

**Universidade Federal do Espírito Santo - UFES**

**Centro de Ciências Exatas - CCE**

**Departamento de Física - DFIS**

Lucas Eduardo Santa Rosa Queiroz

Fatores que influenciam a permanência de estudantes de Licenciatura  
em Física da Universidade Federal do Espírito Santo

**Vitória, ES**

**2023**

Lucas Eduardo Santa Rosa Queiroz

Fatores que influenciam a permanência de estudantes de Licenciatura  
em Física da Universidade Federal do Espírito Santo

**Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao curso de Física do  
Departamento de Física do Centro de  
Ciências Exatas da Universidade Federal do  
Espírito Santo, como requisito parcial para a  
obtenção do grau de Licenciado em Física.**

**Orientador: Prof. Me. Leandro da Silva  
Barcellos**

**Vitória, ES**

**2023**

## **Agradecimentos**

Primeiramente, agradeço ao meu orientador Professor Mestre Leandro da Silva Barcellos pelo apoio, compreensão e aprendizado. Sua parceria durante a produção deste trabalho tornou o processo muito melhor do que eu imaginava.

Agradeço ao Professor Doutor Geide Rosa Coelho pelo apoio crucial com a divulgação do questionário da pesquisa. Também agradeço à coordenação do curso de Física que foi prestativa ao enviar o questionário por email para os alunos e alunas.

A minha companheira Juliana que esteve comigo dando suporte nos momentos bons e ruins. Sua presença me fez enxergar a vida de uma forma melhor.

Para não me esquecer de nenhum, agradeço a todos os colegas de curso que compartilharam momentos difíceis e divertidos comigo, sua companhia tornou a jornada mais leve.

A minha família que me deu suporte durante o curso.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Objetivos estratégicos da Resolução 03/2009 (UFES, 2009).....17

Tabela 2: Categorias de análise da pergunta “Você se sente motivado(a) a continuar no curso de Licenciatura em Física?” .....22

Tabela 3 - Categorias de análise da pergunta “Quais fatores você considera que influenciaram na sua permanência no curso de Licenciatura em Física?” .....30

## **LISTA DE SIGLAS**

ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

CBPF - Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas

CCE- Centro de Ciências Exatas

CUn - Conselho Universitário

DAAD - Diretoria de Ações Afirmativas e Diversidade

DAE - Diretoria de Assistência Estudantil

DGA - Divisão de Gestão Administrativa

DGR - Diretoria de Gestão dos Restaurantes

IES - Instituição de Ensino Superior

LDB - Leis de Diretrizes e Bases

PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PNAES - Programa Nacional de Auxílio Estudantil

PROAECI - Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania

PROAES - Programa de Auxílio Estudantil

PROGEPAES - Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas e Assistência Estudantil

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão da Universidades Federais

RU - Restaurante Universitário

SIS - Secretaria de Inclusão Social

UFES - Universidade Federal do Espírito Santo

## RESUMO

O objetivo deste trabalho monográfico é investigar quais são os fatores que influenciam na permanência dos estudantes de Licenciatura em Física da UFES. Para tanto, foi feita uma pesquisa de cunho qualitativo e do tipo exploratório, buscando lançar luz sobre um campo ainda incipiente. A pesquisa foi realizada durante o segundo semestre de 2022 e primeiro semestre de 2023. Os dados foram produzidos e coletados por meio de um questionário respondido de forma online com perguntas abertas e fechadas. A interpretação foi feita com base na análise de conteúdo. Os resultados obtidos indicam que os fatores que influenciam na permanência dos(das) estudantes podem ser aglutinados em três eixos: estágios remunerados e assistência estudantil; suporte familiar; relações sociais. Além disso, foi indicada como fator a importância da postura pedagógica dos docentes e a dificuldade no diálogo com a coordenação do curso.

**Palavras-chave:** Permanência Estudantil; Licenciatura em Física; Assistência Estudantil; Educação superior.

## SUMÁRIO

<b>1. Introdução</b>	<b>8</b>
<b>2. Referencial teórico</b>	<b>10</b>
<b>2.1. A permanência estudantil</b>	<b>10</b>
<b>2.2. Programas assistenciais</b>	<b>12</b>
<b>2.3. Programas assistenciais e ações afirmativas na UFES</b>	<b>15</b>
<b>3. Metodologia</b>	<b>17</b>
<b>4. Análises e discussões</b>	<b>19</b>
<b>5. Considerações finais</b>	<b>35</b>
<b>6. Referências bibliográficas</b>	<b>38</b>
<b>7. APÊNDICE</b>	<b>42</b>

## 1. Introdução

Este trabalho discorre sobre a temática da permanência estudantil de licenciandos e licenciandas em Física da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Sobretudo, investiga os fatores que influenciam na permanência, abrangendo aqueles que podem contribuir para a permanência ou para a evasão. A motivação para a escolha da temática se dá, principalmente, baseada na minha experiência pessoal<sup>1</sup> ao observar que ao longo da graduação houve uma abundância de colegas do curso de física que, por determinados motivos, ficaram retidos algumas vezes ou evadiram.

Neste viés, um incômodo surgiu frente a essa situação que para muitos discentes e docentes é algo corriqueiro. Historicamente, o curso de física é um dos líderes quando se trata das taxas de evasão (SILVA FILHO *et al.*, 2007; BRASIL, 2022; CANAL; FIGUEIREDO, 2021). Contudo, a problemática não é abordada profundamente. Isso impõe em questão as condições dos(das) estudantes que conseguem ter sua permanência efetivada, isto é, quais são as condições que distinguem esses alunos e alunas daqueles que evadem. Diante dessa construção recai a justificativa e importância deste trabalho.

As taxas de evasão elevadas do curso de Licenciatura em Física não podem ser entendidas como uma ocorrência comum. A investigação sobre a permanência é um caminho para aprofundar essa questão e este trabalho faz ressonância com esta ideia. Tratar da insegurança da presença dos discentes é também discutir sobre os reflexos da sociedade sobre a própria permanência da vida, da liberdade, das escolhas e de suas diferenças. Logo, os fatores que envolvem a permanência acarretam implicações na vida dos discentes fora da Universidade também, e isso demonstra a correlação com a busca da sobrevivência das “[...] diversidades de gênero, étnico-raciais, de orientação sexual, de pessoas economicamente empobrecidas, de populações do campo, indígenas e quilombolas [...]” (PROAECI, acesso em 09 jan. 2024) em qualquer ambiente que seja.

---

<sup>1</sup> Pela motivação pessoal, o primeiro parágrafo da Introdução foi escrito em primeira pessoa. Após esse parágrafo, e em todos os subsequentes, foi assumida a terceira pessoa do plural na escrita.

O povo brasileiro é constituído por uma variedade de ideias, culturas e modos de ser. Abarcando uma série de diversidades que destacam e promovem uma riqueza intrínseca em cada sujeito, que unindo-se formam um conjunto sucinto de vivências e conhecimentos. Neste sentido, as Universidades brasileiras recebem essas diversidades, de modo que pretendem apresentar em sua forma mais plena um caráter receptivo aos distintos pensamentos e atitudes. Ou seja, promover a reunião de intelectos dos mais variados sujeitos. Contudo, é importante ressaltar que o reconhecimento da diferença não deve ser evidenciado por meio de atos de segregação ou exclusão (GOMES, 2003). Um desequilíbrio na estrutura das Universidades em que determinados estudantes não conseguem se manter nesta é preocupante.

Pensando sobre o conjunto de fatores que mantém o estudante na Universidade, é necessário identificar os sujeitos que têm sua permanência ameaçada. Como trazem Borges e Filgueiras (2007), a Universidade não foi criada com a única função de ensino-aprendizagem. Portanto, suas funções sociais e práticas com os(as) estudantes e a sociedade devem estar evidenciadas com clareza, buscando efetivar suas múltiplas atribuições.

Com isso, a Universidade deve abranger todas as especificidades que possam perpassar a vida dos(das) estudantes e apoiar a permanência deles na instituição. Podemos ressaltar as políticas assistenciais que agem como instrumento de manutenção às dificuldades socioeconômicas que os(as) estudantes possam ter. Duas das mais reconhecidas políticas assistenciais que foram pensadas e realizadas com este intuito nas Universidades brasileiras são o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Porém, iremos expor que, mesmo que necessários, esses programas ainda não são suficientes para consolidar a permanência e até mesmo as necessidades fundamentais dos alunos e alunas.

Diante do que já foi exposto, acrescentamos como elemento de destaque a importância da ótica do principal sujeito envolvido no fenômeno da permanência estudantil, o(a) estudante. Portanto, como forma de entender como ocorre esse processo com o(a) estudante, este trabalho coloca como foco as perspectivas dos próprios alunos e alunas, visando investigar e responder à questão: quais são os

fatores que influenciam na permanência estudantil dos estudantes de Licenciatura em Física da UFES?

## **2. Referencial teórico**

### **2.1. A permanência estudantil**

O conceito de permanência estudantil pode ser concebido de formas distintas. Em suma, elas visam um interesse comum a ser alcançado, que é a efetivação sólida da imersão do estudante no ambiente universitário, ou seja, que o discente esteja plenamente envolvido nos processos, vivências e momentos que ocorrem na Universidade, sejam envolvendo ensino, pesquisa ou extensão. Como desenvolvem Pivetta et al. (2010) a relação entre esses três pilares (ensino, pesquisa e extensão) converge para uma qualificação de excelência pautada na ideia de uma formação de um profissional que não somente tenha competência técnica de sua área, mas também que contemple a dimensão intelectual e individual como sujeito ativo na sociedade.

