. *Dava* mal para sustentar a gente. Tanto que a gente trabalhava no verão para poder comprar as roupas para usar no inverno. Eu sempre trabalhei desde pequenininha a gente vendia fruta e rosquetes nas casas. (G 3. S6)

A situação econômica das famílias das egressas entrevistadas revelou que todas tinham uma situação financeira desfavorável. Acompanhando essa característica a educação das egressas foi toda realizada em instituições públicas de ensino durante a educação básica, e realizando sua graduação em instituição privada como bolsista do Prouni, em dois casos, ou em uma instituição pública, mas também com bolsa.

Todas as entrevistadas afirmaram veementemente que, sem os recursos recebidos, como incentivo do governo para que pudessem realizar o curso de graduação não conseguiriam ter realizado o mesmo, pela situação familiar já relatada.

No meio do curso eu fiquei desempregada, foi difícil para mim. Sabe algumas vezes eu pensava em não ir à aula para não gastar o dinheiro da passagem. Eu recebia a bolsa do Pibid, o que é quase nada, mas se não fosse ela, acho que eu teria que desistir ou eu passaria fome. (S.1)

Pode-se afirmar, então que o perfil do egresso de primeira geração do curso de pedagogia no universo explorado é de sujeitos do sexo feminino, que tiveram baixa renda familiar e, talvez por esse motivo, atrasaram seu ingresso no Ensino Superior, sendo assim, esse perfil também expõe pessoas com idade acima do esperado para concluintes de curso superior. Nierotka e Trevisol (2016) ao analisarem o acesso e a permanência dos jovens das camadas populares na Educação Superior aponta para um público totalmente novo, mais

mulheres, mais negros e mais pobres em relação ao público tradicional que transitava no *campus* universitário.

As políticas implantadas trouxeram para a instituição novos públicos estudantis, pertencentes a grupos sociais, econômicos, étnicos e geracionais historicamente excluídos. Entre os estudantes pesquisados, em termos quantitativos, há mulheres (63,5%), jovens (71,5% entre 18 a 24 anos), brancos (85,5%), urbanos (73,2%), trabalhadores (52,7%), de baixa renda (69,3% com renda familiar de até três salários mínimos), oriundos da escola pública (acima de 90%) e pertencentes a famílias com baixa escolaridade (apenas 4,9% e 7,9% dos pais e das mães, respectivamente, possuem ensino superior). (NIEROTKA; TREVISOL, 2016, p.30)

Ao levar em consideração os aspectos mencionados, é preciso enfatizar também, a relevância das políticas afirmativas para a inserção dessas pessoas no cenário da Educação Superior, garantindo não apenas o ingresso, como também a permanência das estudantes até a conclusão do curso. As políticas e as ações afirmativas implementadas abriram a universidade para as camadas populares. O acesso ao Ensino Superior constitui-se como apenas uma dimensão do processo de democratização, é preciso transformar o *campus* universitário para que ele receba esse novo público, bem como vivificar as ações afirmativas para que a Universidade contemple toda a sociedade, garantindo o acesso e a permanência.

4.2 Influência da família

Quanto à categoria influência da família, destacada pela análise das entrevistas, ela se refere à relação das entrevistadas com suas famílias, suas expectativas futuras e o apoio familiar para o desenvolvimento de sua vida acadêmica. A família representou para duas entrevistadas um suporte e incentivo muito importante tanto na questão financeira quanto emocional, no sentido de motivação. Isso demonstra o quão importante que é a participação da família para as entrevistadas estudantes.

Observou-se que nem sempre a família tem influência positiva no ingresso do aluno de primeira geração, no ensino superior. Ao analisar os relatos das entrevistadas, podem ser observadas as afirmações que corroboram com esse dado:

Os meus avós que sempre me incentivaram a estudar e achavam que, naquela época, alguém da família deles entrar na universidade era algo

inesperado. Então alguém entrar na universidade e terminar seria uma maravilha. É um orgulho para eles ter alguém formado na família. (G1.S2)
Sempre se esforçaram muito, sempre disseram para nós que o único caminho que a gente tinha a única coisa que eles podiam deixar para a gente era a educação que eles não tiveram. (G2.S3)

Teixeira, Castro e Piccolo (2007, p.212) destacam que os apoios familiares se desdobram tanto no desempenho escolar como no preparo para a universidade

