

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

**PRÁTICAS ANTIRRACISTAS:**

Desafios e reflexões acerca da inserção das estudantes negras de Pedagogia da UFRJ  
nos diferentes campos de atuação da profissão

MARIA JULIA BARBOSA TORRES  
DRE: 115021266

RIO DE JANEIRO - RJ  
2020

MARIA JULIA BARBOSA TORRES

**PRÁTICAS ANTIRRACISTAS:**

Desafios e reflexões acerca da inserção das estudantes negras de Pedagogia da UFRJ  
nos diferentes campos de atuação da profissão

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca  
de professores da Universidade Federal do Rio de  
Janeiro como requisito parcial à obtenção do título de  
Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Rosana Heringer

Rio de Janeiro – RJ

2020



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

COORDENAÇÃO DE PEDAGOGIA

---

### ATA DA SESSÃO DE DEFESA DE MONOGRAFIA

Aos 16 dias do mês de junho de 2020, com base na Resolução CEG nº 02, de 15 de abril de 2020, reuniu-se em sessão remota, que foi gravada, a Banca Examinadora da Monografia intitulada: **PRÁTICAS ANTIRRACISTAS: Desafios e reflexões acerca da inserção das estudantes negras de Pedagogia da UFRJ nos diferentes campos de atuação da profissão**, de autoria do(a) graduando(a) **Maria Julia Barbosa Torres**, DRE 115021266, do Curso de Licenciatura em Pedagogia. A Banca, participando por videoconferência, foi constituída pelos professores: Núbia de Oliveira Santos, Silvina Julia Fernández e Rosana Rodrigues Heringer, este(a) na condição de orientador(a) e presidente da sessão. Às 14:30h, a sessão foi aberta, convidando-se ao/à candidato(a) a fazer breve exposição sobre a monografia em julgamento e concedendo-lhe o prazo máximo de 20 minutos. Finda a exposição, passou-se a palavra aos participantes da Banca Examinadora, esclarecendo-se que cada um deles dispunha de até 10 minutos para sua arguição e que o/a candidato(a) dispunha do mesmo tempo para as respostas. Ao final da arguição, a Banca Examinadora analisou e decidiu reservadamente sobre a Monografia apresentada. A seguir, o/a presidente comunicou que a Banca Examinadora considerou a monografia aprovada com a nota 10,0. O/A presidente da Banca Examinadora deu por encerrada a sessão às 17h. E, para constar, eu, Rosana Rodrigues Heringer, lavrei a presente ata que foi assinada por mim representando todo os membros da Banca e o/a candidato(a).

Rosana Rodrigues Heringer  
(Orientadora)

Núbia de Oliveira Santos

Silvina Julia Fernández

Maria Julia Barbosa Torres

  
Rosana Rodrigues Heringer  
Presidente da banca

*Este trabalho é dedicado a todas as estudantes negras que estudam ou que passaram pelo ensino superior e que tiveram que lidar com violências diárias no espaço da universidade.*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço, em primeiro lugar, à minha orientadora, Rosana Heringer por toda paciência, cuidado, escuta e empenho em me ajudar a construir esta pesquisa, sem ela nada disso seria possível.

Em segundo lugar, agradeço a Silvínia Julia Fernández, por ter sido a professora que me ensinou que o lugar do Pedagogo é em muitos lugares e que me incentivou a procurar por isso. Se você não tivesse dito tantas vezes “Eu sou Pedagoga”, talvez eu tivesse desistido de continuar na profissão que me encontrei.

Gratidão absoluta à Gabriela Alevato, Rafaela Zanete, Vinícius José, Many Pereira e Renata Fontes Freire por terem me acompanhado em todo o processo, por todas indicações, por todo incentivo e por toda paciência em me ouvir reclamar todos os dias do meu processo de escrita.

Agradeço também aos meus amigos por todo zelo e incentivo, em especial a Ana Luíza Maia e Ana Carolina Mello, por terem sido as amigas que estiveram ao meu lado do início ao fim, me dando forças e não me deixando cair.

Por fim, mas não menos importante, agradeço a minha mãe, Alessandra Torres e minha avó, Graça Torres, por terem me proporcionado chegar à universidade, mesmo com todas as dificuldades. Eu amo vocês.

E agradeço a mim, que mesmo com tantas barreiras e dificuldades, sempre consegui me reerguer e retomar o trabalho desta pesquisa. Não foi fácil e é sobre isso que falo aqui, sobre ser mulher, sobre ser negra e estar em uma universidade pública.



## RESUMO

TORRES, Maria Julia Barbosa. **Práticas antirracistas:** desafios e reflexões acerca da inserção das estudantes negras de Pedagogia da UFRJ nos diferentes campos de atuação da profissão. 2020. 64 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

Esse trabalho objetiva analisar e refletir sobre o currículo do curso de Pedagogia da UFRJ e seu alinhamento aos processos de inserção nos campos práticos de atuação do Pedagogo, identificando possíveis reflexos do racismo institucional. Tenta compreender o pequeno número de estudantes de Pedagogia atuando fora de espaços escolares formais, dando enfoque à estudantes negras. A pesquisa se realizou através da análise de dados de alunas autodeclaradas negras, dentro da Universidade Federal do Rio de Janeiro, mais precisamente na Faculdade de Educação. Argumenta inicialmente, que há uma defasagem entre este perfil de estudante e a atuação fora de espaços escolares, sabendo que o curso de Pedagogia abrange diversos campos de atuação. Procura observar se há um não incentivo da universidade na atuação do Pedagogo em outros campos que não sala de aula. Para além disso, procura evidenciar a importância do incentivo no reconhecimento e na atuação do pedagogo em todos espaços profissionais, para evitar a segregação de corpos negros, sobretudo de mulheres, em determinados espaços do mercado de trabalho. Aponta também a importância da valorização do estágio não obrigatório, tanto na atuação do estudante nos distintos campos da Pedagogia, como para a permanência de estudantes provenientes de ações afirmativas, que em sua maior parte são negros, e que compõem grande parte dos alunos matriculados no curso. Levando em conta que mais de 80% das vagas do curso Pedagogia são ocupadas por mulheres, o estudo irá focar no gênero feminino, salientando questões de raça e classe.

Palavras-chave: Currículo; Pedagogia; UFRJ; Mulheres Negras; Estágios; Acesso e Permanência; Racismo Institucional.

## LISTA DE SIGLAS

CEG	Conselho de Ensino de Graduação
CFCH	Centro de Filosofia e Ciências Humanas
CLT	Consolidação das Leis de Trabalho
COAA	Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico
DRE	Divisão de Registro de Estudantes
ED	Educação
EI	Educação Infantil
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FE	Faculdade de Educação
FORPROEX	Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras
GEMAA	Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ONG	Organização Não Governamental
PNAD	Pesquisa Nacional Por Amostras de Domicílio
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
REUNI	Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SISU	Sistema Integrado de Seleção Unificada
TV	Televisão
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNEB	Universidade do Estado da Bahia



## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 RELAÇÕES RACIAIS NO BRASIL, RACISMO INSTITUCIONAL E INTERSECCIONALIDADE	12
2.1 Relações raciais no Brasil	12
2.2 Racismo Estrutural	14
2.3 Racismo Institucional	16
2.4 Interseccionalidade	17
3 A UFRJ, O CURSO DE PEDAGOGIA NA UFRJ E O LUGAR DO ESTÁGIO	19
3.1 Ações Afirmativas e a UFRJ	19
3.1.1 Faculdade de Educação	22
3.1.2 A grade curricular da Pedagogia	24
3.1.3 A importância do estágio no curso de Pedagogia	28
3.1.4 Estágio obrigatório e não obrigatório	29
3.1.5 Educação não formal e a atuação do pedagogo	32
4 A PERCEPÇÃO DISCENTE SOBRE O LUGAR DO ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES NO CURSO DE PEDAGOGIA	36
4.1 Conhecimento sobre a atuação do pedagogo e sobre o curso	36
4.2 Opiniões e percepções sobre estágios obrigatórios e não obrigatórios	39
4.3 Experiências e percepções sobre os estágios não obrigatórios	42
4.4 A presença dos estudantes negros nos estágios em espaços não escolares.	45
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50
APÊNDICE A – DISCIPLINAS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA/UFRJ	55
APÊNDICE B – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	57
APÊNDICE C – ENTREVISTAS	59

## 1 INTRODUÇÃO

A proposta desta pesquisa se relaciona à minha necessidade de me manter na universidade, sendo uma estudante de baixa renda. A procura pela atuação do profissional de Pedagogia em outros campos de atuação foi o que me levou a chegar a discussão que faço aqui, ao observar que a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), aparentemente, não estava ampliando a discussão sobre atuação do pedagogo fora da sala de aula e que isso poderia ser um problema no processo de formação de estudantes com o mesmo perfil que o meu, que sou uma estudante preta, periférica e de baixa renda. Esta discussão irá priorizar a defesa da importância dos estágios não obrigatórios, por ter sido o campo de atuação em que estive inserida na maior parte da graduação. Minha trajetória como estagiária se iniciou no ano de 2015, o primeiro ano da graduação, no qual o primeiro contato obtido foi um estágio no espaço escolar remunerado, por uma questão de permanência na graduação.

Ao me ser dada a oportunidade de atuar fora do âmbito escolar, adentrei o espaço da Pró-Reitoria de Extensão da UFRJ. Segundo o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX), a extensão universitária é definida com base no princípio constitucional de que ensino, pesquisa e extensão não se dissociam e é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que procura promover interação entre a universidade e outros setores da sociedade<sup>1</sup>. O pedagogo estagiário, na função oferecida, atuaria como um auxiliar de gestão voltado para a organização dos cursos, projetos e eventos de extensão de dentro da universidade.

Além deste, estagiei por dois anos no Programa Educativo do Museu das Telecomunicações, que funciona dentro do Centro Cultural Oi Futuro. A Oi Futuro é uma empresa privada e filantrópica, ou seja, sem fins lucrativos, com foco em educação, cultura e tecnologia. Atuei na área de Educação Museal, que a pedagoga e museóloga Magaly Cabral (2019) diz, em capítulo do livro *A função*

---

<sup>1</sup> Informação disponível em: <https://xn--extenso-2wa.ufrj.br/index.php/o-que-e-extensao> Acesso em: fev. 2020. Para saber mais, ver: FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRAS (FORPROEX). **Política Nacional de Extensão Universitária**. Gráfica da UFRGS. Porto Alegre, RS, 2012 (Coleção Extensão Universitária; v. 7.

*educacional dos museus*<sup>2</sup>, ter sido uma expressão utilizada, pela primeira vez, em 2001, por Mario Chagas – museólogo e doutor em Ciências Sociais –, no II Seminário Sobre o Formal e Não Formal na Dimensão Educativa dos Museus, e que foi definida por ele como um campo de trabalho, no qual são desenvolvidas diferentes orientações metodológicas, teóricas e ideológicas. Cabral (2019) ressalta que o campo da Educação Museal precisa ser entendido como um espaço de educação não formal, que valoriza e entende um trabalho que torna as especificidades de cada museu como parte do processo educacional.

Como mulher negra, a questão da observação de pares em espaços que convivo sempre esteve presente e me perpassou. A escassez de pessoas negras em espaços de cultura é algo que observo há bastante tempo, principalmente por ter crescido em uma família branca, que trabalha com cultura de massa, a TV, e que me proporcionou estar em espaços de cultura, como teatros, musicais, feiras, entre outros. Ao participar deste espaço de forma mais atuante, no Centro Cultural e no Museu, a pouca representatividade de mulheres negras me chamou atenção. O número escasso de pessoas negras trabalhando em espaços culturais, sobretudo, mulheres negras é algo que me choca. Pensando nisso, em ser uma exceção nestes espaços, tanto como pedagoga em formação, quanto como mulher negra, sempre me atinha à questão da existência do racismo nos processos seletivos das empresas, ou a falta de incentivo à atuação dos futuros pedagogos em outros espaços para que além da sala de aula.

Trazer para o centro das discussões, dentro da Faculdade de Educação da UFRJ, a importância do incentivo à participação dos estudantes de Pedagogia para além da sala de aula é de suma importância. O primeiro motivo, é que, se não há estagiários de Pedagogia atuando em programas educativos, como está se dando a discussão de educação nesses espaços? Quem está falando pelos pedagogos? O segundo ponto é que esta pesquisa se passa no âmbito da segunda maior universidade pública do Brasil e a expansão da possibilidade de atuação dos estudantes em todas as faces do campo deveria ser primordial. O terceiro ponto, a chave da discussão desta pesquisa, é o reflexo do primeiro e segundo ponto somados às dificuldades enfrentadas na inserção nos estágios não obrigatórios das estudantes negras do curso de Pedagogia da Universidade

---

<sup>2</sup> CHAGAS, M.; RODRIGUES, M. V. M. (Org.) **A função educacional dos museus: 60 anos do Seminário Regional da Unesco**. Rio de Janeiro: Museu da República, 2019.

Federal do Rio de Janeiro. Estes estágios são importantes para os estudantes cotistas e negros não apenas como experiência profissional, mas também como estratégia de permanência na universidade. Esta vem sendo uma discussão prioritária nos dias de hoje na universidade, entendendo que o curso de Pedagogia abriga, em grande parte, estudantes com renda familiar per capita de até um salário mínimo, negras e moradoras de zonas distantes do local em que encontra a universidade. Quando a universidade, na prática, limita a atuação desta pedagoga negra aos espaços escolares, termina por colaborar com o racismo institucional, uma vez que não estimula representatividade de mulheres negras em espaços não escolares, e com o machismo, já que, como afirmam Tardim, Barbosa e Leal (2015, p. 51), a docência, nas sociedades contemporâneas, foi atribuída como uma atividade feminina pois se aproxima de trabalhos familiares de cuidado com as crianças, e por reflexo do machismo impregnado na sociedade. Quanto mais feminina for a profissão, mais desvalorizada ela se torna. A discussão do incentivo e valorização do estágio não obrigatório, uma vez que sua carga horária não é válida como experiência para o graduando, e a expansão do campo de atuação das futuras pedagogas negras é muito importante para a permanência e conclusão da universidade destas jovens. Por isso deve ser levado em consideração nos debates sobre o currículo do curso. Fechar os olhos para a grande diversidade de campos que o pedagogo pode atuar não implica somente na desvalorização do profissional, implica também, na formação do aluno e em sua inserção, posteriormente, no mercado de trabalho, já que pode ficar limitado em termos de experiências práticas, caso queira se inserir em espaços que são destinados a pedagogos.

Se faz aqui necessária a compreensão e reflexão de como o racismo institucional está altamente presente na universidade, uma vez que esta concepção de racismo é muito sutil, diferente do racismo individual. Neste caso, segundo Almeida (2019, p. 43) são indivíduos, que evidentemente cometem atos de destruição e morte, mas que podem ser vistos ou gravados durante a ocorrência. Já o racismo institucional, que deriva de forças que possuem respeito pela sociedade, acaba recebendo uma condenação pública muito menos visível, o que facilita sua propagação. Ao mesmo tempo, é preciso que se compreenda também que as instituições muitas vezes reproduzem o que chamamos de racismo estrutural.

Sendo assim, esta pesquisa tem por objetivo explorar a participação das estudantes negras do curso de Pedagogia da UFRJ nos estágios não obrigatórios em espaços não escolares. Também objetiva discutir o lugar dos estágios não obrigatórios em espaços não escolares no currículo do curso de Pedagogia e procura trazer elementos que discutam a questão do racismo institucional na Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Esta pesquisa foi realizada através de um levantamento bibliográfico, juntamente à análise de dados secundários da UFRJ e da Faculdade de Educação da UFRJ. Além disso, contou com uma análise de entrevistas realizadas por email com graduandas do curso de Pedagogia da UFRJ que se autodeclararam pretas ou pardas, independente de período. Foram enviadas via internet nove perguntas que elas puderam responder livremente com um prazo de sete dias para a entrega. As entrevistas foram realizadas no mês de outubro de 2019.