Paralelamente a este conjunto, é cabível introduzir as experiências de imersão social, a integração acadêmica na Universidade. A partir do momento em que o discente se sente pertencente à comunidade acadêmica e desfruta da riqueza das relações com professores, servidores e colegas, a integração acadêmica ocorre de fato. Os alunos e alunas envolvidos com a Universidade em seus termos informais constituem um cotidiano profissional com mais flexibilidade para suas ações (SANTOS et al., 2013). Sendo assim, é translúcida a relevância da relação entre conteúdo técnico e interação do ambiente universitário por parte do discente, com isso o caminho para a permanência estudantil se torna mais próspero.

Mesmo que a permanência estudantil seja uma problemática inerente à Universidade, ao pensar nela como ambiente de pluralidade, Mendes (2020) expõe que a abordagem à temática é recente. Ademais, as poucas pesquisas foram inicialmente pautadas com o viés de políticas assistenciais. E, de fato, como evidencia Bueno (2015), quando ocorre uma abordagem à permanência estudantil no Brasil, os termos assistência e permanência são constantemente indissociáveis. Embora sejam diferentes, são complementares para efetivação da sobrevivência do(da) estudante.

Neste âmbito, nos propomos a trazer uma perspectiva direcionada ao fenômeno da permanência em sua mais pura essência, isto é, mesmo que possa carregar consigo a carga de quaisquer outros conceitos. Para sustentar isso, evidenciamos a definição de uma permanência estudantil material que se refere tanto a permanência em si em uma Instituição de Ensino Superior (IES), como a conclusão de um curso mediante quaisquer possíveis desafios que apareçam (LAVARDA, 2014; SENA, 2011). Para Araújo (2013, p.35), a permanência pode ocorrer de diversas formas:

- a) Permanência não necessariamente no curso do primeiro ingresso, mas no ensino superior, na mesma IES;
- b) Permanência no ensino superior, mas não na mesma IES;
- c) Permanência no curso de graduação, além do período inicialmente indicado para a integralização do currículo, como reflexo da reprovação escolar;
- d) Permanência no curso de graduação, além do período inicialmente indicado para a integralização do currículo, como reflexo da flexibilização dos currículos e da matrícula por disciplina.

Destacamos a permanência estudantil como uma luta que os estudantes travam diante aos ataques às suas diversidades e, conseqüentemente, às suas existências. Um fator que por vezes é escamoteado são as questões envolvendo o campo simbólico, em virtude da falácia de que a garantia da permanência está relacionada exclusivamente ao apoio financeiro. Como definido por Santos (2009), a permanência sustentada como simbólica refere-se ao sentimento de pertencer ao meio acadêmico e viver suas experiências de integração social e comunicação com o meio acadêmico a partir dos ambientes de produção e divulgação de conhecimento.

Definir a permanência estudantil como um conceito oposto à evasão sugere um raciocínio superficial e incoerente, e isso se confere ao destacar a presença dos elementos de integridade acadêmica. O Relatório da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras (BRASIL, 1997, p. 82) apresenta que a evasão pode ocorrer das seguintes formas:

Evasão do curso: quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional;

Evasão da instituição: quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado;

Evasão do sistema: quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior.

Sendo assim, evitar uma possível evasão diretamente ou reduzir fatores que a promovem não implica na garantia da permanência simbólica ou material. Existir plenamente na Universidade é o que está inerente à questão da permanência. Isso se dá através do entendimento da dissociação entre abandonar por si e ter em algum momento a sensação de ser abandonado em um campo simbólico e material.

A necessidade do estudo da permanência estudantil e de sua existência são variadas e numerosas. Indubitavelmente, perpassam por dimensões culturais, socioeconômicas e políticas que são estruturadas de forma que, para sua alteração definitiva, exige um aprofundamento de discussões e práticas, as quais envolvem entidades além da Universidade, por exemplo, o próprio Estado. Contudo, é possível iniciar essa discussão pautada no momento em que a permanência estudantil começa a se tornar indispensável (mesmo que nunca tenha sido dispensável) como objeto de estudo. No período de expansão das Universidades e ampliação de vagas, no qual vamos expor nas próximas seções, houve o alerta sobre a necessidade de uma discussão aprofundada sobre a situação da abundância de novos discentes que iriam ingressar na Universidade. Por conseguinte, surge movimento nas produções acadêmicas que permeiam permanência e evasão (MACIEL; CUNHA; LIMA, 2019). Portanto, a permanência estudantil representa um campo a ser investigado que pode desconstruir um modo de agir das Universidades no sentido de voltar-se para uma temática que influencia na sua constituição.

## **2.2. Programas assistenciais**

Defendemos que a permanência estudantil não deve ser uma problemática em que o aluno ou aluna enfrente exclusivamente com seus esforços. Além disso, consideramos incorretas as visões meritocráticas ou individualistas, pois desconsideram as dimensões históricas e sociais do processo de constituição da Educação no Brasil. Neste aspecto, emerge a necessidade de um suporte de agentes externos para que o discente se sinta com maior segurança em direção da efetivação de sua permanência. As Universidades devem ser elencadas com grande responsabilidade sobre a imersão e existência desses sujeitos em seu espaço físico e simbólico. Com o intuito de consolidar o cumprimento deste exercício, as políticas

assistenciais são uma tentativa de serem reparadoras de desigualdades e auxiliar no sustento, principalmente, financeiro da vida acadêmica no Ensino Superior (KOWALSKI, 2012).

Araújo (2013) discorre que as construções das políticas assistenciais ressaltaram a relevância da permanência e do acesso em IES, bem como conseguiram fomentar as pesquisas sobre permanência estudantil. Neste aspecto, como forma de ampliar os horizontes das Universidades, com o viés de uma estratégia para expansão do acesso e crescimento da estrutura física e administrativa do ensino superior público, em 24 de abril de 2007 foi instituído, por meio do Decreto n.º 6.096, o Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Dentre seus objetivos, o REUNI traz como meta global (BRASIL, 2007):

Art. 1º Fica instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.

§ 1º O Programa tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano.

O REUNI, inicialmente, tinha o cunho de projeto e era denominado “Universidade Nova” com a ideia de:

[...] construir um modelo compatível tanto com o modelo norte-americano (de origem flexneriana) quanto o modelo unificado europeu (processo de Bolonha) sem, contudo, significar submissão a nenhum desses regimes de educação universitária (AQUINO; BORGES, 2012).

Aparecendo dentro do Plano de Desenvolvimento da Educação, delimitado em 2007, (BESSA LÉDA; MANCEBO, 2009) e buscando a melhoria das condições de acesso e permanência, o programa coloca em pauta a necessidade da discussão sobre permanência estudantil, porque a ampliação do acesso pode acarretar dificuldade de

adaptação e, por conseguinte, dificuldades na existência e pertencimento na Universidade, por parte dos discentes. Nesse âmbito, as discussões sobre as consequências da expansão das Universidades após o REUNI se tornaram mais fervorosas, pois a relação entre os novos discentes que iriam adentrar nas Universidades e como seria a gestão e o investimento financeiro e pessoal para que estes tivessem um ensino superior de qualidade se faz grandemente relevante, visto que as Universidades não estavam necessariamente preparadas, dada a histórica política de sucateamento que conseqüentemente gera implicações e inseguranças nos alunos e alunas (AQUINO; BORGES, 2012). Portanto, a implementação do REUNI foi um acontecimento pontual para a preocupação e fomento das discussões sobre permanência estudantil.

O aumento no ingresso exigiu ações no intuito de mitigar as possíveis falhas que uma mudança de grande porte como o REUNI deixa. Admitir que a entrada de tantos estudantes, que outrora não tinham acesso, seria simples do ponto de vista de sua permanência e pertencimento na Universidade, é uma visão muito superficial do processo de expansão das condições de ensino como tal. Dessa forma, o Decreto n.º 7.234, promulgado em 19 de julho de 2010, que discorre sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), vem como uma forma de amparo aos discentes, objetivando a sustentação no que tange o acesso entrelaçado à permanência. Como medida de preencher lacunas do REUNI, em seu Art. 2º, este decreto apresenta que tem como objetivos:

- I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II - minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III - reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV - contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL,2010).

Por conseguinte, a ideia que o PNAES traz é de apoio aos alunos e alunas que após o acesso, devido algum fator, se defrontam com dificuldades de manter-se em sua graduação, as quais são originadas por determinados motivos (pessoais ou institucionais). A junção entre o REUNI e PNAES constrói uma base de segurança

maior como não vista em períodos anteriores a estas políticas educacionais. A partir desse momento, emerge um olhar mais crítico quanto às problemáticas que os alunos e alunas possuem que são multifacetadas e que, por vezes, não são contempladas. Contudo, é de suma importância a perspectiva de que as políticas educacionais não se apresentam como garantia, mas sim um fundamento para que os discentes tenham consigo a possibilidade da inserção à democratização do ensino superior público e gratuito (KOWALSKI, 2012).

