



MUITOS INICIAM, POUCO CONCLUEM: ESTÁGIO DOCÊNCIA COMO RETROSPECTIVA E REFLEXÃO EM UMA LICENCIATURA DE BIOLOGIA

MANY BEGIN, FEW FINISH: TEACHING INTERNSHIP AS A RETROSPECTIVE AND REFLECTION IN A BIOLOGY DEGREE PROGRAM

DOI: 10.5281/zenodo.18341476



Ana Carolina Aparecida da Cruz¹
Welson Barbosa Santos²
Thais de Oliveira Guimaraes da Silva³

RESUMO

Este trabalho insere-se num contexto específico, porque considera que voltar a escola como docente em fase final de formação, para cumprir os estágios obrigatórios, desencadeia questionamentos e reforça a importância de reflexões até então um pouco silenciadas. A estruturação do mesmo está ancorado nos trabalhos dos grupos de pesquisa: Educação, Masculinidades, Cultura e Subjetividades – GPEMCS e Projetos Interdisciplinares – GPCIM e a perspectiva foi de considerar demandas que afloram no estágio, mas, decorrente dos efeitos do caminho percorrido, permitem entender o sentido do termo “porque muitos entram e poucos saem. Portanto, o estágio docência como retrospectiva e reflexão em uma licenciatura de biologia nos permitiu entender que lacunas na educação básica, as dificuldades de adaptação ao ensino superior, o impacto da pandemia, a necessidade de conciliar trabalho e estudo, entre outros fatores, reforçam a necessidade de políticas educacionais integradas que articulem educação básica e ensino superior, bem como de ações institucionais que reconheçam as

1 Graduação em Biologia - Universidade Federal de Uberlândia. <https://orcid.org/0009-0006-3944;http://lattes.cnpq.br/6601631479417072>

2 Doutor em Educação - Universidade Federal de Uberlândia. <https://orcid.org/0000-0002-6118-2296;http://lattes.cnpq.br/8599430884006372>

3 Graduação em Biologia Universidade Federal de Uberlândia. <https://orcid.org/0009-0006-9829-6779;https://lattes.cnpq.br/9408952245232177>





diferentes trajetórias dos estudantes e se promova condições reais de equidade acadêmica e formação melhor nas licenciaturas.

Palavras-chave: Licenciatura. Universidade. Desníveis. Capital Cultural. Estágio

ABSTRACT

This work is situated within a specific context, because it considers that returning to school as a teacher in the final phase of training, to fulfill mandatory internships, triggers questions and reinforces the importance of reflections that were previously somewhat silenced. The structuring of this work is anchored in the work of the research groups: Education, Masculinities, Culture and Subjectivities – GPEMCS and Interdisciplinary Projects – GPCIM, and the perspective was to consider demands that emerge during the internship, but, resulting from the effects of the path taken, allow us to understand the meaning of the term "because many enter and few leave." Therefore, the teaching internship as a retrospective and reflection in a biology degree allowed us to understand that gaps in basic education, difficulties in adapting to higher education, the impact of the pandemic, the need to reconcile work and study, among other factors, reinforce the need for integrated educational policies that articulate basic education and higher education, as well as institutional actions that recognize the different trajectories of students and promote real conditions of academic equity and better training in undergraduate programs.

Keywords: Undergraduate degree. University. Disparities. Cultural Capital. Internship

INTRODUÇÃO

Era um dia de aula aparentemente normal na graduação que ouvi a fala que mudaria muito o sentido da coisa e ainda me inspira. Aquelas palavras me fizeram entender por que ele lidava conosco com aquela atenção diferenciada. Ele disse: “investir para me tornar professor e pesquisador dentro da universidade está centrado no compromisso assumido, quando ainda lecionava na escola básica e questionado por aqueles adolescentes, sobre quem ia dar aula para eles como eu o fazia. Assumi ali que investiria todo o meu trabalho no formar professores tão ou mais apaixonados pela educação que eu.” Afirmo, isso o diferencia de qualquer outro e continua me inspirando.