[...] um bom desempenho escolar, de um senso de desenvolvimento intelectual (como a percepção de que a universidade tem ajudado a desenvolver o raciocínio crítico) e de congruência de valores com professores e pares (ou seja, perceber que partilha valores de trabalho com os demais no contexto do curso). (TEIXEIRA, *et al*, 2007, p.212)

Wintre e Yaffe (2000, p. 36) observaram a importância deste apoio, especialmente no caso de alunos que residiam com seus familiares: “A reciprocidade mútua e as frequentes trocas de ideias com os pais foram fatores que se mostraram associados a menores índices de estresse e de depressão nos estudantes”. Para Ristoff (2003, p. 7), “a universidade precisa romper com o elitismo que a concebeu e engajar-se num projeto nacional que promova o acesso das populações hoje excluídas e transforme as universidades brasileiras em universidades do povo”. Por outro lado, nem sempre a família tem influência positiva no ingresso do aluno de primeira geração, no ensino superior. Analisando os relatos das entrevistadas, podem ser destacadas nas afirmações que seguem:

Mas a maioria nem terminou ensino médio isso mostra que não é um valor para a família. E os filhos... às vezes para não ir contra a cultura da família - porque também tem uma cultura forte de casar ter uma família - estudo não é uma cultura familiar na minha família.[...] É necessário só a formação básica para saber ler e escrever. E tem que ser trabalhador. Eu noto, que para minha família, o estudo não é para gente que trabalha. (G3.S5)

A questão cultural, mencionada nas entrevistas, demonstra que algumas situações difíceis enfrentadas no contexto familiar servem de inspiração para que as entrevistadas sigam o caminho oposto. Se reconheçam como pertencentes à classe trabalhadora, mas que tal vínculo não impeça que outros rumos sejam percorridos, diferentes dos demais membros de sua família. A baixa escolaridade não exige ser uma herança deixada para os filhos dos trabalhadores.

4.3 Trabalho

Evidencia-se nas entrevistas que, ao contrário disso, as entrevistadas depositam em sua formação suas próprias expectativas, traçam seus próprios objetivos os quais se renovam quanto mais avançam no processo de formação, os quais percebem que não termina com a colação de Grau, mas é constante e valioso para a qualificação profissional. Mesmo não tendo sido sua primeira opção para ingressar no ensino superior, as entrevistadas passam a se reconhecer com a educação e com o curso de Pedagogia e na questão social e política da educação, conforme relatam:

O professor, bem ou mal, por menor que seja ainda é uma das profissões que ainda consegue fazer a diferença. Dá para ti trabalhar de forma positiva e melhorar a vida de alguém e a tua. E aí foi isso, eu fui trabalhar na escola e me apaixonei. (G2.S4)

No entanto, as entrevistadas relatam a desrealização no trabalho na educação, apontam duras jornadas de trabalho, remuneração baixa, falta de materiais e incentivos. Os quais demonstram todo um descontentamento com o trabalho atual.

A pouca remuneração que o professor tem e ao trabalho que é bastante sofrido devido as questões que envolvem a sala de aula e a carga de trabalho. (G1. S1)

E eu vi que na sala de aula iria ser difícil porque o salário é mais baixo, é menor e a escola... é tudo muito precário (G3.S6)

Dessa forma, apontam para um trabalho desgastante e não realizado, muitas indicam uma vontade de trocar de trabalho, tanto por melhores condições e uma remuneração melhor quanto para poder continuar os estudos.

Eu penso em não continuar a dar aula, eu penso em passar em um concurso melhor com remuneração melhor e continuar os estudos. (G2.S3)

É possível perceber que os alunos e alunas pertencentes a camadas populares encontram-se em um quadro complexo enquanto estudante. Há um conflito entre mundo do trabalho e o mundo universitário; o que gostariam de fazer e o que é possível fazer. O curso em seus diferentes momentos materializada em uma gama variada de situações: carga de trabalho, tempo insuficiente para dar conta das solicitações do curso e outras, de ordem social e cultural, condicionadas pelos baixos recursos financeiros e porque muitos são os provedores de suas famílias.