### **2.3. Programas assistenciais e ações afirmativas na UFES**

A princípio na UFES, a conscientização e tomada de ações frente a questões envolvendo permanência estudantil foi tardia. Azevedo (2017) traz que a Secretaria de Inclusão Social (SIS), órgão incumbido de assistir os estudantes com dificuldades de manter-se na Universidade, foi criada posteriormente à entrada dos primeiros estudantes cotistas. Posteriormente, através da Pró-reitoria de Gestão de Pessoas e Assistência Estudantil (PROGEPAES), por meio da Resolução n.º 07/2012 do Conselho Universitário (CUn), foi criada a Divisão de Assistência Estudantil que foi designada a desenvolver planos para a sobrevivência dos alunos e alunas na Universidade. Ainda sobre o viés vagaroso no tempo das atitudes, a adesão à reserva de vagas foi aprovada em 2007, sendo que o primeiro vestibular com a possibilidade de alunos ingressarem como cotistas se deu em 2008 (AZEVEDO, 2016).

Idealmente o discente seria capaz de permanecer na Universidade a partir de seus esforços. Porém, é verídica a possibilidade de ocorrerem dificuldades que o estudante não consiga resolver por si só. Portanto, a união de esforços com a Universidade é muito importante. Nesse âmbito, a UFES em 2009, através da Resolução n.º 03/2009, aprova por meio do Conselho Universitário (CUn) seu Programa de Assistência Estudantil (UFES, 2009), em que propôs como objetivos:

Tabela 1: Objetivos estratégicos da Resolução 03/2009 (UFES, 2009).

---

**Objetivo 1.** Elaborar e implementar uma Política de Assistência Estudantil que possibilite a igualdade de oportunidade em relação ao exercício das atividades acadêmicas

---

**Objetivo 2.** Institucionalizar e implementar ações para todos os estudantes de graduação, envolvendo-os no ensino, na pesquisa e na extensão, possibilitando o aprimoramento de sua formação

---

**Objetivo 3.** Institucionalizar e implementar ações que promovam a permanência dos estudantes na universidade, prioritariamente os de baixa renda familiar, contribuindo para a redução dos índices de retenção e evasão.

---

Fonte: UFES (2009)

Analisando a Tabela 1 podemos notar que o Objetivo 1 e 2 se referem à permanência simbólica, de modo que são ações que visam equalizar as ofertas e oportunidades de vivência acadêmica na UFES para todos os estudantes, bem como fomentar ações para envolver os estudantes nos três pilares da Universidade. Já o Objetivo 3 permeia o campo material quando se refere a ações que contemplam prioritariamente os estudantes de baixa renda, o que sugere uma associação entre permanência e assistência financeira. Como forma de concentrar os esforços almejando o alcance destes objetivos e como ação institucional de grande impacto mais recente nesse sentido, foi criado o Programa de Assistência Estudantil (PROAES), com sua primeira versão em 2012, após quatro anos do ingresso dos primeiros estudantes cotistas, e culminando em 2015 com sua última versão instituída pela Portaria n.º 2.731 em 17 de dezembro de 2015 (AZEVEDO, 2016; MACHADO, 2016).

Atualmente, no que tange à assistência estudantil, a UFES tem como principal órgão articulador a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania (PROAECI)<sup>2</sup> proveniente da Resolução n.º 09-B/2014 (UFES, 2014). Como forma de contribuir em todos os âmbitos possíveis, a PROAECI está subdividida em Diretoria de Assistência Estudantil (DAE), Diretoria de Ações Afirmativas e Diversidade (DAAD), Diretoria de Gestão dos Restaurantes (DGR), Divisão de Gestão Administrativa (DGA) e Núcleo de Acessibilidade. Como exposto, o DAE, em síntese, tem como ponto de partida efetivar o PNAES na UFES de modo que busca manejar a permanência material e

---

<sup>2</sup> Em 2023, após o fim da realização desta pesquisa, a PROAECI foi extinta e passou a se chamar Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assistência Estudantil (PROPAES).

simbólica dos discentes via inúmeras ações, em que se destacam o chamado auxílio estudantil, composto por: auxílio moradia, auxílio-transporte, auxílio-alimentação, auxílio material de consumo, auxílio-educação infantil e auxílio empréstimo estendido de livros. A DAAD busca estreitar as relações entre práticas universitárias e ações afirmativas, ou seja, permeia nas problemáticas que, em geral, estão no campo simbólico, por exemplo, tem como uma de suas ações atendimento psicológico e/ou psicossocial, apoio a questões de gênero e étnico-raciais, entre outros. E sempre coadunando com as temáticas que permeiam acesso e permanência. A DGR busca proporcionar alimentação de qualidade desempenhando papel fundamental, especialmente para estudantes que por determinados motivos não têm acesso facilitado à alimentação.

Portanto, na UFES as políticas voltadas para assistir os alunos e alunas buscam seguir as diretrizes do PNAES de modo que estão presentes em diversos âmbitos, sendo assim, permeiam e enfrentam as situações que ameaçam a permanência do estudante. Neste aspecto, se apresentam como elemento de fator positivo e paralelo ao caminho do estudante rumo à consolidação de sua presença, envolvimento e legitimação de sua identidade na Universidade.

### **3. Metodologia**

O nível da subjetividade relacionado aos fatores que permeiam a luta por sobrevivência no Ensino Superior ratifica o cunho qualitativo da pesquisa. Além disso, entendemos que independente da frequência de um fator, sua influência é variada e não pode ser entendida pela simples mensuração da constância. Um fator com baixa frequência pode influenciar mais significativamente na permanência comparado a um fator com alta frequência. Dessa forma, corroboramos que "A natureza da objetividade dos fatos sociais encontra sua validação não na mensuração pura e simples, mas no plano histórico empírico". (FRIGOTTO, 2010, p. 46).

Buscamos lançar luz sobre a permanência estudantil, enquanto fato social, no plano social no qual se desenvolve. A pesquisa tem caráter exploratório, pois objetiva uma explanação geral sobre uma temática que ainda não foi tratada em sua totalidade (GIL, 2002), com a possibilidade da descoberta de novas variáveis (PIOVESAN;

TEMPORINI, 1995). A opção pela pesquisa exploratória permite a realização de um futuro aprofundamento do estudo considerando essas novas variáveis.

A partir do referencial metodológico adotado, inicialmente realizamos uma revisão bibliográfica baseada em dados secundários e na literatura científica, objetivando o contato e entendimento das hipóteses e conclusões do cenário atual a respeito da problemática. Esse contato foi de grande importância para a perspectiva e direção desta pesquisa, visto que a permanência estudantil ainda é um campo deficitário em relação ao quantitativo de pesquisas.

Defendendo a ideia de que a principal ótica sobre um fenômeno é a do sujeito que está inserido nele, produzimos um questionário misto que foi direcionado aos licenciandos e licenciandas em Física da UFES do *campus* Goiabeiras. O questionário misto (GIL, 2002) foi composto por 19 (dezenove) perguntas, sendo 7 (sete) abertas e 12 (doze) fechadas. Fundamentado no cenário da permanência estudantil, o questionário (APÊNDICE 1) foi estruturado em três eixos, os quais representam fatores que influenciam na permanência estudantil: caracterização e perfil socioeconômico, vida acadêmica e permanência estudantil. O questionário foi inspirado na *V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e cultural dos (as) graduandos (as) das IFES – 2018 da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior* (Andifes), com o intuito de possibilitar o entendimento das principais características relacionadas à permanência de forma direta através das perguntas fechadas.

Buscando o conhecimento ou o reconhecimento de fatores sobre a permanência, o questionário teve perguntas abertas. Isso porque as perguntas abertas suscitam a emergência de fatores que não temos ciência, assim reafirmando o caráter exploratório da pesquisa. A produção dos dados ocorreu por meio de um questionário online que continha um termo de consentimento livre e esclarecido, expondo a liberdade de participação ou não, além disso, afirmou utilizar os dados e respostas estritamente para fins acadêmicos, bem como a garantia do sigilo e anonimato dos dados dos participantes. O questionário esteve disponível para que os alunos e alunas respondessem por 2 (dois) meses. Como estratégia de divulgação do questionário, houve a disseminação do link de acesso em grupos de aplicativos de trocas de mensagens em que os(as) estudantes participam. Paralelamente, contamos

com o auxílio da coordenação do curso para divulgar a pesquisa por meio do email institucional dos discentes.

Um questionário pode ser expresso como uma forma de comunicação, a análise de dados pautou-se na análise de conteúdo de Bardin (1997), visando uma sistematização e aprofundamento dos conteúdos presentes no questionário. Inicialmente, realizamos a definição do conjunto final de documentos selecionados para análise, chamado de corpus, que foi constituído do questionário que produzimos. Em seguida, observamos o corpus tentando identificar alguma relação do tipo de semelhança, frequência ou algum padrão reconhecido. Continuando o processo, partimos para a etapa de análise da temática mediante as respostas dos participantes da pesquisa. Esse momento trata-se da codificação em que há o agrupamento em unidades de contexto, que no nosso caso são as respostas do questionário, e agrupamento das unidades de registro que são palavras, termos frequentes ou que representem algum padrão nas respostas. Por fim, na categorização unimos as unidades de registro para construir categorias que agruparam as frequências ou recorrências para seguir com as inferências de determinadas respostas e os contextos em que estão inseridas. Na seção a seguir adotamos nomes fictícios para identificar os(as) respondentes e analisar os dados.