No capítulo intitulado “Relações raciais no Brasil, Racismo Institucional e Interseccionalidade”, são expostas as facetas primordiais para se compreender o racismo no Brasil, iniciando-se pelo conceito de racismo estrutural. Essas facetas são apresentadas em conformidade com o foco da pesquisa, logo, será apresentada, além da raça, a questão de gênero e de classe. Ao mesmo tempo irá ser posto o lugar da pedagoga em voga, uma vez que esta pesquisa busca analisar mulheres negras do curso de Pedagogia da UFRJ.

No capítulo “A UFRJ, o curso de Pedagogia na UFRJ e o lugar do estágio”, é apresentada a UFRJ em seu âmbito geral e o curso de Pedagogia, juntamente ao seu currículo e o lugar do estágio. É importante ressaltar aqui que o estágio é o primeiro contato que o aluno possui antes do mercado de trabalho e é por conta desta primeira experiência, que pode propiciar mais oportunidades no mercado de trabalho após o docente formado, que esta pesquisa terá como um de seus focos, o campo do estágio no curso de Pedagogia. Este segundo capítulo começa discorrendo sobre as ações afirmativas de um modo geral, depois na universidade e, em seguida, apresenta o acesso e permanência no curso de Pedagogia. Após apresentar estes pontos, o capítulo passa a se dedicar à apresentação do curso de Pedagogia, tendo como enfoque a grade curricular, abordando tópicos como a importância do estágio no curso, quais são os tipos de estágio e o lugar do pedagogo nesses espaços.

O capítulo “A percepção discente sobre o lugar do estágio não obrigatório em espaços não escolares no curso de Pedagogia” faz uma análise de entrevistas por email realizadas com sete estudantes autodeclaradas negras do curso de Pedagogia, que passaram, ou não, por estágios não obrigatórios, mas que consideram a importância da representatividade de pedagogas e pedagogos em espaços para além dos espaços escolares. Através de uma postagem em um grupo do Facebook de estudantes do curso de Pedagogia da UFRJ, foi pedido para que estudantes que se autodeclararam negras respondessem questões voltadas ao curso. Sete alunas voluntariamente se propuseram a participar. As perguntas buscaram não só demonstrar a importância do incentivo a outras faces do campo de Pedagogia, como buscou também elucidar a importância do estágio não obrigatório para a estudante de pedagogia, tanto academicamente, quanto economicamente.

Por fim, nas considerações finais, apresenta-se algumas recomendações para a resolução da hipótese apresentada, para ampliar a representatividade de estudantes negros de Pedagogia em espaços não escolares. Além disso, o capítulo empenha-se em fazer reflexões nas quais devemos nos apoiar, para que as futuras gerações não sofram com as mesmas causas que grupos minoritários sofrem no momento atual.

A pesquisa tem como base a hipótese de que a Universidade Federal do Rio de Janeiro, no âmbito da Faculdade de Educação, através de seu currículo, pode estar contribuindo com a manutenção do racismo no mercado de trabalho do profissional de Pedagogia. Para que se possa analisar essa hipótese, é preciso que se entenda como o racismo atua na sociedade e quais grupos ele atinge, pois o racismo está presente em espaços nos quais a população tem como algo normalizado, de maneira estrutural.

## **2 RELAÇÕES RACIAIS NO BRASIL, RACISMO INSTITUCIONAL E INTERSECCIONALIDADE**

### **2.1 Relações raciais no Brasil**

Tomando como ponto de partida a perspectiva de que as desigualdades sociais no Brasil estão intimamente relacionadas com a questão racial (TELLES, 2003), as questões aqui colocadas são precedidas por um breve histórico das relações raciais no País. Para que possamos compreender como se dá o racismo institucional no Brasil, é primordial que se investigue o surgimento das práticas racistas no país, que se fazem fortemente presentes até os dias atuais.

A sociedade brasileira, é uma sociedade hierarquizada, ela se inicia dentro de um contexto de civilização colonial e imperial luso-brasileira. Tal hierarquização teve consequências nos âmbitos sociais, econômicos, culturais, ideológico entre outros, uma vez que o modo de produção escravista perdurou até 1888 com a abolição. Cabe ressaltar que o Brasil foi o último país do mundo a abolir o trabalho escravo.

O tráfico de negros africanos para o Brasil com o intuito de utilizá-los como mão de obra escrava é a parte da história que mais conhecemos. A partir dos anos 1570, a prevalência da escravidão americana indígena foi substituída pela escravidão africana, na qual, de maneira forçada, em navios negreiros, trouxe para o Brasil cerca de cinco milhões de africanos. Esse tráfico, historicamente, foi o maior transporte forçado de trabalhadores da humanidade até os dias atuais, como aborda Maestri (2015).

Depois da coerção no processo de captura dos negros africanos, transporte para o Brasil e a escravização dos mesmos, várias estratégias de exclusão da população negra foram arquitetadas. A tentativa de branqueamento da raça foi uma destas estratégias de exclusão da população negra brasileira. Um dos recursos utilizados neste projeto foi o estupro de mulheres negras por homens brancos, que originaram pessoas de “sangue misto”, conhecidos como mulatos – cujo prefixo se refere ao animal mula, que é um mamífero híbrido resultante do cruzamento de uma égua com um asno macho e que, pelo número irregular de cromossomos resultantes desse cruzamento, é um animal estéril. Outros termos

utilizados para descrever a população mestiça foram os termos pardos, morenos e assim por diante. O processo de miscigenação foi um processo de longo prazo que tinha, na perspectiva de alguns intelectuais brasileiros do século XIX, o papel de desaparecimento da população negra, fundamentado na exploração da mulher negra. Ao crescer a população parda, a raça negra iria desaparecer sob a prática coercitiva de branqueamento da população (MUNANGA, 2010; CARNEIRO, 2011). No entanto, alguns autores, como Gilberto Freyre (1998), definem esse processo de miscigenação como parte da construção da identidade nacional brasileira, expressa na ideologia da democracia racial, conceito que falaremos um pouco mais a frente.

Segundo Abdias Nascimento (2016), no período de 1921 a 1923, a Câmara Municipal dos Deputados discutiu e considerou leis que tornavam proibida a entrada de indivíduos humanos das raças de cor preta no Brasil. Em 1945, o ex-presidente Getúlio Vargas, assinou o Decreto-Lei nº 7967, que regimentava a entrada de imigrantes no país no intuito de preservar uma estética europeia no Brasil, ou seja, deixando apenas imigrar aqueles que mais se aproximassem de características lidas como de europeus. Estes movimentos fizeram parte do processo de eugenia no Brasil, que era defendido por personalidades importantes da história do país, como Miguel Couto, responsável pela vinda da “solução para o desenvolvimento do país”, Monteiro Lobato, que inclusive escreveu um livro defendendo a eugenia no Brasil, e Roquette-Pinto, que foi um dos líderes do congresso de eugenia no Brasil, em 1929 (SOUZA, 2016). Essas personalidades e muitos outros, acreditavam que a melhora racial no país só poderia se dar quando houvesse um projeto amplo que desse benefícios a predominância da raça branca no país.

Em uma sociedade, todo projeto gera consequências futuras, e as deste processo de miscigenação no Brasil não foram nada benéficas para a população negra, muito pelo contrário. Não é à toa que, nos dias atuais, no movimento negro brasileiro o conceito de Identidade é tão discutido. Segundo Kabenguele Munanga (2010), o debate sobre um processo de construção de identidade contribui para o desencadeamento de uma plataforma mobilizadora nos assuntos que tangem a questão racial no Brasil, como cotas e ações afirmativas.



As relações raciais no Brasil, em geral, são basicamente guiadas pela discriminação da raça negra. Em consequência da posição determinada para o negro no Brasil colônia, ao longo da primeira metade do século XX, a discriminação no mercado de trabalho era uma prática comum, existindo até anúncios de emprego que era destacado o seguinte aviso “não se aceitam pessoas de cor”, como afirma Abdias Nascimento em *O Genocídio Negro Brasileiro* (2016).

As relações entre raça negra, desemprego e índices baixos de desenvolvimento humano sempre foram bastante evidentes, no entanto, é assustador que a situação permaneça com poucas alterações ao longo das décadas. No ano de 2019, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), através do Mapa da Desigualdade, apontou um estudo que traz indicadores para cada distrito do país com base em dados oficiais da Lei de Acesso e Informação, e observou que na cidade de São Paulo, os quinze distritos que possuíam a maior parte da população preta e parda possuíam condições de vida inferiores à média da cidade. A maior parte dos negros vivem atualmente nas favelas, subúrbios e regiões periféricas no Brasil. Isso resulta em discriminação para serem contratados no mercado de trabalho. Além disso, a falta de emprego ocorre pela necessidade de melhor preparo, carência em diversos pontos que é explicada pela falta de capital financeiro. Notamos que este é um ciclo vicioso, visto que necessidades como trabalho, moradia, escola, acesso a saúde, são necessidades que se interligam. Sabemos que a raça é o motivo que contribui fortemente para que estes direitos sejam menos acessíveis, chegando assim ao conceito de Racismo Estrutural.

## **2.2 Racismo Estrutural**

Para falar de Racismo Estrutural, é necessário que se entenda o que é o racismo. Silvio Almeida (2019) define que o conceito de racismo está ligado à configuração de um sistema discriminatório, em que a raça é o fundamento principal, e este se revela através atitudes e práticas que estão conscientes ou inconscientes no sujeito, porém, que determinam desvantagens e/ou privilégios para indivíduos, dependendo do grupo do grupo racial que estão inseridos. No Brasil,

é essencial entender que o problema da desigualdade na sociedade brasileira tem como base a questão racial, e, ao mesmo tempo, que a mesma está diretamente ligada à questão social e de gênero. Nesta ligação é onde encontramos o conceito de interseccionalidade, discutido por Crenshaw (1989), que não hierarquiza essas desigualdades e discriminações, mais a frente iremos entender melhor sobre este conceito.

Como dito anteriormente, a ideia de “democracia racial” é discutida, por alguns intelectuais, como uma das consequências do processo de miscigenação no Brasil. Um dos precursores deste conceito, o historiador Gilberto Freyre (1998), discorre que, embora no Brasil o escravismo tenha sido sim uma atitude condenável, foi um processo natural e que colaborou para a estruturação de uma identidade racial eminente. O autor caracteriza a escravidão como um processo pouco excludente, em que a minoria dos senhores de engenho dava valor à raça e que muitos escravos escolhiam estar nessa condição. Freyre defende a ideia de que nós, enquanto população brasileira, deveríamos nos orgulhar da mestiçagem, pois ela demonstra historicamente a amplitude do país no que tange tolerância e integração racial. Defensores da “democracia racial” acreditam que os problemas de desigualdade enfrentados no país são consequência de um problema de classe, e o que explica o fato de que a maior parte dos ocupantes da base da pirâmide social no Brasil são negros, é a questão hereditária. Contrapondo estas ideias, Florestan Fernandes (2013) defende que a “democracia racial” na verdade é um mito, e não passa de uma doutrina que tem como foco o controle social pela validação da estrutura desigual existente. Na mesma direção, Carlos Hasenbalg (1979) vai apontar que esta concepção da democracia racial como mito faz com que a questão não se torne um problema para o poder público, logo, sujeita à interferência estatal. Ao compreender que a democracia racial no Brasil não passa de um mito, podemos voltar a discutir a questão do “racismo estrutural”, que deve ser entendido como resultado do processo de discriminação racial no Brasil e que este se expressa diretamente nas desigualdades entre brancos e não brancos, nas mais diversas camadas que compõem a sociedade – mercado de trabalho, acesso à educação, economia – e com o decorrer do tempo, possui sua renovação e reconstrução no presente tendo por base o sistema capitalista. Hasenbalg discorre ainda mais sobre o mito, ao dizer que a mobilidade social está

essencialmente conectada à cor da pele, devido ao fato de que, historicamente, pessoas negras foram exploradas economicamente por um longo período e essa exploração foi desempenhada por classes dominantes predominantemente brancas. Ao aferir essa questão, pode-se dizer que a raça é um parâmetro ligado diretamente às possibilidades de acesso à educação e trabalho.

### **2.3 Racismo Institucional**

Ao captar como a estrutura está posta, compreender o conceito de “racismo institucional” torna-se mais simples e por isso, iremos agora discorrer sobre ele, uma vez que esta pesquisa se dá em um campo institucional da sociedade, a universidade.

Uma instituição que de fato se preocupa em combater práticas racistas, deve ter como uma de suas prioridades a adoção de políticas antirracistas. Almeida (2019) elenca o que devem visar às políticas adotadas por essas instituições, em uma delas, ele sugere que sejam removidos os obstáculos para a ascensão de minorias em posições de prestígio na instituição. Nesta pesquisa, não está sendo discutida ascensão em uma empresa, como no livro de Almeida, mas um estágio anterior ao mercado de trabalho, a universidade. Quando esta colabora com obstáculos no alcance das experiências do alunado em direção ao campo do trabalho, pode ser que esteja sendo posta em voga uma prática racista, no entanto, é preciso analisar o contexto.

O racismo institucional é conhecido como o tratamento desigual das raças dispostas dentro das empresas, organizações, grupos, associações e afins. Trata-se basicamente de privilegiar uma raça no espaço em questão, logo, prejudicando a outra. No Brasil, em geral, essa diferenciação ocorre entre negros e brancos. Não se trata apenas do mercado de trabalho, o não acesso a qualquer tipo de instituição é uma forma de racismo institucional. Quando os dados da Pesquisa Nacional Por Amostras de Domicílio (PNAD) de 2008 demonstram que 40,9% de mulheres negras com mais de 40 anos, não haviam nunca realizado uma mamografia na vida, comparado com 26,4% de mulheres brancas, é uma forma de racismo institucional, quando dados apontam que a taxa de distorção de idade-

série, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, para pessoas negras é quase o dobro maior que de pessoa brancas, também uma forma de racismo institucional. Quando não há número suficiente de ônibus nas regiões periféricas da cidade que cheguem até a região central, quando a passagem tem um preço abusivo, são formas de institucionalizar o racismo. Não criar espaços de cultura, esporte e lazer nas periferias e favelas pode ser também considerada uma forma de racismo institucional, ou seja, todas as formas de limitar o acesso de pessoas não brancas a espaços que fazem parte dos direitos básicos do cidadão, são formas de racismo institucional.

Este trabalho irá analisar o currículo do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFRJ, buscando refletir sobre como este currículo pode estar colaborando para formas de racismo institucional, uma vez que a universidade é um espaço público e político que deve se preocupar com o exercício e adoção de práticas antirracistas. Também iremos refletir sobre como esse racismo afeta as mulheres negras, já que o curso é composto em sua maior parte por pessoas do gênero feminino, logo, é primordial que se fale aqui sobre o conceito de “interseccionalidade”.