Atualmente eu tenho sentido um pouco de dificuldade, primeiro pelo fato do tempo, e segundo, acaba sendo um pouco oneroso, porque além da faculdade, no meu caso eu tenho o trabalho, tenho as responsabilidades de casa, estágio, e tudo isso onera tempo e tudo isso faz com que o tempo de dedicação acabe encurtando. Nesse caso, assim a experiência não é das melhores. Então tá sendo mais ou menos assim a experiência talvez não seja das melhores, mas pensando por outro lado, é uma boa experiência pra depois. (G2.S4)

Diante dessas circunstâncias, é preciso problematizar as condições do aluno e a natureza do curso. Uma vez que, a seletividade social se reproduz nos cursos pretendidos. Dessa forma, o curso de Pedagogia não aparece como “um sonho”, mas a possibilidade existente.

Na verdade, quando eu entrei no curso de Pedagogia eu não sabia se eu queria fazer. Aí eu fui fazendo, fui fazendo e pensava em desistir eu tinha apoio da mãe, que dizia: tem que fazer, tem que aproveitar o ensino gratuito, depois tu faz a graduação dos teus sonhos. (G1.S 2)

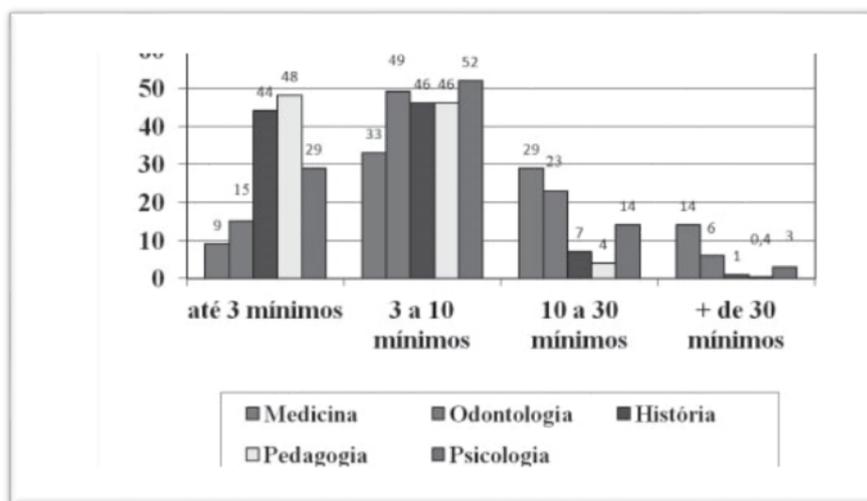
Eu não queria fazer Pedagogia, eu queria fazer fisioterapia, porque eu não tinha noção do que era a Pedagogia. (G3.S5)

Nesses relatos, é possível constatar que as entrevistadas não demonstravam entusiasmo em iniciar o curso, pensavam em desistir e ambas tinham outras preferências. Esta seletividade da Educação Superior pode estar criando uma dicotomia entre cursos destinados ao público economicamente favorecido e as classes populares. Não obstante, pode-se perceber que muitos alunos, todos oriundos da escola pública e sem tradição no Ensino Superior trazem inúmeras dificuldades para à sala de aula universitária.

Ristof (2014, p.118), ao verificar como os efeitos do conjunto de políticas para o setor educacional e como eles se expressam e se são perceptíveis no perfil socioeconômico do estudante de graduação, evidencia que a “grande maioria dos estudantes dos cursos de alta demanda tem origem no ensino médio privado- Medicina, Direito, Odontologia”. Desses estudantes, 89% dizem ter cursado integralmente o ensino médio privado – setor que representa apenas 13% das matrículas do ensino médio como um todo. Já os alunos de Pedagogia, baixa relação candidato/vaga, são hegemonicamente, quase a totalidade, originários da escola pública.

Também é possível constatar que entre os estudantes das Instituições de Educação Superior os estudantes de Pedagogia são oriundos das famílias mais carentes, conforme dados do Inep:

Figura 1 - Renda familiar



Fonte: INEP/MEC (2016)

A partir dos dados acima é possível perceber que os estudantes de Pedagogia têm representação salarial pouco expressiva nesta faixa salarial, pois têm renda familiar mensal, em sua grande maioria, abaixo dos três salários mínimos. Estes dados deixam em evidência que os alunos de Pedagogia têm grandes dificuldades em permanecer no campus universitário.