#### **4. Análises e discussões**

Como exposição inicial desta seção, podemos definir nosso perfil de respondentes de forma geral. Nossa amostra contou com 24 participantes, dos quais as idades se concentram entre 18 e 30 anos, sendo que 70,8% se identifica como homem cis e 29,2% se identifica como mulher cis. Sobre a cor ou raça, 54,2% se identificou como branco(a), 33,3% se identificou como pardo(a), 8,3% se identificou como preto(a) e 4,2% não declarou cor ou raça.

91,7% dos(das) estudantes afirmaram não possuir deficiência física ou intelectual, enquanto 8,3% disse possuir deficiência física ou intelectual. 91,7% dos(das) discentes relatou não ter filhos e 8,3% informou ter filhos. Quando perguntados se trabalham, 58,3% dos(das) discentes disse trabalhar com ou sem vínculo empregatício e 41,7% disse não trabalhar. Se tratando dos programas de

assistência financeira ou acadêmica da Universidade, 66,7% disse participar de algum programa e 33,3% disse não participar.

Historicamente, as ciências da natureza possuem um retrospecto de baixa representatividade das mulheres (CARVALHO; SILVA; RODRIGUES, 2020; ZANELATTO, 2014; SANTOS, 2021). A visão da ciência feita por um homem estereotipado ainda é recorrente e provoca uma ideia turva do que são as ciências (CARVALHO; SILVA; RODRIGUES, 2020). Em direção contrária, o Censo da Educação Superior 2021 (BRASIL, 2022) constatou que 72,5% das matrículas nos cursos de licenciatura são de mulheres. Entretanto, essa superioridade não se reproduz nos cursos de Licenciatura em Física. Ainda, como infere Ronald Cintra Shellard, ex-diretor do Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas (CBPF), a pouca representatividade das mulheres na física não condiz com a quantidade de mulheres na sociedade. Essa problemática histórica e cultural é decorrente dos modos de ser socialmente predeterminados e impostos às mulheres (GROTZ, 2020). Neste viés, nos dois meses em que o questionário esteve aberto a respostas, a maioria dos respondentes se identificou como homens cis (70,8%) de cor ou raça branca (54,2%).

Mediante os dados, observamos uma predominância dos(das) estudantes que recebem auxílio e que trabalham. Trópia e Souza (2023) ressaltam que o trabalho é uma necessidade devido a questões socioeconômicas, mas também um fator de dificuldade para a permanência do estudante que trabalha. Como forma de harmonizar as atividades acadêmicas e o trabalho, os cursos noturnos são fundamentais para os estudantes trabalhadores (TERRIBILI; NERY, 2009; TRÓPIA; SOUZA, 2023).

Isso ratifica o fator socioeconômico como influente no que tange à permanência do(da) estudante. Neste viés, tivemos um quantitativo de 50% dos respondentes com renda familiar mensal entre meio salário mínimo até dois salários mínimos. Essa quantidade expressa bem a existência dos estudantes-trabalhadores. Além disso, a maioria das(dos) estudantes disse que sua forma de ingresso foi por meio de cotas (cota social 45,8%; cota racial 12,5%).

Portanto, o perfil de nossos respondentes condiz com os objetivos de programas como o REUNI, que visa a democratização do ensino contra uma

elitização. Contudo, segundo Dubet (2015), devemos diferenciar massificação de uma democratização que visa igualdade de acesso para todas as classes. E o perfil da maioria dos nossos respondentes é equivalente ao de grupos que foram historicamente excluídos das Universidades. Por exemplo, no período anterior à adoção das políticas de reserva de vagas nas Universidades, em especial na UFES, que adotou essa política no vestibular do ano de 2008 (AZEVEDO, 2016), a presença de pretos, pardos e pessoas socioeconomicamente vulneráveis nas Universidades era ínfima, como aponta o Censo da Educação Superior de 2012 (BRASIL, 2013).

O discente que trabalha e recebe auxílio busca esses meios como um mecanismo de manutenção da sua permanência material na Universidade. Entretanto, a problemática que essa questão revela não perpassa somente pelo âmbito financeiro. O aluno e aluna que trabalha não consegue estar em completa ressonância com a Universidade.

O tempo investido no trabalho como forma de sobrevivência impõe, em vários casos, limites acadêmicos, como na participação em encontros organizados no interior ou fora da universidade, nos trabalhos coletivos com os colegas, nas festas organizadas pela turma, entre outras circunstâncias. (ZAGO, 2006, p. 235).

Portanto, a integração dos(das) estudantes no meio acadêmico é comprometida, conseqüentemente, a formação do sujeito é limitada. É esperado que a graduação seja uma experiência de conhecimento específico, mas também de imersão no ambiente diverso e rico que a Universidade oferece. No fim, o estudante tem uma escolha óbvia pela sobrevivência na Universidade, embora não a viva plenamente.

Com base no histórico de altos índices de evasão do Centro de Ciências Exatas da Universidade (CCE), especialmente no curso de física (CANAL; FIGUEIREDO, 2021), realizamos a pergunta aberta “Você se sente motivada(o) a continuar no curso de Licenciatura em Física? Por quê?” representada com as categorias formadas na Tabela 2.

Tabela 2: Categorias de análise da pergunta “Você se sente motivado(a) a continuar no curso de Licenciatura em Física?”.

Categoria	Frequência de respostas em que os discentes dizem se sentir motivados	Frequência de respostas em que os discentes dizem não se sentir motivados
<p><b>Postura pedagógica dos professores e o relacionamento com os licenciandos</b></p> <p>Nesta categoria foram incluídas as respostas que expressam sobre a postura, métodos e/ou abordagens dos professores e as relações sociais com eles.</p>	3 (27,3%)	8 (72,7%)
<p><b>Coordenação do curso</b></p> <p>Respostas que citaram a coordenação do curso direta e indiretamente.</p>	0 (0%)	7 (100%)
<p><b>Futuro profissional</b></p> <p>Nesta categoria as respostas descrevem como os estudantes almejam e o que entendem sobre a profissão de professor.</p>	2 (40%)	3 (60%)
<p><b>Relações sociais</b></p> <p>Aqui foi citado a influência da sociabilidade na motivação</p>	0 (0%)	1 (100%)
<p><b>Suporte familiar</b></p> <p>Respostas que envolveram a família como de motivação</p>	1 (50%)	1 (50%)
<p><b>Trabalho e estudo</b></p> <p>Nesta categoria surgiu o fator trabalho como principal influência na motivação</p>	0 (0%)	1 (100%)
<b>Respostas inconclusivas</b>	8 (23%)	

Fonte: elaborado pelo autor.

Na categoria “Postura pedagógica dos professores e relacionamento com os licenciandos”, observamos que, em sua maioria, as respostas dos(das) estudantes apontaram para uma postura pedagógica questionável e dificuldades na relação com os professores. Como mostra a resposta do estudante Newton:

“Não. Porque a relação com professores, em sua maioria, é péssima. E, além disso, porque o curso de Licenciatura é negligenciado em vários momentos, como na oferta de disciplinas obrigatórias em período diurno.”

Essa resposta traz o fator que para muitos dos(das) discentes é crucial: o relacionamento entre estudantes e professores. Considerando o professor como sujeito mediador do processo de aprendizagem do estudante, é simples entender que uma má relação interfere negativamente nesse processo como um todo. Isso pode refletir em estudantes que buscam caminhar nos estudos de forma autônoma, o que pode resultar na desmotivação, queda no desempenho acadêmico e até mesmo evasão. Portanto, entendemos que um bom relacionamento entre docentes e discentes é importante para um avanço, visando atribuir valor ao ensino-aprendizagem, e conseqüentemente fortalecer o apoio à permanência. Nesse sentido, podemos trazer a resposta da aluna Angelina:

“[...] hoje de tantas aulas que já dei e disciplinas com professor que se empenhavam com entendimento dos alunos e a volta das aulas experimentais presencialmente, atualmente me encontro numa situação motivada”

A resposta de Angelina indica que uma postura pedagógica comprometida em relação aos alunos e alunas emerge como um componente de motivação positivo. Pensando nos estudantes como futuros professores, o contato com alguém em que se inspiram profissionalmente serve de combustível para continuar no curso, culminando no exercício da profissão. No fim, embora professor e aluno estejam realizando suas ações a partir de perspectivas distintas, a finalidade é a mesma e culmina no êxito do ensino-aprendizagem (SANTOS; SOARES, 2011). Portanto, a boa relação e o empenho na prática docente, como citado por Angelina, indicam uma excelente ação visando o estímulo do processo formativo.

Sobre a postura pedagógica dos docentes, seguem as respostas de Elletra e Sheng, respectivamente:

“Professores sem métodos pedagógicos eficientes, modelos avaliativos defasados com a atualidade, [...], foco na pesquisa e extensão em detrimento do ensino por parte dos professores.”

“[...] os professores de física e matemática, em sua grande maioria, parecem ter um prazer em reprovar, é uma educação pela dureza que só prejudica e que diferencia o curso de exatas com os outros cursos.”