## **2.4 Interseccionalidade**

Crenshaw (1989), uma jurista afro-americana, foi a primeira a usar em um texto o termo da “interseccionalidade”, definindo raça, gênero, e classe, como poderes que se correlacionam, que dependem um do outro. No entanto, o termo se originou no final dos anos 1970, junto à popularização do feminismo negro, que criticava o feminismo branco, composto por mulheres de classe média e heteronormativas. Helena Hirata (2014), apresenta um artigo no qual faz uma análise do termo “interseccionalidade” e cita uma definição bem sintética e explicativa do termo, por Sirma Bilge, baseada no estudo de Crenshaw:

A interseccionalidade remete a uma teoria transdisciplinar que visa apreender a complexidade das identidades e das desigualdades sociais por intermédio de um enfoque integrado. Ela refuta o enclausuramento e a hierarquização dos grandes eixos da diferenciação social que são as categorias de sexo/gênero, classe, raça, etnicidade, idade, deficiência e orientação sexual. O enfoque interseccional vai além do simples

reconhecimento da multiplicidade dos sistemas de opressão que opera a partir dessas categorias e postula sua interação na produção e na reprodução das desigualdades sociais (BILGE, 2009, p. 70, *apud* HIRATA, 2014).

Entender do que se trata a interseccionalidade para esta pesquisa se faz necessário, em razão de este estudo trazer como atores estudantes de raça negra, do gênero feminino e que em grande parte são de baixa renda, logo, compreender que os conceitos de raça, gênero e classe social se interligam nos faz dominar com mais clareza a ideia de que as estudantes de pedagogia inseridas neste grupo são mais passíveis de sofrerem com práticas dentro da instituição que podem reproduzir o racismo institucional.

### 3 A UFRJ, O CURSO DE PEDAGOGIA NA UFRJ E O LUGAR DO ESTÁGIO

#### 3.1 Ações Afirmativas e a UFRJ

Como observamos no capítulo anterior, a desigualdade racial é um tópico altamente presente na sociedade brasileira e como uma das formas de enfrentar essa desigualdade, as ações afirmativas surgiram no Brasil. Apesar de quase vinte anos após se iniciarem as propostas de ações afirmativas no país, a compreensão da sua implementação ainda é tida de forma muito rasa e por muitas vezes sua lógica real é distorcida.

Antes de abordarmos a chegada das ações afirmativas na UFRJ, é preciso que se faça um breve histórico do que entendemos por ações afirmativas e como elas chegaram ao Brasil. Sobre a definição do termo, que há muitas, aqui elencamos uma das definições que julgamos ser a mais completa:

O termo ação afirmativa refere-se a políticas e procedimentos obrigatórios e voluntários desenhados com o objetivo de combater a discriminação no mercado de trabalho e também de retificar os efeitos de práticas discriminatórias exercidas no passado pelos empregadores. Da mesma forma que no caso das leis antidiscriminatórias, o objetivo da ação afirmativa é tornar a igualdade de oportunidades uma realidade, através de um “nivelamento do campo”. Ao contrário das leis antidiscriminatórias, que apresentam remédios aos quais os trabalhadores podem recorrer após terem sofrido discriminação. A ação afirmativa pode prevenir a discriminação no mercado de trabalho substituindo práticas discriminatórias – intencionais ou rotinizadas – por práticas que são uma proteção contra a discriminação (RESKIN, 1997, p. 6, *apud* HERINGER, 1999, p. 51).

A definição acima refere-se ao mercado de trabalho, porém, os princípios são os mesmos de como se dá nos contratos governamentais e na educação superior, campo que estamos abordando nesta pesquisa.

O termo já era discutido em outros países, quando em julho de 1996, o governo federal do Brasil organizou uma conferência chamada “Multiculturalismo e Racismo: o papel da ação afirmativa no Estados democráticos contemporâneos, e em seu discurso de abertura, o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso declarou que era preciso que se buscassem soluções que não fossem cópias de soluções presentes em outros cenários onde a desigualdade existe, mas que se adequassem ao contexto do Brasil. (Heringer, 1999). Após esta conferência, foi

formado um grupo no qual discutia-se especificamente questões apontadas no encontro e grande parte das propostas tinham relação com o tema das ações afirmativas, com o objetivo de promover acesso em maior número para negros na educação e no mercado de trabalho.

A política das ações afirmativas teve seu debate iniciado no Brasil em meados dos anos 1990 e desde então, embora não se tenha atingido a superação das desigualdades, muitos avanços ocorreram. As primeiras universidades a adotarem ações afirmativas foram a UERJ e a UENF, no Rio de Janeiro, e a UNEB, na Bahia, em 2001.

No ano de 2007, houve a implantação do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que tinha como seu principal objetivo cumprir com as metas quantitativas da expansão das universidades e das taxas de conclusão, porém, tendo como base diretrizes a o alcance de mecanismos de inclusão social voltados para garantir igualdades de oportunidades e acesso e permanência de um maior número de estudantes (MAGALHÃES; MENEZES, 2014). Dentro do REUNI uma das diretrizes era a de “Compromisso Social da Instituição”.

Posteriormente se deu a criação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que tinha como objetivo colaborar efetivamente com a democratização do acesso e assegurar as políticas de apoio à permanência estudantil dos estudantes incluídos nas mesmas.

No ano de 2010, é criado o Sistema Integrado de Seleção Unificada (SISU), que visa também a democratização do acesso no ensino superior. Ele se estrutura com base no resultado obtido no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e possibilita o estudante a concorrer em qualquer universidade pública do país. Dadas a normas impostas pelo REUNI, o Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA), em 2013, apontou que no ano de 2008 houve um número consideravelmente grande no que tange à implantação de políticas de ações afirmativas nas universidades públicas. No ano de 2012, a lei conhecida como a Lei de Cotas, de número 12.711, é sancionada. Ela possibilitou que fossem reservadas vagas para estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas, nas universidades que ainda eram contrárias à adesão desta modalidade.

Na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), as Ações Afirmativas foram adotadas no ano de 2011, no entanto, a reserva de vagas era apenas para estudantes procedentes de escolas públicas e que estivessem adentrando pelas vagas que haviam sido disponibilizadas pelo ENEM. Sequencialmente, a Lei de Cotas foi implantada. No ano de 2011, além da adesão das ações afirmativas, por meio de resolução do Conselho de Ensino de Graduação (CEG), foram criadas bolsas de assistência para os alunos ingressantes nessas modalidades, para que pudessem auxiliar na não evasão destes no primeiro ano da graduação, em sequência, estes alunos poderiam concorrer em editais para as demais bolsas oferecidas pela instituição, para auxiliar em suas permanências até o fim do curso.

Atualmente, no ano de 2020, o ingresso primário na UFRJ se faz totalmente pelo SISU com base nos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio, exceto os cursos da Escola de Belas Artes, que além da prova do ENEM, fazem o Teste de Habilidade Específica (THE). As ações afirmativas e a Lei de Cotas continuam em vigor, e são divididas nas seguintes modalidades: as destinadas para alunos de escola pública, que devem reservar vagas para alunos que concluíram todo o ensino médio em escolas públicas; pessoas de baixa renda, quando o estudante possuir renda familiar bruta mensal de até 1,5 salário mínimo por pessoa e também ter concluído o ensino médio em escola pública; e as que são vagas reservadas para estudantes autodeclarados pretos, pardos, indígenas, quilombola ou pessoa com deficiência. Além das cotas, o SISU também possui a ampla concorrência, modalidade destinada a quem não se encaixa em nenhuma das citadas anteriormente. O estudante que se inclui nas modalidades de cota pode escolher, ou não, se inscrever na modalidade, tendo a opção de se inscrever na ampla concorrência, caso queira. Para que fique de melhor aferição o funcionamento do sistema de cotas e ações afirmativas nas universidades públicas, preparamos uma tabela que segue abaixo:



Tabela 1 – Sistema de cotas e ações afirmativas nas universidades públicas<sup>3</sup>

<b>100% VAGAS</b>			
<b>50% SISTEMA UNIVERSAL</b>	<b>50% ESCOLAS PÚBLICAS</b>		
	<b>25%</b>	<b>25%</b>	<b>QUEM PODE PARTICIPAR?</b>
<b>5% PCD (PESSOA COM DEFICIÊNCIA)</b>	Metade das vagas para quem tem renda bruta per capita de <b>até</b> 1,5 salário mínimo.	Metade das vagas para quem tem renda bruta per capita <b>superior</b> à 1,5 salário mínimo.	Quem cursou integralmente o E.M. em escolas públicas, incluindo a Educação de Jovens e Adultos.
	<b>12,5%</b> (cota racial: preto, pardo, indígena ou PCD)	<b>12,5%</b> (cota racial: preto, pardo, indígena ou PCD)	Quem tiver certificado de conclusão do ensino médio obtido através do exame de certificação de competência do tipo ENEM, ENCEJA ou equivalente.
	<b>12,5%</b> (demais candidatos)	<b>12,5%</b> (demais candidatos)	

### 3.1.1 Faculdade de Educação

A Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, se encontra na zona sul da cidade, Avenida Pasteur, 250, Praia Vermelha, Rio de Janeiro, onde chegou em dezembro de 1969. Faz parte do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) e sua história tem início na antiga Faculdade Nacional de Filosofia.

No ano de 1939, segundo o site oficial da Faculdade de Educação da UFRJ, em decorrência do Decreto-Lei número 1990, de 4 abril de 1939, na Universidade do Brasil, era criada a Faculdade Nacional de Filosofia que incluía as seções de Pedagogia e Didática ao seu lado. Com a aprovação do Conselho

<sup>3</sup> Tabela elaborada com base em informações disponibilizadas no Portal MEC (<http://portal.mec.gov.br/>).

Universitário, em 1946, a Faculdade Nacional de Filosofia tinha como missão preparar professores de nível médio, e o mesmo regimento declarava que a área da Educação, ao lado de mais nove departamentos, passaria a integrar o Departamento de Educação. Até o ano de 1968, a Faculdade Nacional de Filosofia era a responsável pela formação de Bacharéis em Pedagogia para que fossem preenchidos cargos como “Técnicos em Educação do Ministério de Educação” e também de licenciados que tivessem relação com o curso para ministrar disciplinas correspondentes. Neste mesmo ano, a Reforma Universitária encerrou as atividades da Faculdade Nacional de Filosofia e inaugurou a Faculdade de Educação (FE), prevista na Reforma Francisco Campos. No dia 11 de julho de 1968, foi instalada a Faculdade de Educação do Centro de Filosofia e Ciências Humanas. A proposta da FE tinha como objetivo a gerência e desenvolvimento de cursos em todas as áreas da educação, em nível de graduação e pós-graduação e a realização de pesquisas e de experimentações pedagógicas.

O curso de Pedagogia na UFRJ, até o ano de 2007, acolhia duas turmas ingressantes no ano, cada uma em um semestre no turno vespertino, atualmente, o curso recebe duas turmas no primeiro semestre, uma manhã e outra tarde e no segundo semestre recebe uma turma no turno noturno, são cerca de 150 estudantes ingressantes por ano (HERINGER & HONORATO, 2015).

O curso acolhe em sua maior parte estudantes do gênero feminino, que segundo Heringer & Honorato (2015), são estudantes que em sua maioria não contavam com a Pedagogia como sua primeira opção de ingresso na universidade, e que chegaram ao curso muitas vezes depois de tentativas frustradas de ingressar em outro. As autoras também abordam em seu artigo que a escolha pelo curso de Pedagogia é feita, em sua maior parte, por estudantes de famílias baixa renda e de baixa escolaridade.

Dados do ano de 2016 de um questionário cedido pela Divisão de Registro de Estudantes (DRE) e aplicado para 151 estudantes ingressantes do curso de Pedagogia na UFRJ, no ato da pré-matrícula, demonstraram que o curso está composto, na maioria, por estudantes do gênero feminino, sendo 127 declaradas mulheres e 24 homens. A pesquisa também apontou 71 autodeclarados pretos e pardos, no qual 43 dos entrevistados autodeclarados pardos e 28 negros. Já os estudantes brancos, somaram 67 dos ingressantes. O questionário também apresentou 4 autodeclarados amarelos, 2 indígenas e 7 não quiseram responder.

A maior parte destes estudantes estavam ocupando o período da manhã e o vespertino, sendo 51 dos discentes na manhã, 51 no turno da tarde e 49 no noturno. A maior parte dos estudantes pardos estavam ocupando o turno noturno. É importante levar em conta que estes são dados de alunos ingressantes naquele ano e que no decorrer do curso é comum que os alunos façam alterações em suas grades curriculares. Uma comum alteração é fazer uma grande completa no turno da noite, para que se possa conciliar a universidade com o trabalho ou estágios obrigatórios e não obrigatórios.

Sobre os dados da forma de ingresso, 75 alunos adentraram por meio da ampla concorrência e 76 por meio de cotas e ações afirmativas, 95 eram estudantes de escolas públicas e destes, 54 possuíam renda per capita de até um salário mínimo e meio; 37 deste conjunto são estudantes autodeclarados pretos e pardos.

Ao analisar estes dados, concluímos que perfil dos estudantes do curso de Pedagogia da UFRJ é composto em sua maior parte por mulheres, autodeclaradas pretas e pardas, provindas de escolas públicas e com renda per capita bruta de até 1,5 salário mínimo. Todas essas características são de suma importância no que tange a hipótese desta pesquisa.

### **3.1.2 A grade curricular da Pedagogia**

A coordenação da Faculdade de Educação da UFRJ, no *site* oficial da instituição<sup>4</sup>, define o curso da seguinte maneira:

Esse curso destina-se à formação de profissionais preparados para intervir nas diferentes situações apresentadas pela realidade educacional brasileira, capazes de pensar, decidir, planejar, acompanhar, realizar e avaliar atividades educacionais em várias instâncias e níveis. O licenciado em Pedagogia poderá atuar como docente na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental (em todas as suas modalidades), no Ensino Médio (modalidade Normal), ministrando as disciplinas pedagógicas, na Educação de Jovens e Adultos e na Educação Profissional. Poderá ainda, trabalhar na organização e gestão de processos educativos em espaços escolares e não escolares e na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo da educação (FACULDADE DE EDUCAÇÃO, UFRJ).

---

<sup>4</sup> Disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br/graduacao/coordenacao-de-pedagogia/> Acesso em: fev. 2020.

É importante desde já destinar uma atenção ao trecho final deste texto que cita que a formação do curso também possibilita ao profissional atuar em espaços não escolares. Mais à frente, iremos analisar a problemática nesta afirmação.

Segundo a coordenação do curso, através do site da Faculdade de Educação da UFRJ, a graduação em Pedagogia está estruturada em um sistema de créditos, que é composto de disciplinas obrigatórias, disciplinas complementares e mais alguns requisitos curriculares complementares que são distribuídos em 9 períodos. Segundo o currículo vigente em 2015.1, o graduando deve cumprir 3.435 horas e 202 créditos de efetivo trabalho acadêmico, divididos em 2.280 horas com 39 disciplinas obrigatórias, 135 horas dedicadas às atividades formativas oferecidas por, no mínimo, três disciplinas complementares de escolha condicionada. Também inclui 90 horas dedicadas às atividades formativas oferecidas por, no mínimo, duas disciplinas complementares de livre escolha. 800 horas de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado, 100 horas de Atividades Acadêmicas Complementares e 30 horas de Orientação de Monografia.

Já no currículo de vigência atual, 2020.1, que teve início em 2015.2, em sua distribuição curricular, devem ser cumpridos 186 créditos com duração de 3.690 horas de efetivo trabalho acadêmico, 169 créditos e 3.125 horas de atividades acadêmicas obrigatórias (disciplinas relacionadas aos três núcleos, estágios e monografia); 06 créditos e 90 horas de atividades acadêmicas optativas; 02 créditos e 100 horas de atividades acadêmicas complementares; 09 créditos e 375 horas de disciplinas complementares de escolha restrita. O trabalho acadêmico está distribuído da seguinte forma: 2.280 horas dedicadas às atividades formativas oferecidas por 39 disciplinas obrigatórias; 90 horas dedicadas às atividades formativas oferecidas por, no mínimo, duas disciplinas complementares de escolha condicionada; 800 horas de Prática de Ensino e Estágio Supervisionado; 100 horas de Atividades Acadêmicas Complementares; 45 horas de Orientação de Monografia e 375 horas de atividades de extensão.