A maioria dos cursos de Pedagogia ocorre no período noturno, destinado para maioria dos trabalhadores e trabalhadoras com idades diferentes, que tem na realização do curso a única possibilidade de conquistarem a formação superior. O curso de Pedagogia pode estar carregado de experiências, que destinam aos trabalhadores encontros em que os sujeitos ali cansados do trabalho, superam aquela concepção de estudar somente pelo título ou pelo diploma, na qual os sujeitos privilegiados professores e alunos trazem para a sala de aula a vitalidade de aprender e que deve brotar na concepção de mundo, a qual a vida mesma ensina que é preciso tornar clara para compreendê-la e possuí-la em sua plenitude.

Assim, mesmo não tendo sido sua primeira opção para ingressar no ensino superior, as entrevistadas passam a se reconhecer com a educação e com o curso de Pedagogia e na questão social e política da educação:

O professor, bem ou mal, por menor que seja ainda é uma das profissões que ainda consegue fazer a diferença. Dá pra ti trabalhar de forma positiva e melhorar a vida de alguém e a tua. E aí foi isso, eu fui trabalhar na escola e me apaixonei. (G2.S4)

É nesse sentido que esta temática precisa ser mais aprofundada, contemplando a qualidade dessa formação, bem como, problematizar o processo de democratização da Educação Superior. Zago (2006) destaca um certo mal estar discente e um processo de democratização segregativa, uma vez que nos cursos de Filosofia e Pedagogia os alunos enfrentam situações semelhantes, são oriundos da escola pública, trabalham durante o dia, sem muita diferença social. Conforme Zago (2006, p. 235) “há, portanto, cursos cujo público tende a se homogeneizar, confirmando uma situação que tem sido denominada de democratização segregativa”.

Em suma, os dados revelam que o perfil dos estudantes de primeira geração de pedagogia constitui um público com poder socioeconômico baixo, oriundos de escolas públicas, do sexo feminino, com idade acima da média de concluintes do Ensino Superior, conciliam o estudo com o trabalho, são beneficiários de ações afirmativas do governo e sem elas enfrentariam dificuldades para formarem-se. Ainda que encharcados por desafios e barreiras, apresentam como positivo o sentimento de conquista pessoal e para a sua família de terem conseguido se formar no Ensino Superior

5 CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Como um estudo exploratório, a pesquisa realizada pretendeu demonstrar um panorama geral acerca do perfil dos estudantes de Primeira Geração do Curso de Pedagogia, evidenciando a importância do processo de democratização do Ensino Superior para o acesso e permanência dos estudantes, os quais são em sua grande maioria, pertencentes à classe trabalhadora, cujas famílias de baixa renda não tiveram nenhum outro membro a concluir a formação.

Evidenciou-se inúmeras dificuldades associadas às condições econômicas desfavoráveis, o que demonstra que os estudantes entrevistados tiveram obstáculos, dentre eles a própria questão cultural, considerando as expectativas familiares que não viam na formação possibilidades viáveis de inserção ao mercado de trabalho. Formar-se em meio a

tantas adversidades é um desafio constante que muitos estudantes não conseguem enfrentar até o fim ocasionando inúmeras desistências ao longo do processo.

É importante registrar a necessidade de ampliar e qualificar a oferta de vagas no Ensino Superior, com o propósito de diminuir as desigualdades sociais, e que estes não se restrinjam às licenciaturas, de modo que estes cursos não se constituam em novas formas de exclusão: dos estudantes pobres, negros, com idades mais avançadas, cujas notas só dão alcance para estes cursos. É preciso pensar na ampliação das oportunidades e pensar nas questões que tornam a profissão de professor tão pouco atraente. Refletir acerca da valorização do professor, bem como nas melhorias da Educação Básica para que a defasagem de aprendizagem entre os estudantes da Educação Pública e privada decresça e junto com ela a desigualdade de condições entre aqueles que podem ou não escolher a profissão que almejam ter.