A resposta de Elletra aponta uma necessidade de atualização das avaliações e dos métodos e/ou abordagens que os professores utilizam. Ainda, argumenta que os professores tendem a focar em outras atividades que desempenham na Universidade e não no ensino, o que converge com um cenário histórico apontado por Gatti e Barretto (2009), no qual as Licenciaturas possuem papel secundário na maioria das IES, ainda que alguns docentes se esforcem para agir na contramão dessa tendência.

Como instituído no Decreto n.º 9394 de 20 de dezembro de 1996, que discorre sobre a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), é dever do Estado garantir um padrão de qualidade no ensino. Portanto, a insatisfação da estudante é legítima. A Universidade tem como seus pilares extensão, pesquisa e ensino. Dessa forma, nenhum deles deve sobrepor o outro, pois não há uma ordem de importância. Os pilares têm funções distintas, porém igualdade em relevância.

Na resposta de Sheng, o estudante sinaliza para uma postura mais rígida nas disciplinas e nas avaliações, por parte dos professores das disciplinas de Física e Matemática. Como o discente aponta, o aprendizado pela “dureza” pode ser prejudicial, visto que a formação do licenciando no ensino superior não se trata simplesmente de realizar avaliações com alto nível de dificuldade. A capacidade de relacionar o que aprende na Universidade e retribuir para a sociedade de forma produtiva é o que deveria ser o foco central.

Na resposta que segue, o estudante Clério acrescenta uma característica interessante sobre as modalidades de ensino:

“Eu acredito que alunos permanecem mais no curso de licenciatura por conseguirem ver um melhor resultado no final. [...]. Além disso, os professores da licenciatura são mais colaborativos e prestativos do que os do bacharel.”

A resposta do estudante sugere um conhecimento sobre ambas as modalidades, Licenciatura e Bacharelado. A comparação feita aponta que há uma

diferença metodológica e/ou relacional entre os modos de ser/agir dos docentes das modalidades. Diante disso, cabe uma investigação mais profunda, às vistas de identificar quais são de fato essas distinções e como elas ocorrem. No entanto, como isso extrapola os objetivos deste texto, que tem cunho exploratório, focamos na inferência de que foi apontado que há uma distinção entre os docentes das diferentes modalidades e ela pode influenciar na permanência, como foi abordado pelo(a) estudante.

Dentro da categoria “Coordenação do Curso”, com unanimidade, os alunos e alunas expuseram sua insatisfação com a gestão administrativa do curso. Foram citadas questões como falta de assessoria para os estudantes, dificuldades com currículo, burocracia e, principalmente, ofertas de disciplinas. A resposta da estudante Marie ilustra a categoria de modo geral:

“[...] por parte administrativo do curso não, pois há uma defasagem no diálogo e das necessidades dos alunos em questão de oferta de disciplina e dos horários em que são ofertadas.”

A resposta de Marie converge com outras que demonstram que o estudante é afetado em diversos âmbitos no que se refere à sua imersão na Universidade. A coordenação do curso deveria auxiliar o estudante em seu caminho. Contudo, os relatos indicam dificuldades nesse processo. A ruptura no diálogo entre estudantes e coordenação do curso se mescla com o descontentamento em relação aos professores, como relatado pelo estudante Newton. Isso nos permite apontar que pode haver um desarranjo institucional. Uma instituição que se propõe a formar professores com excelência, segundo os discentes, possui dificuldades de relacionamento ao ponto de desmotivá-los e não conseguir assegurar que essa problemática não vá interferir na permanência do(da) estudante no curso, incidindo nas históricas altas taxas de evasão que o curso tem (CANAL; FIGUEIREDO, 2021).

Contribuindo à discussão, segue a resposta do estudante Joelson:

“Talvez a parte mais difícil seja a coordenação das disciplinas mesmo. Por exemplo, estamos estudando introdução a física (que é a base) junto com física 1 e laboratório de física, e nessas duas matérias, além da física ser mais avançada também pedem conhecimento de cálculo 1 só que apenas a matéria que iremos aprender no final do semestre... Acho que por quererem

que aprendamos mais e mais rápido podem não terem pensado na ordem do conteúdo corretamente...eu acho... (por isso tantos já estão falando em desistir ou trocar de curso, em menos de dois meses do início do curso)”

A resposta de Joelson traz consigo a problemática da distribuição da oferta de disciplinas, já citada na resposta da discente Marie. Esse entrelaçamento dos dados sugere que a temática é sistemática, influenciando na permanência dos estudantes que se sentem desmotivados e diante de uma barreira que eles não têm controle. Mais que isso, Joelson indica uma desorganização do currículo no tocante ao aprendizado dos(das) estudantes. As disciplinas que seriam pré-requisitos necessários para as disciplinas realizadas por ele naquele período, ainda seriam cursadas em períodos seguintes devido à distribuição do currículo. Portanto, segundo Joelson, ocorre um empecilho, pois ele terá que estudar um conteúdo mais avançado por conta própria, caso contrário não conseguirá desenvolver a disciplina atual.

Cabe ponderar que a equipe que coordena o curso se alterna periodicamente, de modo que não podemos generalizar as gestões. Recebemos respostas de estudantes que ingressaram em períodos distintos, os quais podem ter vivido diferentes coordenações. Entretanto, precisamos reconhecer e problematizar a influência da gestão no desenvolvimento do curso e progressão discente.

A categoria “Futuro Profissional” revelou a visão de nossos respondentes sobre a carreira de magistério. Houve respostas que trouxeram uma preocupação com a questão financeira e a desvalorização da profissão como fatores de desmotivação. A resposta de Saitama evidencia isso:

“Um pouco desmotivado. Talvez por conta das constantes mudanças no ensino médio, afunilando ainda mais as vagas de professor de física (entre outras áreas das exatas). A questão do pouco salário.”

O prestígio social da profissão e a questão salarial não estão sob poder da Universidade. Todavia, se esses fatores podem influenciar na permanência, é importante que sejam discutidos no processo de formação dos(as) futuros(as) docentes como forma de problematizá-los, haja vista que a Educação é um ato político perante o qual precisamos assumir posicionamentos na luta coletiva e social (FREIRE, 2020).

Houve respostas que exaltaram o desejo de seguir a carreira e se aprofundar, como a resposta de Moisés:

“Sim. Porque quero ser professor e estudioso da área da educação, e isso requer o diploma de licenciatura em física. Além disso, existem disciplinas importantes para a formação docente que gostaria de fazer”

O desejo de exercer a carreira, mediante a tantas dificuldades que o discente enfrenta, é honroso e valoroso. Se tratando de uma profissão que constantemente sofre ataques à sua existência, a necessidade de novos profissionais é sempre explícita. Ademais, a vontade de exercer a profissão ser um fator de motivação dos estudantes é esperançoso.

Em relação às interações sociais, a categoria “Relações Sociais”, com apenas uma unidade de significado atribuída, abarcou a citação sobre a influência do envolvimento social na motivação em permanecer no curso. Segue a resposta da aluna Angelina:

“Já tive meus períodos de querer desistir, por falta de sociabilidade, [...] atualmente me encontro numa situação motivada”

Mesmo que a estudante indique que no momento de sua resposta se sentia motivada, enfatizamos que em algum momento a sociabilidade foi uma barreira para que permanecesse na graduação. Sendo assim, é clara a relevância da influência das relações sociais como um aspecto de motivação. Transitando esses apontamentos com as unidades de significado alocadas na categoria “Postura pedagógica dos professores e relacionamento com os licenciandos”, notamos que o momento em que a estudante considerou ter bom contato com professores, possivelmente auxiliou com a lacuna da sociabilidade que a desestimulou.

Na categoria “Suporte Familiar”, os(as) estudantes trouxeram relatos distintos. Um deles apontou a família como um impulso importante para sua motivação. Enquanto outro relatou que não se sentia motivado por conta de dificuldades em sua vida familiar. Esse é um exemplo que demonstra que a Universidade não tem e nem deve ter a responsabilidade e abrangência total sobre as questões pessoais do discente. Isso é uma problemática mais profunda e complexa que, embora a Universidade auxilie de alguma forma, como com ações de cunho psicossocial

promovidos pela PROAECI, o(a) estudante culmina por ter de resolver com ajuda profissional externa.

A categoria “Trabalho e estudo” expôs uma resposta referente à dificuldade de relacionar os estudos com o trabalho, definição que configura os estudantes trabalhadores já citados. A resposta do estudante Cledivan versa sobre isso:

“Mais ou menos. Quero concluir, porém o desgaste de trabalhar e estudar acaba desmotivando um pouco”

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), estabelecida pela lei n.º 9394 de 20 de dezembro de 1996, garante que as instituições de ensino superior devem oferecer cursos no período noturno com qualidade igual ao período diurno. Assim sendo, esses cursos são uma alternativa para estudantes que necessitam de exercer uma atividade profissional remunerada. Isso porque há estudantes que precisam de recursos econômicos para concluir a graduação e auxiliar a família (TERRIBILI FILHO; NERY, 2009). Trabalhar e estudar é obviamente mais desgastante do que dedicar-se integralmente aos estudos. Considerando que o licenciando que trabalha, em média, têm uma jornada de trabalho de oito horas diárias e, posteriormente, tem aulas que duram, em média, quatro horas, podemos supor que o(a) discente tenha seu desempenho acadêmico afetado, conseqüentemente justificando sua desmotivação.