O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do curso de Pedagogia, apresenta a estrutura curricular do curso e destaca que as atividades curriculares são desenvolvidas a partir de três núcleos estruturantes: Núcleo de Estudos Básicos; Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos e Núcleo de Estudos Integradores. O Núcleo de Estudos Básicos “(...) objetiva promover um estudo

acurado e reflexivo do campo da educação, apoiado em uma sólida formação teórica dos saberes que fazem interlocução com esse campo e o constituem” e, de acordo com o artigo 6º e inciso I, das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, este núcleo irá trabalhar 12 aspectos. Destacamos aqui os aspectos mais relevantes para nossa análise:

Aplicação de princípios, concepções e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, com pertinência ao campo da Pedagogia, que contribuam para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade (PPC, 2015).

Aplicação de princípios da gestão democrática em espaços educativos escolares e não escolares (PPC, 2015).

Observação, análise, planejamento, implementação e avaliação de processos educativos e de experiências educacionais em ambientes escolares e não escolares (PPC, 2015).

Atenção às questões atinentes à ética, à estética, à ludicidade, no contexto do exercício profissional, em ambientes escolares e não escolares, articulando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa (PPC, 2015).

Após a apresentação do Núcleo de Estudos Básicos, o documento descreve o Núcleo de Aprofundamento e Diversificação de Estudos e mostra que, segundo o Parecer CNE/CP 5/2005, cada instituição deve, através de seu projeto pedagógico, apresentar áreas ou modalidades em que haverá maior aprofundamento nos estudos, com base na docência da Educação Básica e com objetivos próprios do curso de Pedagogia. O documento grifa as modalidades de “Educação de Jovens e Adultos” e “Educação Comunitária ou Popular” como as áreas que o curso se propõe aprofundar para além da Educação Básica. Em seguida, assume como princípio político pedagógico a não dissociação da docência na Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, gestão de processos educativos e a pesquisa no campo da educação, afirmando realizar aprofundamento nos campos “em que temos condições de efetivamente construir uma formação para o público-alvo do Curso”. Sendo assim, o Núcleo de Aprofundamento é pautado em saberes dos quais já se há uma tradição de trabalho coletivo e produção de conhecimento, nas seguintes áreas: docência nas disciplinas pedagógicas do ensino médio e na Educação de Jovens e Adultos.

Este aprofundamento de estudos se dá através de duas vertentes, a plena, que se faz através do curso das disciplinas obrigatórias e na realização dos estágios supervisionados obrigatórios, e o aprofundamento não pleno, que é feito

apenas através da realização da disciplina. O aprofundamento pleno dará formação ao aluno para a docência nas disciplinas pedagógicas do ensino médio e docência e gestão de Educação de Jovens e Adultos. Já o aprofundamento não pleno permitirá trabalhar com Educação Popular e Movimentos Sociais, Educação Ambiental, estudantes surdos, através das disciplinas EDD633 e EDF002 (ver Apêndice A), relações étnico-raciais e ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana através das disciplinas EDW004 e EDW606 (ver Apêndice A).

O terceiro núcleo, o Núcleo de Estudos Integradores, tem como foco as atividades acadêmicas complementares, como seminários, congressos, pesquisa e extensão universitária, e deve ser realizada uma carga horária que foi citada no início deste tópico, onde estudantes ingressantes até o ano de 2015.1 possuem uma exigência de carga horária e estudantes ingressante a partir de 2015.2 possuem outra.

O currículo do curso de pedagogia na UFRJ é um dos pontos cruciais de abordagem nesta pesquisa. Ao analisarmos os aspectos apresentados do Núcleo Básico, nota-se que é dada uma importância aos estudos em espaços não escolares, porém, o Núcleo de Aprofundamento deixa claro o princípio de aprofundar estudos em áreas escolares, exceto pela Educação Popular. Ainda que o primeiro núcleo esteja provocando uma abordagem sobre espaços não escolares, não encontramos os estudos sobre estes e da atuação do pedagogo neles em geral nem mesmo em uma disciplina complementar (ver Apêndice A).

Apenas pelo nome das disciplinas, não há como comprovarmos que estas não abordam o lugar do pedagogo em outros espaços que não somente espaços escolares, no entanto, alunos do curso que foram entrevistados e cumpriram todas as disciplinas, relataram que nenhuma das ementas das disciplinas obrigatórias focou na questão do pedagogo para além da escola. Em relação às disciplinas complementares, chamadas eletivas, divulgadas na grade curricular de 2020.1, encontramos quatro disciplinas que se propõem a tratar especificamente da atuação do pedagogo em espaços fora da escola, são elas, “Pedagogia Empresarial”, “Educação em Saúde”, “Educação Ambiental” e “Projetos Pedagógicos” (ver Apêndice A). As disciplinas em questão se propõem a trazer a atuação do pedagogo nas empresas, em espaços hospitalares, e no campo do meio ambiente, respectivamente, no entanto, segundo relatos de estudantes, as

disciplinas sempre acabam indo para o aspecto escolar, bem como há diversos relatos sobre a Pedagogia Empresarial não debater sobre empresas em si.

Retomando a afirmação que trouxemos no início deste tópico, que está disponível no *site* oficial da Faculdade de Educação, o pedagogo “(...) Poderá ainda, trabalhar na organização e gestão de processos educativos em espaços escolares e não escolares, e na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo da educação”. A problemática nesta afirmação vem de encontro com a grade curricular que acabamos de observar e as afirmações trazidas no Projeto Pedagógico do Curso, no Núcleo Básico de Estudos. Será que o concluinte do curso de Pedagogia, somente com a graduação, está preparado para atuar em espaços não escolares? Qual embasamento teórico e prático a instituição entregou para este estudante? Para além disso, será que este estudante sabe, de maneira clara, que pode atuar fora da escola? Sendo esta estudante, já que a maior parte são mulheres, uma estudante negra, pobre e periférica, será que a não entrega desses conhecimentos teóricos e práticos a estaria afastando de ocupar lugares nos quais ela poderia estar ocupando, sendo assim, mais uma vez, potencialmente vítima do racismo institucional?

### **3.1.3 A importância do estágio no curso de Pedagogia**

Segundo Scalabrin e Molinari (2013) o estágio consiste em uma atividade, dentro de cada disciplina prática, de aprendizado através do cumprimento de funções referentes à profissão, em forma de treinamento, que serão exercidas no futuro quando este aluno for um profissional formado, e que é capaz de correlacionar conhecimentos práticos aos teóricos que são adquiridos no decorrer do curso.

Na UFRJ, o curso de Pedagogia é um curso de Licenciatura. Nos cursos direcionados à prática da licenciatura se faz muito importante o desenvolvimento das teorias aplicadas em sala de aula para entender e refletir como funcionam esses conceitos no dia a dia. Apenas o estágio é capaz de propiciar ao licenciando a possibilidade de desenvolver suas habilidades profissionais que são adquiridas no decorrer do curso na universidade. Ele dá noção ao estudante dos desafios que ele pode vir encontrar durante sua atuação de fato na carreira de educador,

ensina a lidar com as eventualidades que podem aparecer no caminho, sobre a amplitude que é um espaço educativo, e isso tudo, a fim de que esse aluno aprenda o máximo que for possível, para diminuir as tensões, inseguranças e limitações no momento em que ele for atuar no campo.

Não há como afirmar que só pelo fato de um aluno ter passado por um estágio ele irá saber lidar com todos os problemas do campo pedagógico, ou que ele estará cem por cento preparado para o mercado de trabalho, porém, como afirmam Scalabrin e Molinari (2013) “(...) o aprendizado é muito mais eficiente quando é obtido através da experiência (...) na prática, o conhecimento é assimilado com muito mais eficácia”. A prática proporciona fazer reflexões e ligações, que apenas a teoria não é capaz de entregar, ou seja, um processo de aprendizagem mais completo.

### **3.1.4 Estágio obrigatório e não obrigatório**

No curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, há duas modalidades de estágio – obrigatórios e não obrigatórios. O estágio curricular obrigatório, que faz parte do currículo do curso, é feito juntamente a uma disciplina e é supervisionado por um professor regente, podendo ser realizado em parceria com instituições públicas ou privadas, ou em programas de extensão e pesquisa da universidade. Este estágio precisa do cumprimento de 100 horas no campo da prática e 60 horas no campo da teoria, que são as aulas da disciplina. O currículo do curso de pedagogia é composto por cinco estágios obrigatórios, esses são: Prática de Ensino em Magistério, Práticas em Políticas e Administração Educacional, Prática de Ensino em Educação Infantil, Prática de Ensino dos Anos Iniciais e Prática de Ensino na Educação de Jovens e Adultos.

É possível constatar, com base na relação de disciplinas do curso de Pedagogia da UFRJ (ver Apêndice A), que todos os estágios obrigatórios ocorrem dentro de espaços escolares formais, e destes, apenas dois, a Prática de Ensino na EJA e Prática de Gestão possuem a opção de ser realizados tanto no horário da manhã, quanto tarde e noite. Sobre isso, lembramos que o curso de Pedagogia conta com os turnos matutino, vespertino e noturno. Segundo a coordenação do



curso, através de correio eletrônico, obtive a informação que os turnos com maior abarcamento de discentes são manhã e noite, isso ocorre porque os estudantes ingressam em um turno, e durante a graduação transitam pelos turnos que conciliam melhor a sua jornada de trabalho versus universidade, seja esta atividade o estágio, um emprego formal ou como autônomo.

Os estágios não obrigatórios são atividades práticas com processos semelhantes aos dos obrigatórios. Trata-se de uma atividade com características semelhantes ao estágio curricular obrigatório, uma vez que há a possibilidade de ampliar o tempo de atuação nestes espaços, podendo o aluno desenvolver com mais afinco seu processo de aprendizagem. No entanto, os estágios não obrigatórios são estágios que os alunos podem fazer por livre escolha, desde que cumpram com as normas para estágio não obrigatório, do Conselho de Ensino de Graduação da UFRJ, que se fundamentam na Lei Federal nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, referente aos estágios obrigatórios e não obrigatórios. A assinatura do contrato de estágio se faz uma vez que há um comum acordo entre três instâncias, a instituição de ensino, o concedente (empregador) e o aluno. Esse acordo, por parte da instituição, é tratado diretamente através de cada faculdade.

As normas nas quais o CEG se fundamenta, com base na Lei Federal nº 11.788, estão dispostas na Resolução 12/2008 e um dos artigos que acredito ser importante destacar é o Art. 11, do Capítulo II, parágrafo primeiro, no qual é apresentada a jornada de atividade. O inciso primeiro apresenta o seguinte:

O Estágio na UFRJ, em conformidade com o artigo 3º desta Resolução, deverá ter carga horária máxima de 20 (vinte) horas por semana, podendo-se estender a 24 (vinte e quatro) horas nos casos de cursos da área da saúde. (Lei nº 12/2008 – Conselho Estudantil de Graduação)

O parágrafo apresenta que a carga horária que deve ser estabelecida, exceto para cursos da área da saúde, seja de 20 horas semanais, que quando são distribuídas semanalmente, possuem um total de 4 horas por dia. Já o parágrafo segundo, traz a questão de cargas horárias superiores às estabelecidas no parágrafo anterior:

Estágios com carga horária máxima superior ao previsto no §1º deste artigo poderão ser autorizados, pelo Conselho de Ensino de Graduação,

conforme previsão no Programa de Estágio, dentro do limite legal de 30 (trinta) horas, em caráter excepcional. (Lei nº 12/2008 – Conselho Estudantil de Graduação)

Segundo relato de uma aluna do curso de Pedagogia, do 10º período, entrevistada nesta pesquisa, para que fosse possível atuar na área de educação museal, foi necessário abrir um processo no CEG. O processo durou cerca de um mês, mas, através de muito diálogo com a área dos recursos humanos da instituição privada, ela relatou ter conseguido que aguardassem o fim do processo. Por fim, a aluna foi liberada para atuar no estágio devido suas condições acadêmicas. Ao perguntar, previamente à coordenação de estágios da Faculdade de Educação o motivo pelo qual o CEG teria deixado vigorar esta lei para todos os cursos da universidade, a justificativa dada se explicava pelo fato de existirem empresas que faziam dos estagiários uma mão-de-obra barata, transformando os graduandos em quase que funcionários com contrato através da CLT, porém, sem vínculo empregatício e com salários incompatíveis. Também foi ressaltado que esses casos eram mais comuns nas graduações de Engenharia, Administração e Direito, e por isso, a decisão de 20h semanais para todos os cursos não é tão bem aceita pelas coordenações de estágios de cursos de licenciatura, mas ainda assim a norma continua vigente. O problema que encontramos aqui refere-se aos cursos das licenciaturas serem cursos que estão presentes em escolas e museus, lugares que podem ter sua carga horária maior do que 20 horas semanais, e quando esta norma se faz vigente, ela se torna um empecilho para o aluno que precisa do estágio tanto como experiência, como para complementar sua renda. Para além disso, ao observar a questão das mulheres negras do curso de Pedagogia, que muitas vezes já tem limitado seu campo de experiências, quando a faculdade apenas a oferece espaços escolares para atuar, acabam por dispor de mais uma dificuldade para ingressar em outros campos. No entanto esta dificuldade está atrelada a uma preocupação da Coordenação de Estágios em relação a qualidade da formação, uma vez que não há supervisão em estágios não obrigatórios.

Outro aspecto que é importante ser mencionado ao tratar dos estágios não obrigatórios é a pouca consideração da experiência do estudante no espaço do estágio não obrigatório, seja ele um espaço escolar, ou não. A Faculdade de Educação apenas as utiliza como horas como horas de atividades

complementares, mas além de não deixar isso tão às claras, para os estudantes atuantes do currículo não faz diferença, uma vez que as horas complementares não são contadas como requisito para formação. Muitos alunos questionam o fato de estarem atuando nas diversas faces da educação paralelamente à graduação e não terem um reconhecimento válido quanto a esse aspecto, pois é como se esta etapa não tivesse ocorrido durante a graduação do aluno.

### **3.1.5 Educação não formal e a atuação do pedagogo**

Para iniciar a discussão sobre a importância da educação não formal, é preciso que se entenda o que é a educação formal. Segundo Bianconi e Caruso (2005), pode ser entendida basicamente como a educação que está dentro dos espaços escolares que estão institucionalizados, regulamentados por leis e organizados por diretrizes nacionais, são graduais e possuem uma estrutura hierárquica. Na educação formal existem padrões de comportamento a serem seguidos que objetivam a entregar conteúdos de aprendizagem que estão de acordo com as sistematizações e leis aprovadas. Sendo assim, Bruno (2014), salienta que a educação formal necessita de requisitos, como locais específicos, atores especializados, um determinado tipo de organização, sistematização sequencial das atividades, regulamentação de leis, órgãos superiores e organiza-se por idades e níveis de conhecimento. Todos esses segmentos corroboram para uma esperada aprendizagem que gera a certificação através de diplomas, que certificam a capacidade do sujeito de saber sobre um assunto e de seguir a níveis mais avançados.

Na educação não formal, segundo Gohn (2006), o educador não é a pessoa física em si, mas sim “o outro”, que pode ser com quem se integra ou interage. O local, território ou espaço, na educação não formal, se preocupa com a trajetória de vida fora da escola dos sujeitos em que está se trabalhando, sendo em espaços com processos de interação intencionais ou em locais informais. A maior preocupação da educação não formal está na transmissão ou troca de saberes, a participação é voluntária, mas a situação educativa sempre será gerada coletivamente. A finalidade da educação não formal não está em gerar documentos que validam seu conhecimento, mas em ampliar conhecimentos

sobre o mundo que os cerca. Dessa forma, a educação não formal procura capacitar os sujeitos para a vivência prática no mundo. Esses objetivos não são entregues preliminarmente, mas são construídos na troca, na interação, gerando assim um processo educativo que é focado nas necessidades e nos interesses dos atores do processo.