É importante destacar que estes novos sujeitos que passam a frequentar os *campi* universitários produzem profundas modificações para as instituições, em que a maior delas é o choque cultural o qual coloca em xeque velhas estruturas e expõe inúmeras fragilidades institucionais, exigindo cada vez mais políticas afirmativas que vivifiquem a permanência da classe popular no ensino superior para concretizar o processo de democratização. Outra questão que é importante destacar, é que o perfil do aluno de Pedagogia reflete uma sociedade de mulheres trabalhadoras pobres, diferente de cursos de alto rendimento como Medicina e Direito, o qual reflete inversamente a sociedade brasileira, ou seja, ganham mais, são mais brancos, no entanto apresentam uma relação de gênero igualitária. Em outra ponta, apresentam-se os cursos de Engenharias, os quais, além de mais valorizados, apresentam em sua maioria alunos do sexo masculino. Diante disso, é possível notar que a tradição histórica do ensino superior ainda é muito presente nos *campi* universitários.

Enfim, o estudo da primeira geração de estudantes não pode ser eclipsado, é preciso ampliar as pesquisas relacionadas com esta categoria que vem forçosamente desafiando a democratização desse grau de ensino, dadas as mudanças e enfrentamentos que provocam, tanto no plano político como no cultural universitário.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, M. L. A. **História da educação**. 2º ed. São Paulo: Editora Moderna, 1998.
- BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. *In: _____*. (Orgs.). **A miséria do mundo**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 30 ago. 2012. Seção 1, p. 1.
- CHAMON, M. **Trajетória de Feminização do Magistério: ambiguidades e conflitos**. BH: Ed. Autêntica, 2005.
- CHEN, X.; CARROLL, C. D. *First-Generation Students in Postsecondary Education*. U.S. Department of Education Institute of Education Sciences, July. 2005. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED485756.pdf>.
- INEP. **Censo da educação superior 2012: resumo técnico**. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2014. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2012.pdf em 20 set.2018.
- INEP. Sinopses Estatísticas da Educação Superior. Brasília: INEP, 2016.
- Gil, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Rio de Janeiro: Hucitec;Abrasco, 1993.
- MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela Análise Textual Discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo construído de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v.12, n.1, p.117-128, 2006.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.
- MOROSINI, M. C. **Qualidade universitária: isomorfismo, diversidade e equidade**. Interface, Botucatu: UNESP, 2001.
- MOROSINI, M. C. Qualidade na educação superior: tendências do século. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1487/1487.pdf>.
- MOROSINI, M. C. ; FELICETTI, V.L. Estudantes de primeira geração (P-Ger) na educação superior brasileira: analisando os dados da PNS – 2013. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 75, p. 103-120, mai./jun. 2019.

NASCIMENTO, P. E. A et al. História da educação no Brasil e a prática docente diante das novas tecnologias. **IX Seminário nacional de estudos e pesquisas história sociedade e educação no brasil**. Universidade Federal de Paraíba, João Pessoa, anais eletrônicos, 2012.

NIEROTKA, Rosileia Lucia; TREVISOL, Joviles Vitório. Os jovens das camadas populares na universidade pública: acesso e permanência. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 22-32, jan./jun. 2016.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos Ribeiro. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 16ª edição. Campinas: Autores Associados, 2003.

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do Campus Brasileiro: Uma Análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 30ª ed. Petrópolis: Vozes 2006.

SILVA, C. S. B. **Curso de Pedagogia no Brasil**. História e identidade. São Paulo: Autores Associados, 1999.

SOMERS, P; WOODHOUSE, S.; COFER, J. Pushing the Boulder Uphill: The Persistence of First-Generation College Students. **NASPA Journal**, Vol. 41, no. 3, Spring 2004.

TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira; CASTRO, Graciele Dotto; PICOLLO, Luciane da Rosa. Adaptação à Universidade em Estudantes Universitários: Um Estudo Correlacional. **Interação em Psicologia**. Curitiba, PR, v. 11, n.2, p. 211-220, 2007.

TOUTKOUSHIAN, Robert K.; STOLLBERG, Robert S.; SLATON, Kelly A. Talking 'Bout My Generation: Defining 'First-Generation Students' in Higher Education Research. **Paper for presentation at the Association for the Study of Higher Education**, November 2015.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

ZABALZA, Miguel. Innovaciones didácticas para la nueva universidad del S. XXI. In: Engers, Marília Costa Morosini, Vera Lucia Felicetti.(orgs) **Educação superior e aprendizagem**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares camadas populares. **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 32 maio/ago. 2006. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>.

WINTRE, M. G.; YAFFE, M. First-year students' adjustment to university life as a function of relationships with parents. **Journal of Adolescent Research**, n. 15, p. 9- 37. 2000.