A categoria “Respostas inconclusivas” englobou as narrativas que não nos permitiram inferir se o aluno ou aluna se sente motivado ou não a continuar no curso. Por exemplo, a resposta do aluno Nagato:

“Ainda não muito, porque Física não era a minha primeira opção de escolha.”

A resposta de Nagato não nos permite inferir sobre sua motivação para continuar no curso, pois a Licenciatura em Física não era seu desejo inicial, logo, a discussão sobre sua resposta não é coerente com o tema para que possamos realizar inferências coesas.

Realizamos a pergunta aberta: Quais fatores você considera que influenciaram na sua permanência no curso de Licenciatura em Física? A partir das respostas dos

alunos e alunas construímos as categorias que estão representadas na Tabela 3 com suas respectivas frequências de respostas.

Tabela 3: Categorias de análise da pergunta “Quais fatores você considera que influenciaram na sua permanência no curso de Licenciatura em Física?”

Categoria	Frequência de respostas
<p><b>Mercado de Trabalho</b></p> <p>Nesta categoria as respostas descrevem como os estudantes almejam e o que entendem sobre a profissão de professor.</p>	5 (13%)
<p><b>Relações Sociais</b></p> <p>Aqui foi citado a influência da sociabilidade na permanência dos alunos e alunas.</p>	5 (13%)
<p><b>Suporte Familiar</b></p> <p>Respostas que envolveram a família como elemento influente em sua permanência.</p>	7 (18%)
<p><b>Práticas Docentes Remuneradas</b></p> <p>Nesta categoria os estudantes expuseram sobre a importância de estágios e programas de iniciação à docência para sua permanência.</p>	12 (32%)
<p><b>Assistência Estudantil</b></p> <p>Nesta categoria foram citados os programas de assistência estudantil.</p>	5 (13%)
<p><b>Respostas inconclusivas</b></p>	4 (11%)

Fonte: elaborado pelo autor.

A categoria “Mercado de Trabalho” incluiu as respostas que versaram sobre perspectivas e expectativas em relação à profissão e ao mercado de trabalho como uma âncora para a permanência. Segue a resposta do estudante Lionel:

“Projeção de emprego futuro, se não fosse isso, já teria desistido”

Nessa resposta, a forma que o estudante se expressa revela uma perspectiva próspera em relação ao mercado de trabalho. A narrativa dele transmite a ideia de muita segurança sobre sua projeção, visto que isso mantém ele no curso. A afirmação

de Lionel aponta que a presença dele na Universidade é influenciada pela projeção de emprego, um elemento externo à Universidade. Neste sentido, a resposta da estudante Djanira evidencia a mesma ideia:

“Um dos principais fatos que me motivaram a permanecer, sabendo que eu demoraria muito mais do que outro curso para finalizar por causa das reprovações, se deve ao fato da escassez de profissionais”

Novamente emerge a confiança que os(as) estudantes têm em sua inserção no mercado de trabalho. A conformidade com as reprovações, em detrimento da expectativa de facilidade na inserção ao mercado de trabalho, indica que a permanência dos estudantes nem sempre se relaciona com o curso em si. Mas, também com o que ele pode proporcionar. Mesmo que não saibamos o motivo das reprovações dessa estudante, o fato de considerar a escassez de profissionais no mercado como uma âncora para permanecer no curso, sugere que a formação dela pode estar sendo prejudicada. Isso porque ela pode estar visando apenas a conclusão da graduação para exercer a profissão, independente das reprovações que nitidamente são deletérias em sua formação.

Como infere Nascimento (2020) sobre análise do Censo Escolar 2018, dentre os docentes de física das escolas públicas estaduais brasileiras, somente 20% deles são licenciados. É notável que a escassez existe e ela é específica. Há uma falta de profissionais qualificados na área. A consequência dos(das) estudantes que não permanecem no curso de Licenciatura em Física ocorre nas escolas, com professores que não têm formação específica para exercer a profissão. Logo, justifica o fator citado pela estudante Djanira como influente em sua permanência.

Ainda sobre a categoria “Mercado de Trabalho” a resposta da estudante Antonieta segue abaixo:

“Acho que a maior questão/problema é a desvalorização do professor no país”

Esta resposta demonstra a preocupação da estudante com a situação atual da profissão no país. Contudo, o sucateamento da educação básica brasileira e os recorrentes e contemporâneos ataques que a profissão vem recebendo, não podem ser maiores que a força de vontade de mudança (ABREU, 2020). Isso tem início na concepção e estruturação da formação inicial, visando um contato mais próximo com

a profissão. Nesse sentido, conscientizando os(as) discentes dos ataques infundados que a profissão recebe.

A categoria “Relações Sociais” aglutinou as respostas que versaram sobre a influência das relações sociais na permanência dos alunos e alunas. A seguir citamos a resposta do aluno Tyler:

“[...] estar na universidade também foi muito positivo pelo ciclo social.”

A relação entre estar na Universidade, e se relacionar com as pessoas que ali constroem um meio social é o que defendemos como integração acadêmica. Como aponta Tyler, ela influenciou positivamente em sua permanência. Sendo assim, a imersão no ambiente universitário a partir das relações sociais que os(as) discentes constroem é valorosa, no que diz respeito à sua permanência. A resposta de Nivaldo concorda com essa ideia:

“[...] a interação social com colegas e amigos foi outro ponto importante, já que foi onde tive mais incentivo.”

Esta resposta, denota a importância das relações sociais como meio de apropriação do sentimento de pertencimento à Universidade. Além disso, expressa o meio social universitário como lugar de apoio e fortalecimento. Como o estudante indica, o incentivo dos colegas foi significativo para sua permanência.

Segue mais uma resposta da estudante Lívia que se refere às relações sociais:

“Os alunos da licenciatura são mais envolventes e participativos, ajudam uns aos outros e isso ajuda a se sentir acolhido em um curso.”

O acolhimento declarado pelo(a) discente reforça a ideia de que a inserção no meio universitário é fator relevante na permanência dos(das)estudantes (SANTOS, 2009). O sentimento de pertencimento à Universidade traz os estudantes para o campo simbólico que representa o campo das ideias e sentimentos do licenciando. Essa narrativa é pertinente e se relaciona com a resposta do estudante Clério na categoria “Postura pedagógica e relacionamento entre docentes e discentes”, apresentada já apresentada (p. 24). O acolhimento (não necessariamente no sentido afetivo da palavra) e a colaboração promovem uma rede de apoio em que o estudante pode se sentir mais seguro.

A categoria “Suporte Familiar” acumulou as respostas que abordaram a família como relevante para a permanência dos alunos e alunas. A resposta da estudante Tachibana exemplifica a categoria:

“Suporte familiar (emocional e financeiro) [...]”

A resposta de Tachibana demonstra a importância de sua família para sua permanência na Universidade. Ademais, aprofunda ao especificar que sua família pode auxiliar em possíveis momentos de instabilidade emocional, bem como em sua situação financeira. O apoio familiar é fundamental para a consolidação da permanência na Universidade (OLIVEIRA; DIAS, 2014). Desse modo, a família é um agente externo que, em conjunto com a Universidade, é capaz de fornecer uma base para construir um caminho mais próspero para a permanência do(da) estudante. O estudante Benício respondeu da seguinte forma:

“Mas sem dúvidas foi o apoio (e pressão) da família que não me fez desistir da graduação [...]”

Esta resposta revela um caráter mais impositivo da família, porém ainda sim considerado positivo pelo estudante. Por conseguinte, entendemos que, de fato, o suporte familiar tem função significativa sobre a permanência dos alunos e alunas. Seja no âmbito emocional ou financeiro, pensando nas instituições família e Universidade como estrutura de apoio aos(às) discentes, o percurso da permanência é menos tortuoso.

Dentro da categoria “Práticas Docentes Remuneradas”, foram alocadas as respostas que discutiram a relevância de estágios e programas de iniciação à docência como instrumento de manutenção da permanência. A seguir, as respostas dos estudantes Kenan e Kel:

“O Pibid foi um ótimo programa para me ajudar a ficar no curso, assim como o estágio no planetário que eu fiz antes que foi o que motivou a mudar do bacharel para a licenciatura.”

“[...] o PIBID foi fundamental para a permanência, ele que me deu mais esperanças de seguir a carreira docente. [...]”

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), visa inserir os(as) estudantes dos primeiros períodos do curso no cotidiano escolar, de modo a estimular e elevar o nível da formação inicial (MEC, 2013). As respostas dos(das) estudantes indicam que a imersão em seu futuro ambiente de trabalho, no início da graduação, teve efeitos positivos em sua permanência.

O currículo de Licenciatura em Física foi construído sob uma base de, inicialmente, agrupar conhecimentos para que no final da graduação eles possam ser aplicados nas disciplinas de Estágio Supervisionado. Buscando desconstruir essa ideia, programas de iniciação à docência como o PIBID, introduzem os(as) estudantes em contato direto com os elementos da prática docente (DARROZ; WANNMACHER, 2015). Nesses programas, o(a) estudante tem a possibilidade de lidar com as problemáticas da escola que são concretas. Sendo assim, consegue ter uma facilidade maior em relacionar e abstrair o que estuda com o que vai ser exigido dele na futura profissão. Portanto, mesclando os componentes apresentados com as respostas, temos um apontamento de que a interação precoce com a docência só tem a favorecer na formação e na permanência dos(das) discentes.