Para além da educação formal e não formal, há também a educação informal, que não é menos importante que as primeiras, no entanto, a atuação do profissional da educação não está presente, ela se dá através de redes familiares e pessoais ou através de meios de comunicação. A educação informal ocorre em espaços marcados por localidade, gênero, raça, religião, idade, referências de nacionalidade, no geral pelas afinidades das relações sociais, diferente das educações formal e não formal, ela não possui um espaço educativo delimitado. Ela faz parte de um processo em que os conhecimentos não são sistematizados, são transmitidos através de experiência ou da prática, atuando em paralelo com as emoções e os sentimentos (Bruno, 2014).

Tanto a educação formal como a não formal possuem uma vertente que explicita a intenção de um processo de aprendizagem. Para Trilla-Bernet (2003), no entanto, a educação não formal se afasta dos processos convencionais do espaço escolar, e é esta forma de educação que aqui defendemos que deve ter importância igual à educação formal no processo de ensino do curso de Pedagogia na UFRJ.

Libâneo (2000, p. 22) estabelece que “Pedagogia é o campo de conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta que se realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana”. Com base nesta afirmação, compreende-se que o pedagogo pode e deve atuar nos espaços onde se requerem práticas educativas. No entanto é necessário que a universidade tenha o cuidado em orientar para a atuação nestes espaços, uma vez que, como é o caso da UFRJ, mantém sua base curricular focada em atividades voltadas para instituições escolares ou que estejam ligadas ao sistema escolar.

O campo da educação não formal é vasto, o pedagogo pode atuar por exemplo no campo da saúde, na chamada Educação Hospitalar. O profissional pode planejar e executar programas de educação preventiva em que mídia falada e escrita estão envolvidas; pode atuar em hospitais em acompanhamento de

reforço escolar e com atividades lúdicas. Nas empresas, os pedagogos atuam com coordenação e desenvolvimento de projetos educacionais que estão voltados para o marketing de produtos; atuam também na produção e comunicação na mídia; com análise e seleção de cursos, programas e projetos que podem ser aderidos pela empresa; na orientação dos funcionários para os cursos que serão ministrados e organização de atividades dos estágios que a empresa pode oferecer ou oferece. Também atuam na seleção e formação em serviço de pessoas em função das novas tecnologias. Na parte do turismo, os profissionais da educação desenvolvem atividades educativas em colaboração com os guias turísticos, que procuram gerar conhecimento sobre as localidades, sua história, a sua cultura e consciência ambiental. Em sindicatos, podem atuar com planejamento, coordenação e na execução de projetos de educação formal; também com a qualificação e requalificação em uma perspectiva de empregabilidade de associados. Nos museus, os educadores podem desenvolver estratégias educativas que visem resgatar memórias culturais e suas ligações com a contemporaneidade; agregam conhecimento através de práticas relacionadas às diversas artes, tirando o sujeito da sua zona de conforto e o colocando em um espaço lúdico de aprendizado. Os pedagogos também podem atuar no Exército, na Marinha e Aeronáutica, desenvolvendo projetos e práticas educativas para melhor desenvolvimento dos profissionais, bem como trabalhar conteúdos da Educação Básica. A Educação Carcerária é uma outra forma de atuação do profissional da educação, que se faz muito necessária, pois é crucial no processo de ressocialização do detento, bem como no desenvolvimento humano de crianças e adolescentes que se encontra na situação de privação de liberdade. Além destes, também podem atuar junto da sociedade civil, com a ONGs e igrejas. O pedagogo realiza um trabalho multidisciplinar.

Gadotti (2000, p. 5) afirma que a atuação nestes espaços é capaz de permitir uma maior democratização do conhecimento e da informação. À medida que políticas consistentes alinhadas às necessidades da sociedade sejam feitas, se tornará cada vez mais possível fazer com que a educação em espaços não escolares seja mais um espaço a fim de superar desigualdades. Apenas tecnologias não suprem as necessidades dos espaços e de se fazer educação, é importante que haja mais participação de profissionais preparados para atuarem nesses espaços junto de uma sociedade organizada, o acesso à informação não

se trata apenas de um direito, é um direito fundamental. Como afirma Gadotti (2000), sem o acesso à informação não há como acessar nenhum dos outros direitos, por isso, ele é primário e fundamental. Sendo assim, a importância de pedagogos atuando em espaços além da escola não importância é relevante apenas por estar ligada a ampliação de atuação do profissional, mas também, pelo compromisso do educador em fazer com que o conhecimento chegue a todos.

## **4 A PERCEPÇÃO DISCENTE SOBRE O LUGAR DO ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES NO CURSO DE PEDAGOGIA**

Este capítulo tem como objetivo analisar as percepções de alunas do curso de Pedagogia da UFRJ a respeito do currículo do curso, enfatizando o papel dos estágios obrigatório e não obrigatório e do lugar do pedagogo como reflexo desta grade curricular. Foram realizadas sete entrevistas por e-mail com estudantes autodeclaradas negras, contatadas através do Facebook. O roteiro contava com nove perguntas norteadoras sobre o curso de Pedagogia na Faculdade de Educação da UFRJ, a sua grade curricular e experiências ligadas à atuação em estágios obrigatórios e não obrigatórios (ver Apêndice B). Das sete entrevistadas, quatro não tinham o curso de Pedagogia como a primeira opção, cursos como Letras, Psicologia e Serviço Social foram citados como primeira opção. É comum que o curso de Pedagogia seja a segunda opção dos ingressantes do curso, sendo escolhido pela possibilidade de receber alunos com nota de corte mais baixa (Heringer & Honorato, 2015) ou por acreditarem que possuem afinidade para a docência por gostar de crianças. É importante notar que estes dois pontos, usados como argumento pelas estudantes, são pontos que coincidem com o fato de ser um curso com muitos estudantes de baixa renda e que possuem um conhecimento do discurso do senso comum sobre o que faz um pedagogo.

### **4.1 Conhecimento sobre a atuação do pedagogo e sobre o curso**

Uma das perguntas se refere à clareza quanto às possibilidades de atuação do pedagogo, ao ingressar no curso. Três estudantes responderam que não sabiam sobre a atuação do pedagogo fora das escolas, e uma delas cita que acreditava que fosse uma estratégia da universidade não apresentar as outras possibilidades de exercício do pedagogo, visto que a educação no país é muito precária, como apresentamos abaixo. Ao ser perguntada sobre “Ao ingressar no curso, você sabia das possibilidades de atuação do pedagogo?”, tivemos a seguinte resposta:

Não, só soube após 1 ano e meio de curso, e muito mal (risos). Sinto que a universidade só se preocupa em formar professores, quando na verdade nós estamos nos graduando [sic] como pedagogos. Pensei em ser uma manobra da sociedade, por termos uma defasagem grande na área da educação (risos), mas é certo que as áreas de atuação do pedagogo ainda são desconhecidas (estudante 02/5º período).

Outra resposta que chama atenção é de uma das estudantes que diz ter pesquisado sobre a atuação do pedagogo. Em sua fala ela demarca um outro campo ainda mais específico de uma das atuações do pedagogo, a educação infantil:

Um pouco. Sabia que o papel do pedagogo vai muito além da educação infantil. Conhecia o orientador educacional, pedagogo com foco empresarial, coordenador e elaborador de materiais didáticos (estudante 01/4º período).

É interessante atentar o olhar para a fala “(...) sabia que o papel do pedagogo vai muito além da educação infantil”, pois a atuação do pedagogo na percepção desta estudante não está somente atrelada ao âmbito escolar, mas sim à escola associada diretamente com a educação infantil. Além disso, a estudante apresenta outras atuações do pedagogo, no entanto, algumas continuam sendo dentro do ambiente escolar, como o orientador educacional.

Na resposta anterior, a Estudante 02 diz que a informação das possíveis atuações do pedagogo só chegou até ela depois de cursar um ano do curso: “Não, só soube após 1 ano e meio de curso, e muito mal”. Com esta fala podemos refletir sobre como se dá o acolhimento dos estudantes ao longo do primeiro ano da graduação. Cada curso da graduação possui uma Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico (COAA). É um órgão consultivo responsável pela análise e acompanhamento do rendimento dos alunos, sua função é deliberar a respeito de trancamento, destrancamento, cancelamento e abandono de cursos, renovação do benefício-moradia, aproveitamento de estudos, mudanças de cursos e outros procedimentos acadêmicos. É presidida pelo Coordenador do curso e composta por professores-orientadores indicados pela Congregação. O professor acaba acompanhando os alunos durante seu processo acadêmico, sanando suas dúvidas e os auxiliando no que for necessário. O professor que está na COAA não tem como obrigação dizer ao aluno todas as opções de atuação do pedagogo, por exemplo, no entanto, através desse professor o aluno poderia ter seu primeiro



contato com o conhecimento do campo de trabalho do profissional da pedagogia. Entretanto, entregar essa informação sem que o aluno questione, ainda depende da escolha do representante da Comissão de Orientação.

Seguindo o fio da análise do currículo feita no capítulo anterior, somada à fala da estudante, podemos mais uma vez trazer à tona a importância de se ter uma disciplina que promova a apresentação dos campos em que um educador pedagogo pode ocupar e também as formas de desempenhar o trabalho. A pergunta seguinte questiona a importância do incentivo da atuação do pedagogo em espaços não escolares, e obteve-se as seguintes respostas:

Valorização do pedagogo e reconhecimento por parte da sociedade, pois ainda somos vistos como professores, o que não está errado, mas predestinado ao estudante de pedagogia. Fomentar a atuação de pedagogos em outros espaços distintos da escola, é valorizar a profissão e possibilitar novos caminhos a se seguir (estudante 02/5<sup>o</sup> Período).

Em todas as esferas de relacionamentos entre pessoas, precisamos pensar em estratégias de inclusão, para igualdade de acessos e oportunidades. O pedagogo é um profissional necessário, importante para criar as estratégias para esta inclusão, em espaços como escolas até museus e empresas (estudante 07/ 7<sup>o</sup> Período).

A atuação do pedagogo é extremamente importante em outros setores. A aprendizagem vai para além da sala de aula. É possível aprender dentro de museus, projetos ao ar livre, exposições. É essencial um profissional qualificado para tornar esses espaços lúdicos e inclusivos (estudante 01/4<sup>o</sup> Período).

Acredito que todos os lugares que haja o convívio entre indivíduos deve ter a atuação de um pedagogo, pois a pedagogia não se restringe somente a aula de aula, ela deve estar presente em todos os ambientes, zelando pela educação de todos (estudante 04/5<sup>o</sup> Período).

Estas respostas denotam uma questão pertinente, que é um pensamento crítico sobre a importância da atuação do pedagogo em espaços para além da escola. Como já vimos no capítulo anterior, não há disciplinas na Faculdade de Educação que se dediquem exclusivamente em estudar as várias formas de um pedagogo exercer sua profissão, porém, é constatado nas falas das alunas que a aprendizagem está para além de uma sala de aula, que o pedagogo é um profissional que atua com indivíduos e que permite que sejam criadas estratégias de inclusão. Para além disso, concordamos com Libâneo (2000) quando diz que o pedagogo é um profissional que atua com processos educativos, e a educação está em quase todos os espaços, seja ele formal ou não. O pedagogo troca

conhecimento não apenas com crianças, mas com pessoas de diversas idades, do bebê ao idoso, com práticas e linguagens diferenciada para cada público atuante.

#### **4.2 Opiniões e percepções sobre estágios obrigatórios e não obrigatórios**

Uma pergunta do roteiro aborda a questão prática do currículo em relação aos estágios obrigatórios e não obrigatórios, porém, mais focada em observar se é necessária ou não a quantidade atual de estágios obrigatórios. Aborda também a percepção dos estudantes sobre uma possível supervalorização do estágio obrigatório em espaços escolares formais. A pergunta foi formulada da seguinte maneira: “Você concorda que todos os cinco estágios obrigatórios sejam em espaços escolares? Gostaria que houvesse estágios obrigatórios em outros espaços? Se sim, quais? Ter estágios somente em espaços escolares é um fator limitante ou essencial?”. A seguir, destacamos uma das respostas:

Estágios em espaços apenas escolares é extremamente limitante. Primeiro porque vai na contramão dos campos de atuação que a universidade diz estarmos habilitados (empresarial, coordenação etc.). Além disso, nos tiram a oportunidade de conhecer outras áreas que até poderiam complementar nossa formação docente futuramente. Algumas atividades que usei enquanto dava aulas em cursos livres foram repaginadas para EF e os professores gostaram. A dinâmica em museus, atividades, podem ser trazidas para sala (estudante 01/4<sup>a</sup> período).

O Projeto Pedagógico do curso, em seu Núcleo Básico de Estudos, dialoga sobre uma formação voltada para espaços escolares e não escolares. No entanto, como observamos no currículo do curso, além das disciplinas eletivas de Pedagogia Empresarial, Educação e Saúde e Educação Ambiental, não encontramos disciplinas, cursos ou seminários destinados a abordar diretamente as múltiplas atuações do pedagogo.

Eu discordo dos 5 estágios obrigatórios em ambiente escolar. Deveríamos estagiar nos espaços que nosso currículo nos permite. Tal como hospitalar, empresarial e afins. É um fator limitante, uma vez que não atuamos nos espaços que também podemos pertencer (estudante 03/10<sup>o</sup> período).

Não concordo com o estágio somente em áreas escolares, pois isso limita a formação do pedagogo a somente atuar nesses espaços e não

amplia o conhecimento em outras áreas educacionais (estudante 04/5<sup>o</sup> período).

Não concordo, e inclusive acho a carga horária e os estagiários maçantes. A gente tem que estagiar em 5 lugares, sendo que nenhum nos interessa enquanto futuros profissionais de educação. Gostaria que houvesse estágio obrigatório em hospitais, empresas e outros lugares também (estudante 02/5<sup>o</sup> período).

A estudante acima afirma que, em relação aos espaços dos estágios obrigatórios oferecidos pela instituição, “nenhum nos interessa”, e que gostaria que houvesse estágios em hospitais ou empresas. Esta fala é importante no sentido de nos fazer repensar o curso de Pedagogia, como um curso tido como segunda opção por grande parte das estudantes e como esse fato pode acabar interferindo nas motivações durante o processo da graduação. Não se interessar por nenhum dos estágios é curioso, no entanto deve-se pensar se essa desmotivação está ligada à uma quebra de expectativa ou ao fato de o curso já não ter sido uma primeira opção. Essa reflexão deve levar em conta também o perfil das estudantes do curso, que foi analisado no segundo capítulo, que são estudantes baixa renda, advindas de escolas públicas, e que embora ingressem por meio de segunda opção, se sustentam na ideia da universidade ser uma possibilidade de ascensão social.

Levando em conta os depoimentos anteriores, podemos levantar a hipótese de que o não aprofundamento dos espaços de atuação do pedagogo poderia ser um dos motivos de evasão das estudantes no primeiro ano da graduação. Vejamos mais algumas falas:

Acredito que deveria haver estágios na educação especial ao invés do estágio em magistério. Também creio que deveria ter estágios em educação hospitalar e educação prisional, ou ao menos poderia ter disciplinas com essa temática. Os estágios deveriam ter os horários mais divididos para que os alunos pudessem experimentar outras áreas. Grande parte dos alunos já atuaram nas salas de aula em estágios não obrigatórios, portanto, não há necessidade de fazer a mesma coisa no obrigatório (estudante 06/11<sup>o</sup> período).