Um aspecto interessante na resposta de Kenan trata-se da mudança na modalidade do curso, de Bacharel para Licenciatura, devido ao estágio. O planetário é um espaço de educação não formal. Sendo assim, um ambiente de divulgação científica que visa popularizar a área do conhecimento. É comum que nestes espaços haja uma grande variedade de recursos educacionais e abordagens ou métodos que podem ser utilizados (QUEIROZ et al., 2017). O contato com um público que, em geral, busca por conhecimento nesses espaços é muito importante para o desenvolvimento do(da) estudante, que tem ali a possibilidade de desenvolver seu aprendizado de uma forma sistemática e com uma estrutura que, em geral, na graduação não tem costume. A mudança do estudante sugere que houve uma identificação maior com a docência, e esse fator se mostra relevante, visto que posteriormente progrediu e participou do PIBID.

Na categoria “Assistência Estudantil” foram incluídas as respostas que discorreram sobre o apoio institucional da Universidade através dos programas de assistência estudantil. Seguem três respostas da categoria:

“O PROAES, RU e demais instrumentos da Ufes [...]”

“programas de assistência estudantil, restaurante universitário [...]”

“Assistência estudantil, RU[...]”

Essas respostas fazem consonância com a ideia de que a Universidade desempenha um papel muito importante para a permanência estudantil. Como responsável pelas pessoas que pertencem a ela, a Universidade tem o papel de auxiliá-las para ocorrer sua imersão no ambiente universitário. A assistência estudantil não garante a permanência, visto que há estudantes que têm outros compromissos financeiros que ela não consegue cobrir (AZEVEDO, 2016). Todavia, ela se apresenta como um fator de grande relevância, como apresentado nas respostas. Como infere Araújo (2013), as políticas de assistência estudantil tiveram papel fundamental em colocar em pauta a discussão sobre permanência.

Os programas assistenciais da Universidade têm notável visibilidade devido ao auxílio financeiro. Entretanto, há de se expor que estes não são os únicos. Como relatado pelos estudantes, o restaurante universitário é um dos fatores que auxiliam em sua permanência e como participantes do PROAES, eles têm acesso gratuito ao restaurante universitário. Além disso, podemos ressaltar que há políticas de acolhimento psicológico e apoio nas dificuldades de aprendizagem. Portanto, a PROAES atua como efetivação da função social da Universidade, à medida que dá suporte aos alunos no campo simbólico e no campo material.

A categoria “Respostas inconclusivas” incorporou os relatos que não nos permitiram inferir quais fatores influenciam na permanência do(da) discente. Por exemplo, “Cedo para responder essa pergunta”, a partir desta resposta não temos a possibilidade de inferir nenhum aspecto que influencia na permanência deste aluno ou aluna. Esta resposta indica que talvez o(a) estudante esteja no início do curso, logo, não tem aporte suficiente para determinar o que o mantém.

Como forma de ampliar a exploração do tema no contexto da UFES, na última pergunta atribuímos o seguinte título: “Observações que você queira expor sobre o tema e não foram suprimidas pelas perguntas anteriores”. O objetivo desta pergunta era que os alunos e alunas descrevessem algo que nossas perguntas não

abrangeram, mas que eles considerassem importantes para a problemática em questão.

Contudo, ainda sim recebemos contribuições que resgataram e ratificaram elementos anteriormente citados, por exemplo, a necessidade de atualização das avaliações e métodos ou abordagens de ensino, também foi citado o foco em atividades que deixam o ensino em segundo plano, por exemplo, atividades de pesquisa ou extensão. Além disso, foi citada a problematização da distribuição de disciplinas com reflexo na desorganização curricular no aprendizado dos alunos e alunas. Por exemplo, pré-requisitos oferecidos em períodos subsequentes ao que o estudante necessita para realizar uma disciplina. Se tratando de relações sociais, recebemos contribuições referentes ao valor do sentimento de pertencimento à Universidade, bem como a colaboração e apoio que proporcionam segurança aos estudantes. Por fim, também recebemos respostas sobre a questão da desvalorização da profissão.

## **5. Considerações finais**

A permanência estudantil ainda é um campo que necessita de maior empenho para seu desenvolvimento. O fato de que há estudantes que têm sua existência na Universidade colocada em risco, é como conceber a exclusão da diversidade de ideias, de culturas e de toda pluralidade em si que estes estudantes carregam consigo. Nesse sentido, enfatizamos a necessidade de trabalhos que visem entender como se dá esse processo em que o(a) estudante se mantém na Universidade. Esse pensamento nos levou a investigar os fatores que influenciam na permanência de estudantes de Licenciatura em Física da UFES, *campus* Goiabeiras.

Em relação à pergunta sobre a pandemia do vírus SARS-CoV-2 (COVID-19), consideramos que nosso recorte foi bem consolidado mediante o aspecto geral da permanência, assim cabe uma análise mais profunda sobre esse período em específico, o que não contempla o caráter exploratório que essa pesquisa possui.

Dentro de nossa análise, tivemos a ocorrência de categorias semelhantes para diferentes perguntas, ratificando a influência dos fatores indicados pelos alunos e alunas.

Obtivemos resultados que permitiram identificar fatores que influenciam na permanência dos(das) discentes, os quais podemos estruturar em três eixos: estágios remunerados e assistência estudantil, suporte familiar e relações sociais.

O primeiro eixo trata-se de estudantes que participam do programa de assistência estudantil e de estágios remunerados, ou seja, estágios que não estão na grade curricular. Este eixo se apresenta como um fator influente na permanência, pois indica ser um apoio considerável à condição socioeconômica dos(das) discentes que, em geral, tendem a participar da assistência estudantil e estagiar simultaneamente. Não somente pela questão financeira, mas a realização de práticas docentes remuneradas está associada à imersão no futuro ambiente de trabalho do(da) estudante como fator positivo para a permanência do estudante. Isso ratifica a importância das oportunidades de estágio remunerado, além de políticas que promovem programas de iniciação à docência. Para além do auxílio financeiro, sobre a assistência estudantil, em especial, o Restaurante Universitário (RU) foi apontado como relevante dentro do PROAES.

O segundo eixo compreende o apoio familiar, financeiro ou emocional, como suporte aos alunos e alunas. Este eixo demonstra que o suporte familiar tem grande significância para os estudantes, especialmente, no que se refere à presença do estudante no campo simbólico, intensificando o sentimento de pertencimento à Universidade. Logo, a família ocupa a posição de agente externo que agrega à luta pela continuidade e conclusão da graduação.

O terceiro eixo corresponde às relações sociais dos estudantes com o meio acadêmico em geral. Este eixo, traz uma reflexão que rompe com a falácia comum de que a solução de toda a problemática da permanência estudantil está estritamente relacionada a temas financeiros. É necessário entender que os(as) discentes se relacionam com o meio acadêmico, e como foi apontado por este eixo, o bom relacionamento corrobora para o sentimento de pertencimento, e conseqüentemente evolui para a integração acadêmica que consideramos ser de grande importância para a permanência dos alunos e alunas.

Para além dos três eixos, podemos destacar os indícios de que a importância da postura pedagógica dos docentes é fator influente na permanência. Entender que os estudantes são futuros professores é um modo de conceber o que representa a

postura pedagógica para eles. Sendo assim, como foi apontado, um bom relacionamento e métodos e/ou abordagens que inspirem os(as) discentes, reafirmam a causalidade de sua presença em um curso de Licenciatura em Física, bem como impulsiona para permanecer.

A partir de nossos resultados, pudemos atestar que os fatores que influenciam positivamente na permanência de nossos respondentes, ainda não podem ser considerados como garantia. Com este texto, esperamos suscitar a discussão sobre a problemática da permanência estudantil, de modo a dar maior visibilidade ao campo. Devido ao caráter exploratório desta pesquisa, consideramos a ótica dos(das) discentes sobre a temática. Entretanto, consideramos e entendemos a relevância da possível contribuição dos agentes externos, como família e Universidade em trabalhos futuros. Em consonância com esta ideia, salientamos um resultado relacionado aos docentes que pode ser aprofundado. O indício de que a permanência estudantil pode variar conforme a modalidade, Licenciatura ou Bacharelado.

## 6. Referências bibliográficas

ABREU, R. M. A. A profissionalização docente e os desafios na contemporaneidade. **Revista Acadêmica em Humanidades**, v. 1, n. 1, p. 152 a 176-152 a 176, 2020.

ARAÚJO, C. B. Z. M. A permanência dos estudantes nos cursos de graduação no Brasil: uma categoria em construção. **Revista Temas em Educação**, [S. l.], v. 22, n. 2, p. 25–43, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/17778>. Acesso em: 7 ago. 2022.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. Andifes. *V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e cultural dos (as) graduandos (as) das IFES – 2018*. Brasília: Andifes, 2019. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>.

AZEVEDO, S. L. A Eficácia do Programa de Assistência Estudantil (PROAES) na Universidade Federal do Espírito Santo para Redução dos Índices de Evasão dos Alunos de Graduação. **Revista Guará**, n. 6, 2016.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2007, p. 7. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm).

BESSA LÉDA, D.; MANCEBO; D. REUNI: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente. **Educação & Realidade**, vol. 34, n.º 1, 2009, pp.49-64.

BRASIL. Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB). Brasília, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/Ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/Leis/L9394.htm)

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Superior 2021: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação, BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP**, Sinopses estatísticas da educação superior – Graduação, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Superior – SESu. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas. Relatório da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, ANDIFES/ABRUEM/SESu/MEC, 152p. 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Pibid - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. **Ministério da Educação**, 2013. Disponível em <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>.

BRASIL. Presidência da República. Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm)

BORGES, A. L. FILGUEIRAS, C. A. L. Origens da Universidade Brasileira. **Química Nova** [online]. 2007, v. 30, n. 7, pp. 1780-1790. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-40422007000700050>. Acesso em: 29 julho 2022.

BORGES, M. C.; AQUINO, O. F. Educação Superior no Brasil e as políticas de expansão de vagas do REUNI: avanços e controvérsias. *Educação: Teoria e Prática*, v. 22, n. 39, p. 117 - 138, 13 abr. 2012.

BUENO, R. C. S. S. Políticas públicas na educação superior: as ações de permanência para estudantes cotistas no programa de ações afirmativas da UFRGS. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015

CANAL, C. P. P.; FIGUEIREDO, Z. C. C. Permanência na educação superior pública: experiência de Política de Acompanhamento do Desempenho Acadêmico de estudantes. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 11, p. 1–20, 2021. DOI: 10.35699/2237-5864.2021.24242. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/24242>.

CARVALHO, S. M.; SILVA, C. A.; RODRIGUES, J. O. F. Análise da presença feminina no curso de licenciatura em Física da UFT. **Cadernos de Gênero e Tecnologia**, v. 13, n. 42, p. 126-135, 2020.

DARROZ, L. M.; WANNMACHER, C. M. D. Aprendizagem docente no âmbito do PIBID/física: a visão dos bolsistas de iniciação à docência. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 17, n. 3, p. 727-748, 2015.

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

FOLETTI PIVETTA, H. M.; STEIN BACKES, D.; CARPES, A.; HOLANDA TAVARES BATTISTEL, A. L.; MARCHIORI, M. Ensino, pesquisa e extensão universitária: em busca de uma integração efetiva. **Linhas Críticas**, v. 16, n. 31, p. 377-390, 2010.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. 65ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FRIGOTTO, G. A Interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. *Ideação*, [S.l.], v.10, n.1, p.p.41–62, 2010. DOI: 10.48075/ri.v10i1.4143. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143>. Acesso em: 22 de dezembro de 2023

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. Professores do Brasil: impasses e desafios. 1. ed. Brasília: Editora UNESCO, 2009

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4ed. São Paulo: Atlas, 2002

GOMES, N. L. Educação e diversidade étnico-cultural. In: Ministério da Educação. **Diversidade na educação: reflexões e experiências**. Brasília: 2003. p. 67-76.

GROTZ, F. Ronald Shellard: “A pouca presença feminina na física não reflete a proporção das mulheres na sociedade”. *Academia Brasileira de Ciências*, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <http://www.abc.org.br/2020/02/18/ronald-cintra-shellard-a-pouca-presenca-feminina-na-fisica-nao-reflete-a-proporcao-das-mulheres-na-sociedade/>.

KOWALSKI, Aline Viero. Os (des) caminhos da política de assistência estudantil e o desafio na garantia de direitos. 2012. 179 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2012.

LAVARDA, E. S. O currículo e a inclusão na educação superior: ações de permanência nos cursos de graduação da UFSM. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

MENDES, M. T. Mapeando a produção sobre permanência estudantil: categorias em articulação e estratégias de permanência. **Revista de Estudos Universitários - REU**, [S. l.], v. 46, n. 2, p. 385–407, 2020.

Maciel, C. E.; Cunha, M.; LIMA, T. S. A produção científica sobre permanência e evasão na educação superior no Brasil. *Educação e Pesquisa* [online]. 2019, v. 45. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945198669>. Acesso: 3 de agosto de 2022

NASCIMENTO, M. M. O professor de Física na escola pública estadual brasileira: desigualdades reveladas pelo Censo escolar de 2018. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 42, p. e20200187, 2020.

OLIVEIRA, C. T.; DIAS, A. C. G. Dificuldades na trajetória universitária e rede de apoio de calouros e formandos. **Psico**, v. 45, n. 2, p. 187-197, 2014. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5633340>

PIOVESAN, A.; TEMPORINI, E. R. Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. **Revista de Saúde**

**Pública** [online]. 1995, v. 29, n. 4, pp. 318-325. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-89101995000400010>

PROPAES, **Apresentação**. Disponível em: <https://proaeci.ufes.br/apresentacao-4>. Acesso em 09 de janeiro de 2024.

QUEIROZ, Ricardo et al. A CARACTERIZAÇÃO DOS ESPAÇOS NÃO FORMAIS DE EDUCAÇÃO CIENTÍFICA PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS. **Revista Areté | Revista Amazônica de Ensino de Ciências**, [S.l.], v. 4, n. 7, p. 12-23, abr. 2017. ISSN 1984-7505. Disponível em: <http://periodicos.uea.edu.br/index.php/arete/article/view/20>

Santos, A. A. A. dos et al. Integração ao ensino superior e satisfação acadêmica em universitários. **Psicologia: Ciência e Profissão** [online]. 2013, v. 33, n. 4, pp. 780-793. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932013000400002>. Acesso: 13 de agosto de 2022.

SANTOS, D. B. R. Para **além das cotas: A permanência de estudantes negros no e Ensino Superior como política de Ação Afirmativa**. Tese (Doutorado em Educação). Salvador: Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, 2009.

SANTOS, M. A. Mulheres na física: a atuação desse gênero no curso de licenciatura em física do IFPE-campus. Pesqueira, 2021.

SENA, E. F. Estímulo, acesso, permanência e conclusão no ensino superior de alunos bolsistas do Programa Universidade para Todos (PROUNI): contribuições para o enfrentamento do processo de inserção. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

SILVA FILHO, R. L. L. e *et al.* **A evasão no ensino superior brasileiro**. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 132, p. 641–659, 2007.

TERRIBILI FILHO, A; NERY, A. C. B. Ensino superior noturno no Brasil: história, atores e políticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 25, n. 1, 2009.

TRÓPIA, P. V.; SOUZA, D. C. C. de. As portas permanecem semiabertas: estudantes trabalhadores nas universidades federais. *Pro-Posições*, Campinas, SP, v. 34, p. e20210033, 2023. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8672729>. Acesso em: 4 de janeiro de 2024.

UFES. Resolução n.º 03/2009 de 05 de fevereiro de 2009. Plano de Assistência Estudantil (UFES). Vitória, 2009. Disponível em: [https://daocs.ufes.br/sites/daocs.ufes.br/files/field/anexo/resolucao\\_03.2009.pdf](https://daocs.ufes.br/sites/daocs.ufes.br/files/field/anexo/resolucao_03.2009.pdf)

\_\_\_\_\_. Resolução n.º 09/2014 de 10 de abril de 2014. Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Cidadania (PROAECI). Vitória, 2014. Disponível em: [https://daocs.ufes.br/sites/daocs.ufes.br/files/field/anexo/resolucao\\_no\\_09-b.2014.pdf](https://daocs.ufes.br/sites/daocs.ufes.br/files/field/anexo/resolucao_no_09-b.2014.pdf)

ZANELATTO, Amália Lucilene Monzani. A questão de gênero no curso de Licenciatura em Física da UTFPR – Curitiba: um olhar fenomenológico. 2014. 116 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

## 7. APÊNDICE 1

Questionário intitulado “Permanência estudantil dos estudantes de Licenciatura em Física da UFES” respondido pelos estudantes

### Seção 1: caracterização e perfil socioeconômico

1. Qual é a sua idade?
2. Com qual gênero você se identifica?
3. Qual a sua cor ou raça?
4. Possui algum tipo de deficiência física ou intelectual?
5. Se possui algum tipo de deficiência, por favor, descreva qual(is).
6. Você tem filhos?
7. Você trabalha?
8. Você participa de algum programa de assistência financeira ou acadêmica da Universidade?
9. Se você participa de algum programa de assistência financeira ou acadêmica da universidade, por favor, descreva qual(is) é(são) e a relevância dele(s) para você.
10. Qual a faixa de renda financeira mensal das pessoas que moram com você, incluindo você?

### Seção 2: vida acadêmica

11. A maior parte do Ensino Médio que você cursou foi em:
12. Qual foi a sua forma de ingresso na universidade?
13. Em que ano você ingressou no curso de Licenciatura em Física

### Seção 3: a permanência estudantil

14. Você se sente motivada(o) a continuar no curso de Licenciatura em Física? Por quê?
15. Sobre sua relação social com os alunos e as alunas do curso de Licenciatura em Física, você considera:
16. Sobre sua relação social com os professores e as professoras que atuam no curso de Licenciatura em Física, você considera:
17. Quais fatores você considera que influenciaram na sua permanência no curso de Licenciatura em Física? (Exemplos: programas de assistência estudantil, programas de desempenho acadêmico, PIBID, Residência pedagógica, estágios não obrigatórios remunerados, Restaurante Universitário, interação social no campus, situação socioeconômica, suporte familiar, entre outros).
18. Como a pandemia do vírus SARS-CoV-2 (COVID-19) influenciou na sua permanência no curso de Licenciatura em Física?
19. Observações que você queira expor sobre o tema e não foram suprimidas pelas perguntas anteriores.