Além da necessidade de adentrar outros espaços, ponto abordado por quase todas as estudantes entrevistadas, outro item que é necessário comentar é a questão da carga horária dos estágios, que é definida como “*maçante*” ou com horários pouco divididos. Lembramos que a carga horária para cada estágio

obrigatório é de 100 horas práticas e 60 horas de teoria, que são as aulas na universidade.

A questão da carga horária também pode ser entendida como um dos fatores que impedem a atuação em estágios não obrigatórios, sejam eles em espaços escolares ou não escolares, primeiro pelo fato de estágios em espaços escolares, em sua maior parte, serem realizados na parte da manhã ou tarde e em dias de semana, o que pode complicar a permanência de um aluno em estágio não obrigatório remunerado, o que vai depender da flexibilidade do contratante. Segundo, esta carga horária faz com que o estudante só consiga cumpri-la no período de um semestre, quando frequenta o estágio pelo menos duas vezes na semana, dificultando ainda mais a estadia do graduando em um estágio remunerado. A questão da remuneração iremos discutir um pouco mais a frente, ao analisarmos as respostas referentes às perguntas 6 e 7 do roteiro, respectivamente, que abordam a experiência dessas estudantes em outros espaços de estágio que não sejam escolares e se já vivenciaram a prática em algum estágio não obrigatório.

Outro ponto importante que cabe discutir é quando a Estudante 06 aponta que “Grande parte dos alunos já atuaram nas salas de aula em estágios não obrigatórios, portanto, não há necessidade de fazer a mesma coisa no obrigatório”. Observamos no capítulo em que foi discutida a importância do estágio que há normas regulamentadas pelo CEG que não facilitam, por exemplo, o ingresso de alunos em estágios não obrigatórios acima de 20 horas semanais, bem como, há normas que não permitem o uso das horas em estágios não obrigatórios para os estágios obrigatórios, mesmo que este estágio obrigatório tenha sido realizado na escola. Tais questões, se relacionam, entre outros fatores, à necessidade de um seguro de vida para o aluno que está atuando no espaço em questão, pois uma vez que ele está naquele espaço atuando, ele passa a ser uma responsabilidade da universidade. Além disso, existe todo um acordo que é feito de instituição para instituição para realizar as atividades voltadas a práticas do estágio, como a regência, por exemplo. Não é tão simples a aplicação, no entanto, estudar a situação e pesquisar formas de torná-la viável poderia ser uma forma de considerar pontos que dificultam a formação do aluno do curso de Pedagogia.

### 4.3 Experiências e percepções sobre os estágios não obrigatórios

Este tópico busca analisar a participação e as percepções das estudantes do curso de Pedagogia sobre os estágios não obrigatórios. Perguntadas sobre já terem frequentado estágio em espaços para além da sala de aula e quais foram, quatro das sete entrevistadas informaram nunca ter passado por estágios que não tivessem sido em espaços escolares. “Nunca. Sempre tive vontade, mas nunca tive uma oportunidade” (estudante 02/5<sup>o</sup> período).

Já as estudantes que atuaram fora de espaços não escolares também trouxeram as seguintes informações sobre os espaços em que atuaram:

Sim, atuei em uma biblioteca escolar (estudante 06/11<sup>o</sup> período).

Eu tive experiência profissional em vários espaços, que também são importantes para minha formação. Mas fiz um estágio não obrigatório em uma ONG, que oferece cursos gratuitos de iniciação profissional (estudante 07/7<sup>o</sup> período).

Sim, tive uma prática de voluntariado em uma ONG para crianças carentes. No entanto, essa experiência não é válida como estágio obrigatório na faculdade, somente horas complementares (estudante 04/5<sup>o</sup> período).

A estudante 04 aponta a questão de a sua experiência em uma ONG para crianças carentes não ter sido validada como uma experiência que poderia ser contada como um estágio obrigatório. Como discutimos no tópico anterior, a aplicação desta contagem não é tão simples, porém, não deve ser descartada como uma possibilidade de melhorar o processo dos estágios não obrigatórios. Pois, como pode-se observar nas respostas da oitava pergunta, valorizar de alguma maneira a experiência adquirida nos estágios não obrigatórios é algo que os alunos gostariam que fizesse parte da trajetória do curso.

Pergunta 08

Você acredita que no curso de Pedagogia ocorre uma desvalorização da experiência adquirida em estágio não obrigatórios? E dos estágios em espaços não escolares?

Não sei quanto à desvalorização do estágio não obrigatório, mas há sim uma corrente contra a formação mais ampla do pedagogo em estágios em espaços não escolares. A verdade é que somos preparados desde o primeiro dia para ser professor da E.F. na escola pública, e qualquer

comentário que seja contrário a isso causa desafetos entre os docentes e discentes (estudante 01/4<sup>o</sup> período).

Sim! A primeira delas é a não relevância/conversão, das horas de estágio nas modalidades em que já estamos atuando. Há estudantes que estão estagiando há meses em Ed. Infantil, ou no Fundamental I e não podem utilizar dessa experiência para as horas obrigatórias de estágio que temos que cumprir (estudante 02/5<sup>o</sup> período).

Acredito que a universidade não só desvaloriza, como não pensa em como é a nossa formação em práticas. A teoria nem sempre anda de mãos dadas com a prática. Uma vez que manter-se na academia é muito difícil, ir a estágios, cumprir uma carga horária pesadíssima, não tendo autonomia no estágio obrigatório, onde não se é regente da turma me faz questionar onde entra a confiança em nossa formação. Os estágios não obrigatórios nos dão mais autonomia em sala de aula, mas não é aceito. Acredito que acarreta essa desvalorização da experiência e da própria formação (estudante 03/10<sup>o</sup> período).

Sim, tem muito professor que só fala de sala de aula, parece que não enxerga o aluno nem mesmo na gestão pedagógica de uma escola (estudante 05/11<sup>o</sup> período).

O curso de pedagogia tem um currículo muito antigo, que ainda não se adaptou às novas possibilidades e nem às necessidades das empresas e organizações culturais e não governamentais. Me parece que ainda há uma tentativa de preservar o trabalho para dentro dos muros e a desvalorização do que é externo é um desses meios (estudante 07/7<sup>o</sup> período).

É unânime entre as alunas a opinião de que há uma certa desvalorização da atuação do estudante do curso de Pedagogia nos espaços que não estão pré-determinados como destinados aos estágios obrigatórios. Quando a Estudante 07 diz “Me parece que ainda há uma tentativa de preservar o trabalho para dentro dos muros”, aparentemente está falando da tentativa da instituição em preservar o aprofundamento dos estudos na docência. Como vimos anteriormente, o foco na docência está dito no Projeto Pedagógico do curso, mas nos dias atuais, com as demandas que a sociedade necessita, e se a instituição tem se proposto a superar desigualdades, cabe ainda manter este aprofundamento centrado apenas na docência escolar?

Como cita a estudante 03 “(...) acredito que acarreta nessa desvalorização da experiência e da própria formação”. Essa desvalorização prejudica não só o estudante, como a instituição, que não têm seus ex-graduandos representados em outros espaços de atuação do pedagogo. Uma outra pergunta feita às alunas questiona sobre qual a importância da renda ao realizar um estágio obrigatório, o que nos faz pensar sobre o ponto citado anteriormente. Além disso, também

pergunta sobre a importância na formação acadêmica e qual área que este estágio foi realizado. Cinco alunas já haviam tido experiências em estágios não obrigatórios, todas passaram pela educação infantil, apesar de algumas terem passado por outros espaços, como ONGs. No entanto, aqui queremos ressaltar a importância do estágio não obrigatório como uma complementação de renda para a permanência na universidade e através das respostas a seguir conseguimos aferir esta temática.

É necessário também observar a fala da Estudante 03 “(...) não tendo autonomia no estágio obrigatório, onde não se é regente da turma me faz questionar onde entra a confiança em nossa formação”. Os estágios, tanto o obrigatório quando o não obrigatório, são processos de aprendizagem logo a não plena autonomia não pode ser encarada com um problema, e sim como parte do procedimento. Deve-se ter em mente que o educador ou orientador que está trabalhando com o aluno está ali, e deve cumprir com o papel de ensinar e trocar com o estudante.

Estagiei como professora de reforço escolar no ensino fundamental II. Economicamente falando me ajudou a prosseguir na universidade, uma vez que tive que largar o emprego para permanecer na universidade. Academicamente é uma bagagem enorme! Me fez pensar e refletir o que de fato é a sala de aula e como atuar em suas diversas e inconstantes situações. Isso, positivamente e negativamente falando sobre os ocorridos (estudante 03/10<sup>o</sup> período).

Sim, já fiz estágio não obrigatório, porém foi em escola também, turma de maternal II. Acredito que não teve muita importância para o acadêmico, pois nesse estágio a professora não me passava a parte teórica e o planejamento da aula, limitava minha prática somente no apoio de funções práticas: levar ao banheiro, trocar roupa suja de xixi etc., dar lanche, guardar o material.... Foi uma experiência ruim. Economicamente foi bom, pois foi com esse dinheiro que consegui me manter na faculdade e custear meus gastos básicos (estudante 04/5<sup>o</sup> período).

Sim, em Pedagogia. O estágio permitiu que eu saísse do trabalho, de 9:00h até 18:48h, em Del Castilho, incluindo plantões de final de semana e madrugada. Pois mesmo com essa carga horária o meu salário era de R\$1650,00 para me manter, pois moro sozinha no município de Nova Iguaçu. Hoje com o estágio, tenho salário de aproximadamente R\$2.000,00 para trabalhar de segunda a sexta com horário de 12:30h às 18:30h, permitindo que eu consiga regularizar muitas disciplinas na universidade, e valoriza também a nossa formação, muitos dizem que faculdade não é nada, ainda mais para área de humanas, pois é só um diploma, mas eu vi minha vida transformar e portas se abrir. No conhecimento hoje consigo até me colocar em algumas aulas pela experiência do estágio, contribuindo com as aulas na universidade, coisa que antes era impossível, o professor explicava, porém era algo distante que não fazia parte da minha vivência, hoje me sinto até estimulada a

querer conhecer mais as realidades das escolas, e quando chego no estágio fico tentando colocar em prática o que aprendo na universidade, exemplo: as aulas de educação especial, onde a professora explicava, demonstrava através de vídeo, porém não fazia muito sentido era algo distante da minha realidade, hoje no estágio desenvolvo um trabalho com um menino autista com tanta potencialidade, que hoje até gostaria de retornar a disciplina para poder falar sobre o desenvolvimento desse aluno (estudante 05/11<sup>o</sup> período).

A fala das alunas não só demonstra a importância econômica que o estágio não obrigatório proporciona, como também, demonstra que as experiências adquiridas nestes espaços são válidas para o diálogo com a teoria na universidade, enquanto um espaço que se propõe a formar pedagogos.

#### **4.4 A presença dos estudantes negros nos estágios em espaços não escolares.**

Este último tópico busca tratar a representatividade dos estudantes negros nos espaços de atuação do pedagogo que não sejam o espaço escolar. Como já vimos, a presença das estudantes de Pedagogia em espaços não escolares é escassa. Já vimos também que grande parte das estudantes do curso de Pedagogia da UFRJ são negras. Logo, podemos constatar que talvez a representatividade de pedagogos negros em espaços não escolares seja ínfima. A última pergunta do roteiro interpela se as alunas percebem se há um número menor de estudantes negros estagiando em espaços não escolares e porque acreditam que isso ocorre. Obtivemos algumas respostas interessantes:

Acredito que sim, pois até mesmo no meu estágio não obrigatório, somos apenas duas estagiárias negras e observando o corpo docente da escola apenas duas professoras do ensino médio são negras, todos os outros professores e estagiários são brancos. Se lá que é escola eu vejo dessa forma, em estágios em ambientes não escolares isso fica muito pior. As vezes penso que fazemos parte da cota desses ambientes. Para que possa ser visto pelo outro como local de inclusão. Obs.: outro dia uma aluna disse, o meu cabelo é igual ao seu (estudante 04/5<sup>o</sup> período).

Sim! Como se o pedagogo de empresas, hospitais, exército, marinha, aeronáutica fossem "outros profissionais", acredito que as empresas ainda ligam a cor à competência da pessoa. Também não descarto o fator "estético" que os espaços não escolares que buscam profissionais do ramo da pedagogia tentam manter, contratando apenas pessoas brancas, pra [sic] não ter futuramente um possível caso de racismo, dependendo do público que a empresa atende, né? (estudante 01/4<sup>o</sup> período).



Sim. Por conta de todo o racismo estrutural que rodeia nossa sociedade percebemos uma quantidade menor de estudantes negros e negras em espaços não escolares. Além da própria universidade não ofertar tais oportunidades (estudante 05/11º período).

Ao dizer que “(...) além da própria universidade não ofertar tais oportunidades”, a Estudante 05 nos faz pensar na possibilidade de a própria universidade ser uma das responsáveis pela não ocupação de pedagogos negros em espaços nos quais eles poderiam e deveriam estar. Devemos nos atentar para o que foi dito no primeiro capítulo, uma instituição que se propõe a ser antirracista, deve adotar práticas para que seja como tal, portanto, entender que quando o currículo do curso de pedagogia apresenta apenas espaços escolares como lugares de atuação do pedagogo, ele não está somente limitando um aluno de conhecer o leque de oportunidades que tem, pode estar também contribuindo para que estudantes negros, que em grande parte são advindos de ações afirmativas, que durante sua vida tiveram menos oportunidades de acesso, sejam mais uma vez distanciados de pertencer a espaços que são seus por direito. Pensando para além da questão racial, a baixa oferta de atividades no campo dos espaços não escolares distancia também mulheres de ocuparem outros espaços que não somente a escola, reiterando ideais sexistas de que somente mulheres estão aptas a ocupar o espaço da escola, pois é um espaço “maternal”.

E ao falar sobre raça, não se pode esquecer que mulheres negras ocupam o último lugar na pirâmide de privilégios, nos levando a pensar em maneiras de a Faculdade de Educação se propor e se preocupar em não deixar seus graduandos disporem de apenas uma opção para ocuparem cargos futuramente, tendo em vista que ser professora no Brasil, em educação infantil especialmente, é um dos cargos mais desvalorizados do país, com salários baixos e condições precárias. Não queremos dizer aqui que a instituição deve se distanciar da docência, a ideia é que lutemos para melhorias na profissão, e que se amplie o leque de escolhas da atuação do pedagogo dentro da própria universidade, afinal, ser pedagogo também é ser professor em espaços escolares. O ponto em questão é compreender a importância de se promover espaços de conhecimentos sobre a profissão, fomentando assim a possibilidade de escolha dos futuros pedagogos para atuarem em outros espaços, como os museus, os hospitais, as ONGs,

espaços militares, sindicatos, bibliotecas públicas ou populares, organizações de educação popular e outros.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Esta monografia procurou apresentar como a grade curricular do curso de Pedagogia da UFRJ, sobretudo as disciplinas práticas da grade, podem influenciar em mais uma forma de racismo institucional, tendo como enfoque as mulheres negras inseridas no curso. Utilizamos relatos, através de entrevistas, das estudantes autodeclaradas negras no curso para observarmos como o processo se dá de maneira sutil e conseqüentemente pode passar despercebido pela instituição de ensino, levando em conta também que mesmo que a prática do racismo institucional aconteça com as estudantes ainda na graduação, ele poderá ter continuidade quando estas alunas ingressarem no mercado de trabalho.

Ao longo deste trabalho percebemos o papel importante que a Universidade possui enquanto uma instituição que pode e deve aderir às práticas antirracistas. No entanto, é um processo que ainda está andamento, mas é necessário que, todos os dias, as instituições se preocupem em adotar práticas que visem reparar sequelas histórias do racismo para obtermos uma sociedade mais justa e igualitária.

Existem algumas medidas que podem ser tomadas para que a universidade torne mais democrático e com viés antirracista o processo da graduação das estudantes negras do curso de Pedagogia da UFRJ. A primeira delas, que considero primordial, seria fazer algumas alterações no currículo. A primeira alteração seria incorporar na grade curricular obrigatória, e de preferência no primeiro período, uma disciplina que busque focalizar as possibilidades de atuação do pedagogo em seus diversos campos de prática, para que, assim que esta estudante ingresse no curso, fique ciente sobre onde pode atuar e se sinta mais confortável para trilhar um caminho para a profissão na universidade, conhecendo seu leque de oportunidades. A outra alteração seria a possibilidade de integrar no currículo novas disciplinas eletivas, que busquem explorar a atuação do pedagogo nessas outras áreas. Relembramos que a FE já oferece algumas eletivas em outros campos de atuação do pedagogo, porém, apenas Pedagogia Empresarial, Projetos Pedagógicos, Educação Ambiental e, como disciplina obrigatória, Educação Popular e Movimentos Sociais.

Também é importante ressaltar que, a fim de evitar a segregação em espaços institucionais de corpos negros, sobretudo das mulheres negras do curso

de Pedagogia da UFRJ, caberia ampliar as oportunidades para que estas estudantes optem pela atuação com educação em campos de trabalho além dos campos escolares. Não queremos aqui extinguir a docência como opção de atuação, mas sim ampliar as opções, pois quanto mais oportunidades essas alunas tiverem, mais lugares serão ocupados, mais corpos negros estarão no mercado de trabalho após sair da universidade, e em espaços para além das escolas. Então, a sugestão seria colocar três estágios obrigatórios em escolas e deixar que a aluna opte por outros dois espaços que podem ser, ou não, em escolas, que podem ter convênio com a instituição para a supervisão tal como os estágios em escolas.

A maior valorização dos estágios não obrigatórios também é uma sugestão que enxergo como necessária na adoção de práticas antirracistas, uma vez que o estágio não obrigatório muitas vezes permite que a aluna negra e pobre permaneça na universidade, por meio da renda que esta modalidade promove. Quando o estágio não obrigatório é valorizado, não apenas como horas complementares, mas na utilização da experiência para contabilizar horas ou a experiência de alguma maneira, a universidade colabora na junção do útil – a renda – ao agradável – que é a valorização do tempo e do aprendizado da aluna naquele espaço de construção de conhecimento. Ou seja, o estágio não obrigatório é uma maneira de auxiliar na permanência de estudantes que sofrem diversas violências durante a graduação, como a ausência de renda, pois sabemos que mesmo que as bolsas de auxílio Permanência existam, elas não dão conta da demanda presente na universidade, logo, os alunos são obrigados a procurar por outras alternativas para se manter na universidade.

Por fim, este trabalho buscou apresentar uma reflexão e possíveis soluções para transformar a graduação de estudantes negras a fim de que seja mais justa, embora saibamos que há muito sendo feito. Esperamos também que as reflexões apresentadas aqui contribuam para ampliar a ocupação de corpos negros nos diversos espaços de atuação do pedagogo, para além da escola, a fim de colaborar com a diminuição do racismo institucional numa sociedade que ainda pratica diversas facetas do racismo e nem sempre está atenta quanto a isso.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. (Feminismos Plurais)

BIANCONI, M. L.; CARUSO, F. Educação não formal. **Ciência & Cultura**, São Paulo, v. 57, n. 4, p. 20, 2005.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Disponível em: [https://cieecdportal.s3.amazonaws.com/media/2018/07/normal\\_lei\\_de\\_estagio.pdf](https://cieecdportal.s3.amazonaws.com/media/2018/07/normal_lei_de_estagio.pdf)  
Acesso em: 20 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES**. Relatório de Acompanhamento do REUNI, janeiro 2010.

BRUNO, A. Educação formal, não formal e informal: da trilogia aos cruzamentos, dos hibridismos a outros contributos. **Mediações**, Revista *on-line* da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal, 2 (2), 10-25. 2014.

BUENO, Francisco da Silveira (Org.) Dicionário Escolar de Professor. Brasília: Ministério da Educação e Cultura. 1963, p. 580.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CABRAL, Magaly. Desafios da educação museal/PNM/PNEM. In: CHAGAS, M.; RODRIGUES, M. V. M. (Org.) **A função educacional dos museus: 60 anos do Seminário Regional da Unesco**. Rio de Janeiro: Museu da República, 2019.

CRENSHAW, Kimberle. Demarginalizing the Intersection of Race and Sex: A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory and Antiracist Politics. **University of Chicago Legal Forum**, Vol. 1989, Article 8. Disponível em: <http://chicagounbound.uchicago.edu/uclf/vol1989/iss1/8> Acesso em: 12 fev. 2020.

EURÍSTENES, Poema; CAMPOS, Luiz Augusto & FERES JÚNIOR, João. **Políticas de ação afirmativa nas universidades estaduais**. Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA), IESP-UERJ, 2015, pp. 1-24.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. V. 2. São Paulo: Global Editora, 2013.

FERNANDES, Florestan. **A revolução burguesa no Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**. 34. ed. São Paulo: Record, 1998.

GADOTTI, M. **Perspectiva atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médica, 2000.

GOHN, M.G. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: avaliação das políticas públicas de educação**. 2006, p. 27-38. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf>  
Acesso em: fev. 2020.

HASENBALG, Carlos (1979). **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005, 316 p.

HERINGER, R.; HONORATO, G. **Acesso e sucesso no ensino superior: uma sociologia dos estudantes**. Rio de Janeiro: 7 Letras, FAPERJ, 2015.

HERINGER, R; HONORATO, G. Elementos para análise dos estudantes cotistas e bolsistas no curso de Pedagogia da UFRJ. **Cad. CRH**, vol. 28 n. 74. Salvador, 2015. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-49792015000200341&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-49792015000200341&script=sci_arttext) Acesso em: 13 fev. 2020.

HERINGER, Rosana. (Org.). **A cor da desigualdade: desigualdades raciais no Mercado de trabalho e ação afirmativa no Brasil**. Rio de Janeiro: IERÊ/ Núcleo da Cor-LPS-IFCS-UFRJ, 1999.

HERINGER, Rosana. Introduction to the Analysis of Racism and Anti-Racism in Brazil. In: BOWSER, B. (Org). **Racism and Anti-Racism in World Perspective**. London: Sage, 1995.

HIRATA, Helena. Gênero, classe e raça: interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo social**, vol. 26, n. 1, pp. 61-73. 2014. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-20702014000100005&script=sci\\_arttext&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-20702014000100005&script=sci_arttext&tlng=pt) Acesso em: 02 nov. 2019.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MAESTRI, M. Brasil: As raízes do mundo do trabalho, a difícil luta pela autonomia dos trabalhadores. **Revista de Políticas Públicas**, 7(2), p. 39-58, 2015.

Disponível em:

<http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/viewFile/3737/1784> Acesso em: 02 nov. 2019.

MAGALHÃES, Rosélia Pinheiro de; MENEZES, Simone Cazarin de. Ação afirmativa na UFRJ: a implantação de uma política e os dilemas da permanência. **O social em questão** – Revista do Programa de Pós-Graduação de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro PUC/RJ. Ano XVII –nº 32, p. 59-74, 2014. Disponível em: [http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ\\_32\\_3\\_Magalhaes\\_Menezes\\_WEB.pdf](http://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_32_3_Magalhaes_Menezes_WEB.pdf) Acesso em: 02 nov. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em: 15 fev. 2019.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 197-217, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15559> Acesso em: 30 out. 2019.

MUNANGA, K. Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. **Cadernos Penesb**, Niterói, n. 12, p. 169-203, 2010. Disponível em: [https://www.mprj.mp.br/documents/20184/172682/teoria\\_social\\_relacoes\\_sociais\\_brasil\\_contemporaneo.pdf](https://www.mprj.mp.br/documents/20184/172682/teoria_social_relacoes_sociais_brasil_contemporaneo.pdf) Acesso em: 11 nov. 2019.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. São Paulo: Perspectivas, 2016.

PELLIZZARO, Uberty. Racismo Institucional: o ato silencioso que distingue as raças. **Geledés: Instituto da Mulher Negra**. 2017. Disponível em: [https://www.geledes.org.br/racismo-institucional-o-ato-silencioso-que-distingue-as-racas/?gclid=Cj0KCQiApaXxBRDNARIsAGFdaB\\_pQD3NKwzzgHYHRcospsXRBBFd5S4xghOXgAgKqgEoC9T3mgn\\_BX4aAhDWEALw\\_wcB](https://www.geledes.org.br/racismo-institucional-o-ato-silencioso-que-distingue-as-racas/?gclid=Cj0KCQiApaXxBRDNARIsAGFdaB_pQD3NKwzzgHYHRcospsXRBBFd5S4xghOXgAgKqgEoC9T3mgn_BX4aAhDWEALw_wcB) Acesso em: 12 fev. 2020.

RESKIN, Barbara. **Affirmative Action in Employment**. Washington: American Sociological Association, unpublished paper, 1997.

SANTOS, S. S.; SANTOS, V. L. F. A atuação do pedagogo na educação não formal: quais possibilidades de intervenção profissional? **Paranaíba: Interfaces da Educação**. n. 5 v. 2. p. 99-109. 2011. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/603/567> Acesso em: 14 jan. 2020.

SCALABRIN, I. C.; MOLINARI, A. M. C. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **Revista UNAR**, Araras, v. 7, n. 1, 2013.

SISTEMA INTEGRADO DE GESTÃO ACADÊMICA. **Distribuição curricular:** curso de graduação em Pedagogia. Disponível em: <https://siga.ufrj.br/sira/temas/zire/frameConsultas.jsp?mainPage=/repositorio-curriculo/B137164D-92A4-F79F-3C28-DD379D8B0991.html> Acesso em: 15 de fevereiro de 2020.

SOBRINHO, Wanderley. P. **Menos emprego, mais favelas:** áreas com mais negros têm piores índices em SP. São Paulo: Uol, 2019. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2019/11/05/brancos-e-negros-o-que-muda-ao-viver-em-distritos-com-maioria-negra-em-sp.htm> Acesso em: 05 nov. 2019.

SOUZA, Vanderlei Sebastião de. A eugenia brasileira e suas conexões internacionais: uma análise a partir das controvérsias entre Renato Kehl e Edgard Roquette-Pinto, 1920-1930. **Hist. cienc. saude-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 23, supl. 1, p. 93-110, Dec. 2016. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702016000900093&script=sci\\_arttext&tlng=es](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702016000900093&script=sci_arttext&tlng=es) Acesso em: 20 dez. 2019.

TARDIN, E. B.; BARBOSA, M. T. & LEAL, P. C. A. Mulher, trabalho e a conquista do espaço público: reflexões sobre a evolução feminina no Brasil. **Revista Transformar**, 7. ed., 119-135, 2015.

TELLES, Edward. Repensando as relações de raça no Brasil. **Teoria e Pesquisa**, Departamento de Ciências Sociais. Universidade Federal de São Carlos-SP, n. 42-43, jan/jul., 2003.

TRILLA-BERNET. **La educación fuera de la escuela.** Âmbitos no formales y educación social. Barcelona: Ariel, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Projeto Pedagógico de Curso:** curso de licenciatura em Pedagogia. Rio de Janeiro: Faculdade de Educação, 2015. Disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br/wp-content/uploads/2019/08/PPC-atualizado-2014-2015.pdf> Acesso em: 12 fev. 2020.



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Resolução Conselho Estudantil de Graduação n. 12/2008**. Disponível em: [https://xn--graduao-2wa9a.ufrj.br/images/stories/\\_pr1/pdf/estagio/resolceg12-2008%20corrigida\\_normasestagio.pdf](https://xn--graduao-2wa9a.ufrj.br/images/stories/_pr1/pdf/estagio/resolceg12-2008%20corrigida_normasestagio.pdf) Acesso em: 16 jan. 2020.

**APÊNDICE A – DISCIPLINAS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM  
PEDAGOGIA/UFRJ<sup>5</sup>**

1º Período	
História da Educação no Mundo Ocidental	EDF113
Filosofia da Educação no Mundo Ocidental	EDF120
Psicologia do Desenvolvimento e Educação	EDF122
Fundamentos Sociológicos da Educação	EDF240
Introdução ao Pensamento Científico em Educação	EDF417
2º Período	
História da Educação no Mundo Ocidental	EDF121
Filosofia da Educação Contemporânea	EDF231
Psicologia da Aprendizagem e Educação	EDF232
Sociologia da Educação Brasileira	EDF364
Antropologia na Educação	EDF418
3º Período	
Educação Brasileira	EDA234
Questões Atuais da Educação Brasileira	EDA351
Educação e Comunicação I	EDD235
Linguagem Corporal na Educação	EDD647
Bases Biológicas da Aprendizagem	EDF233
4º Período	

<sup>5</sup> Material elaborado com base em conteúdo disponibilizado no *site* do Sistema Integral de Gestão Acadêmica/UFRJ. Disponível em: <https://siga.ufrj.br/sira/temas/zire/frameConsultas.jsp?mainPage=/repositorio-curriculo/B137164D-92A4-F79F-3C28-DD379D8B0991.html> Acesso em: 15 fev. 2020.

Didática	EDD241
Currículo	EDD243
Alfabetização e Letramento	EDD350
Concepções e Práticas na Ed. Infantil	EDF351
Fundamentos da Educação Especial	EDF607
5º Período	
Avaliação de Processo em Ensino-Aprendizagem	EDD172
Arte-Educação	EDD478
Planejamento de Currículo e Ensino	EDD646
Metodologia da Pesquisa em Educação	EDF244
Prática de Ensino em Magistério	EDWU21
6º Período	
Planejamento e Avaliação de Sistemas Educacionais	EDA612
Didática das Ciências da Natureza	EDD176
Didática da Matemática	EDD362
Psicopedagogia e Educação	EDD363
Prática em Política e Administração Educacional	EDWU24
7º Período	
Didática das Ciências Sociais	EDD175
Didática da Língua Portuguesa	EDD361
Pesquisa em Educação	EDF608
Educação Popular e Movimentos Sociais	EDF609
Prática de Ensino em Educação Infantil	EDWU11
8º Período	
Organização do Trabalho Pedagógico	EDA242

Políticas Públicas em Educação	EDA604
Abordagem Didática em Educação de Jovens e Adultos	EDD648
Monografia	EDW480
Prática de Ensino em Séries Iniciais	EDWU01
9º Período	
Educação Comparada	EDA480
Educação e Comunicação II (LIBRAS)	EDD636
Educação e Trabalho	EDF419
Orientação de Monografia	EDWK02
Prática de Ensino de Jovens e Adultos	EDWU25

## APÊNDICE B – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

1. O curso de Pedagogia foi a sua primeira opção? Se não, qual era sua primeira opção?
2. Ao ingressar no curso, você sabia das possibilidades de atuação do pedagogo?
3. Você procurou investir em conhecimento na atuação para além da sala de aula, dentro da universidade? Encontrou? Se sim, o que?
4. Para você, qual a importância do incentivo à atuação do pedagogo em outros campos que não somente a sala de aula?
5. Você concorda que todos os cinco estágios obrigatórios sejam em espaços escolares? Gostaria que houvesse estágios obrigatórios em outros espaços? Se sim quais? Ter estágios somente em espaços escolares é um fator limitante ou essencial?
6. Você já estagiou em outros espaços que não sejam na sala de aula? Se sim, quais?
7. Você já fez algum estágio não obrigatório? Em que área? Se sim, conte um pouco da importância que teve para você tanto academicamente quanto economicamente.
8. Você acredita que no curso de Pedagogia ocorre uma desvalorização da experiência adquirida em estágios não obrigatórios? E dos estágios em espaços não escolares?
9. Você nota que há um menor número de estudantes negras nos estágios em espaços não escolares? Se sim, por que acredita que isso ocorre?

## APÊNDICE C – ENTREVISTAS

### Entrevista 01: Isabelle Charyse de Souza de Carvalho – 4º Período

1. Eu estava entre Pedagogia e Letras Inglês. Atuo como professora de Inglês particular, por isso a formação em letras. Por outro lado, sempre quis trabalhar com elaboração de material, ou coordenação, por isso Pedagogia. Fui chamada primeiro para Pedagogia e entrei.
2. Um pouco. Sabia que o papel do pedagogo vai muito além da educação infantil. Conhecia o orientador educacional, pedagogo com foco empresarial, coordenador e elaborador de materiais didáticos.
3. Não sei se entendi a pergunta rs. Pretendo fazer algumas optativas, curso de extensão e projetos. Estou num curso atualmente (ITEC – Imagem, texto e Educação Contemporânea) que trabalha com EJA abordando temas atuais referente a imagem e som juntamente com a alfabetização. Estou gostando bastante.
4. A atuação do pedagogo é extremamente importante em outros setores. A aprendizagem vai para além da sala de aula. É possível aprender dentro de museus, projetos ao ar livre, exposições. É essencial um profissional qualificado para tornar esses espaços lúdicos e inclusivos.
5. Estágios em espaços apenas escolares é extremamente limitante. Primeiro porque vai na contramão dos campos de atuação que a universidade diz estarmos habilitados (empresarial, coordenação etc.). Além disso, nos tiram a oportunidade de conhecer outras áreas que até poderiam complementar nossa formação docente futuramente. Algumas atividades que usei enquanto dava aulas em cursos livres foram repaginadas para EF e os professores gostaram. A dinâmica em museus, atividades, podem ser trazidas para sala.

6. Ainda não fiz nenhum estágio dentro da pedagogia. Tenho experiência da minha formação como professora de cursos livres de Inglês e técnico em guia de turismo.
7. Mesma resposta da pergunta seis.
8. Não sei quanto a desvalorização do estágio não obrigatório, mas há sim uma corrente contra a formação mais ampla do pedagogo e estágios em espaços não escolares. A verdade é que somos preparados desde o primeiro dia para ser professor da EF na escola pública, e qualquer comentário que seja contrário a isso causa desafetos entre os docentes e discentes.
9. Olha, minha resposta é referente a experiência enquanto guia de turismo. Vi muitos estagiários negros dentro dos museus, especialmente na Câmara Municipal do Rio e no Museu de Belas Artes. Eles eram da área de Turismo e Artes, respectivamente. Foi algo que me chamou atenção na época (3 anos atrás) pois esses espaços são predominados por pessoas brancas. Por conta disso, acredito que sejam casos isolados, exceções. No geral, parece ser mais difícil encontrar estagiários negros em outros espaços.

## **Entrevista 02: Raquel Cristina Campos dos Reis – 5º Período**

1. Sim, foi minha primeira opção.
2. Não, só soube após um ano e meio de curso, e muito mal, rs. Sinto que a universidade só se preocupa em formar professores, quando na verdade nós estamos nos graduando como pedagogos. Pensei em ser uma manobra da sociedade, por termos uma defasagem grande na área da educação, rs, mas é certo que as áreas de atuação do pedagogo ainda são desconhecidas.
3. Sim, procurei um curso de técnico de trabalho, informática, educação especial e libras, para contar no currículo em cargos fora do espaço escolar.

4. Valorização do pedagogo e reconhecimento por parte da sociedade, pois ainda somos vistos como professores, o que não está errado, mas predestinado ao estudante de pedagogia. Fomentar a atuação de pedagogos em outros espaços distintos da escola, é valorizar a profissão e possibilitar novos caminhos a se seguir.
5. Não concordo, e inclusive acho a carga horária e os estagiários maçantes. A gente tem que estagiar em 5 lugares, sendo que nenhum nos interessa enquanto futuros profissionais de educação. Gostaria que houvesse estágio obrigatório em hospitais, empresas e outros lugares também.
6. Nunca. Sempre tive vontade, mas nunca tive uma oportunidade.
7. Ainda não fiz nenhum estágio – trabalho e estudo, inclusive, já estou atrasada quanto a isso.
8. Sim! A primeira delas é a não relevância/conversão, das horas de estágio nas modalidades em que já estamos atuando. Há estudantes que estão estagiando há meses em Ed. Infantil, ou no Fundamental I, e não pode utilizar dessa experiência para as horas obrigatórias de estágio que temos que cumprir.
9. Sim! Como se o pedagogo de empresas, hospitais, exército/marinha/aeronáutica fossem “outros profissionais”. Acredito que as empresas ainda ligam a cor à competência da pessoa. Também não descarto o fator “estético” que os espaços não escolares que buscam profissionais do ramo da pedagogia tentam manter, contratando apenas pessoas brancas (por não ter futuramente um possível caso de racismo, dependendo do público que a empresa atende né).

### **Entrevista 03: Érika Cristina Batista Coutinho – 10º Período**

1. O curso de pedagogia não foi minha primeira opção, Psicologia era.



2. Sim, eu fiz uma pesquisa básica na internet e com as pedagogas da família.
3. Meu investimento para além da sala de aula tem sido dentro do grupo de pesquisa, onde nós interagimos entre a pedagogia e a biologia, montando aulas expositivas de acordo com as necessidades sociais, tais como prevenção de doenças, reciclagem e fatores de riscos. Usando os espaços para interação das situações que nos perpetuam em diversas realidades.
4. O pedagogo tem sua importância na atuação em diversos campos para que possamos trocar saberes e vivências em realidade com aquele grupo. seja num âmbito hospitalar, empresarial, militar e afins... O conhecimento que nos é passado deve ser levado para outros grupos, para que possamos trabalhar juntos as diversas realidades e isso nos ajuda em sala de aula, principalmente para a troca de saber.
5. Eu discordo dos 5 estágios obrigatórios em ambiente escolar. Deveríamos estagiar nos espaços que nosso currículo nos permite. Tal como hospitalar, empresarial e afins. É um fator limitante, uma vez que não atuamos nos espaços que também podemos pertencer.
6. Não.
7. Estagiei como professora de reforço escolar no ensino fundamental II. Economicamente falando me ajudou a prosseguir na universidade, uma vez que tive que largar o emprego para permanecer na universidade. Academicamente é uma bagagem enorme! Me fez pensar e refletir o que de fato é a sala de aula e como atuar em suas diversas e inconstantes situações. Isso positiva e negativamente falando sobre os ocorridos.
8. Acredito que a universidade não só desvaloriza, como não pensa em como é a nossa formação em práticas. A teoria nem sempre anda de mãos dadas com a prática. Uma vez que manter-se na academia é muito difícil, ir a estágios, cumprir uma carga horária pesadíssima, não tendo autonomia no estágio obrigatório, onde não se é regente da turma me faz questionar onde entra a confiança em nossa formação. Os estágios não obrigatórios nos dão mais

autonomia em sala de aula, mas, não nos é aceito. Acredito que acarreta nessa desvalorização da experiência e da própria formação.

9. Eu não tenho atuação de estágio em espaços não escolares. Não há como responder.

#### **Entrevista 04: Isabela Braz – 5º Período**

1. O curso de pedagogia não foi a minha 1ª opção, porém já tinha uma queda pelo curso, acompanhando a nota de corte, vi que me enquadrava dentro da nota (dos selecionados).
2. Não sabia das diversas possibilidades, apenas o básico sobre ser professor atuante em sala de aula regular.
3. Tenho interesse em me aprimorar na área de educação especial, fiz um curso no CLAC durante 2 períodos, mas agora está trancado (sem tempo para o curso)
4. Acredito que todos os lugares que haja o convívio entre indivíduos deve ter a atuação de um pedagogo, pois a pedagogia não se restringe somente a aula de aula, ela deve estar presente em todos os ambientes, zelando pela educação de todos.
5. Não concordo com o estágio somente em áreas escolares, pois isso limita a formação do pedagogo a somente atuar nesses espaços e não amplia o conhecimento em outras áreas educacionais.
6. Sim, tive uma prática de voluntariado em uma ONG para crianças carentes. No entanto, essa experiência não é válida como estágio obrigatório na faculdade, somente horas complementares.

7. Sim, já fiz estágio não obrigatório, porém foi em escola também, turma de maternal 2. Acredito que não teve muita importância para o acadêmico, pois nesse estágio a professora não me passava a parte teórica e o planejamento da aula, limitava minha prática somente no apoio de funções práticas: levar ao banheiro, trocar roupa suja de xixi, etc., dar lanche, guardar o material. Foi uma experiência ruim. Economicamente foi bom, pois foi com esse dinheiro que consegui me manter na faculdade e custear meus gastos básicos.
8. Sim, acredito. Nas aulas os professores reforçam muito a atuação em espaços escolares, são poucos que abordam temas e textos sobre a atuação do pedagogo em outras áreas.
9. A experiência que tive não deu para perceber isso.

#### **Entrevista 05: Lílian Moraes – 11<sup>o</sup> Período**

1. Sim, foi a minha primeira opção.
2. Não conhecia outros campos que não fosse o Educacional.
3. Sim, encontrei um projeto de uma professora no Fundão de terapia ocupacional não consegui por não ter disponibilidade (sei que há uma eletiva no diurno de Pedagogia Empresarial, porém sou aluna do noturno).
4. Muito importante, pois amplia e transmite a importância da pedagogia em outros ambientes.
5. Não. Sim, em hospitais, empresas, museus, entre outros que talvez eu nem conheça. Sim, é limitante.
6. Não.

7. Sim, pedagogia. O estágio permitiu que eu saísse do trabalho de (9:00 até 18:48) em Del Castilho, incluindo plantões de final de semana e madrugada. Pois mesmo com essa carga horária o meu salário era de R\$1650,00 para me manter, pois moro sozinha no município de Nova Iguaçu. Hoje com o estágio tenho salário de aproximadamente 2 mil reais para trabalhar de segunda à sexta-feira com horário de (12:30 às 18:30) permitindo que eu consiga regularizar muitas disciplinas na Universidade e valoriza também a nossa formação, muitos dizem que faculdade não é nada, ainda mais para área de humanas, pois é só um diploma, mas eu vi minha vida transformar e portas se abrir. No conhecimento hoje consigo até me colocar em algumas aulas pela experiência do estágio, contribuindo com as aulas na Universidade, coisa que antes era impossível, pois o professor explicava, porém era algo distante que não fazia parte da minha vivência, hoje me sinto até estimulada a querer conhecer mais as realidades das escolas, e quando chego no estágio fico tentando colocar em prática o que aprendo na Universidade. Exemplo: as aulas de educação especial, onde a professora explicava, demonstrava através de vídeo, porém não fazia muito sentido era algo distante da minha realidade, hoje no estágio desenvolvo um trabalho com um menino autista com tanta potencialidade, que hoje até gostaria de retornar a disciplina para poder falar sobre o desenvolvimento desse aluno.
8. Sim, muito tem professor que só fala de sala de aula, parece que não enxerga o aluno nem mesmo na gestão pedagógica de uma escola.
9. Acredito que sim, pois até mesmo no meu estágio não obrigatório, somos apenas duas estagiárias negras e observando o corpo docente da escola apenas duas professoras do ensino médio são negras, todos os outros professores e estagiários são brancos, se lá que é escola eu vejo dessa forma, em estágios em ambientes não escolares isso fica muito pior. As vezes penso que fazemos parte da cota desses ambientes. Para que possa ser visto pelo outro como local de inclusão. Obs.: outro dia uma aluna disse, “o meu cabelo é igual ao seu”.

**Entrevista 06: Jenifer Santos**

1. Não. Minha primeira opção foi Serviço social. Cheguei a cursar por 1 ano na UFRJ, porém desisti ao perceber que as oportunidades de emprego eram escassas.
2. Ao entrar no curso de Pedagogia pesquisei sobre as possibilidades de atuação do pedagogo para além da sala de aula. E me interessei por Pedagogia empresarial e educação no sistema prisional.
3. Dentro da Universidade só encontrei conhecimento para atuação em escolas.
4. Acho de total importância que seja divulgado para os alunos as diferentes áreas de atuação do pedagogo.
5. Discordo. Acredito que deveria haver estágios na educação especial ao invés do estágio em magistério. Também creio que deveria ter estágios em educação hospitalar e educação prisional, ou ao menos poderia ter disciplinas com essa temática. Os estágios deveriam ter os horários mais divididos para que os alunos pudessem experimentar outras áreas. Grande parte dos alunos já atuaram nas salas de aula em estágios não obrigatórios portanto não há necessidade de fazer a mesma coisa no obrigatório.
6. Sim, atuei em uma biblioteca escolar.
7. Sim. Na área de educação infantil sempre. Os alunos, em sua maioria precisam se manter então os estágios não obrigatórios são muito utilizados. Estagiei em duas escolas por cerca de 3 anos no total e obtive muito aprendizado.
8. Sim. Seria de grande valia não necessitar de estágio obrigatório os alunos que já fizeram estágios no decorrer do curso universitário. Espaços não escolares não são levados em consideração no curso de Pedagogia, infelizmente.

9. Sim. Por conta de todo o racismo estrutural que rodeia nossa sociedade percebemos uma quantidade menor de estudantes negros e negras em espaços não escolares. Além da própria Universidade não ofertar tais oportunidades.

### **Entrevista 07: Grasiela Cordeiro – 7º período**

1. O curso de Pedagogia foi minha primeira opção. Mas me arrependi. Acho que escolhi o curso errado.
2. Eu havia pesquisado sobre o curso antes de ingressar, então já tinha bastante informações sobre as possibilidades, mas durante o curso encontrei outras opções.
3. Eu participei de 4 grupos entre pesquisa e extensão, ampliando muito meu conhecimento sobre temas do meu interesse.
4. Porém, as oportunidades para conseguir esses espaços são limitadas. A maioria dos grupos de pesquisa, extensão e cursos acontecem no horário comercial, não atendendo os alunos do turno noturno, além disso, além das poucas vagas, as bolsas também um número pequeno de alunos.
5. Em todas as esferas de relacionamentos entre pessoas, precisamos pensar em estratégias de inclusão, para igualdade de acessos e oportunidades. O pedagogo é um profissional necessário, importante para criar estratégias para esta inclusão, em espaços como escolas, até museus e empresas.
6. Defendo que a maioria dos estágios devam acontecer no espaço escolar, mas é essencial que o estudante tenha experiência em outros espaços de atuação, que também são espaços educativos importantes e pouco valorizados. Gostaria de estagiar em espaços como museus, centros culturais ou hospitais.
7. Eu tive experiência profissional em vários espaços, que também são importantes para minha formação. Mas fiz um estágio não obrigatório em uma ONG, que oferece cursos gratuitos de iniciação profissional.

8. O curso de pedagogia tem um currículo muito antigo, que ainda não se adaptou às novas possibilidades e nem ao as necessidades das empresas e organizações culturais e não governamentais. Me parece que ainda há uma tentativa de preservar o trabalho para dentro dos muros e a desvalorização do que é externo é um desses meios.
  
9. Não saberia informar sobre isso.