Neste trabalho, a busca é por acomodar as inquietações que as experiências em fim de formação docente podem desencadear. Mas especificamente, nos desafios que encontramos nos Estágios Docência e que somos contrastados, mediante os complexos enfrentamentos que se pode vivenciar. Falamos da avaliação a ser feita do processo vivido até ali e como eles reverberam na formação que termina, no se autoavaliar referente a pior ou melhor qualidade experimentada. Portanto, a epígrafe diz um pouco no como a trajetória feita pode ser inspirada

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v.4.n.1. jan/fev/mar. 2026 - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





para um chegar à escola, depois desse percurso. Por ser assim, consideramos aqui que o estágio docência é espaço e tempo para essas diferentes reflexões.

Aqui, consideramos que voltar a escola, agora como docente em fase final de formação para cumprir os estágios obrigatórios, desencadeia questionamentos e reforça a importância de reflexões até então um pouco silenciadas, embora, ele não o viabilize sozinho. Isso porque o Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência – PIBID, pode contribuir para isso, mas sua ação é limitada por não alcançar o total dos estudantes com os estágios obrigatórios o faz. Inegavelmente as experiências acontecem desde o início da formação, nas etapas de aprendizados e fortalecimento profissional do percurso. Mas é no chegar na escola que reflexões importantes podem e devem aparecer, serem contrastadas e o estágio acaba cumprindo um papel para além de horas a se cumprir.

Mas, introdutoriamente, vale considerar, mesmo que de forma breve e para localizar o tema, o que se entende de estágio supervisionado docente e como ele pode estar regulamentado institucionalmente. Na universidade a regulamentação é consolidada pela Lei nº 11.788/2008, presente nas normativas institucionais e responsáveis por traduzir os princípios legais em práticas formativas específicas. No âmbito da Universidade aqui envolvida, o estágio supervisionado ocupa lugar central nos cursos de licenciatura, sendo concebido não apenas como exigência curricular, mas como espaço estruturante da formação docente (Brasil, 2008). As Normas Gerais estabelecem diretrizes que reforçam a compreensão da atividade pedagógica integrada ao projeto formativo, o define como componente obrigatório e reforça o compromisso para com uma formação que articule conhecimentos teóricos, experiências práticas e reflexão.

Mas, até chegarmos a essa experiência final de curso, vale considerar que ingressar na universidade com a convicção de que se detém determinado domínio do conhecimento é irreal e este é um dos caminhos que nos dará base ao que pretendemos aqui. Isso porque é ao longo do percurso que se compreende o quanto esse saber ainda é superficial, a ser colocado diante de uma docência que é desafiadora. O estágio joga-nos a esse enfrentamento. Entretanto, as maiores inquietações podem ocorrer antes quando ingressamos





no PIBID, mas não a todos como já justificamos anteriormente. Vale considerar que durante a graduação, quando estamos imersos, nem sempre conseguimos avaliar detalhadamente o processo. Mas, é nesse momento que a escola e a estada lá permitem esses movimentos de voltar os olhos ao que se viveu até ali. Nisso, a supervisão do orientador de estágio, a disponibilidade e o acolhimento são decisivos.

Portanto, é a trajetória que se percorre que constitui a base, na qual estudantes de licenciatura caminham. Nela, adquirem marca, possíveis superações, mas infelizmente, também, fracassam e podem evadir. Os percalços fazem parte da vida, e a reflexão que trazem diz respeito ao valor atribuído aos sonhos e à convicção sobre aquilo que se deseja alcançar. Os acontecimentos, diferentes vezes, surgem e testam capacidades e habilidade de tomadas de decisões difíceis, com racionalidade. Ser educador nos coloca nesse lugar de questionamento a todo tempo. O estágio precisa ser só mais um desses momentos, embora seja o final ao longo da graduação, daí sua importância. É assim inspirado que essa discussão se coloca: no contribuir por entendimento do perfil de quem entra nas licenciaturas, que limitações trazem e como são enfrentadas as dificuldades no desafio de se chegar ao estágio. Como avaliar o caminho, suas limitações e razões para tanta evasão?

METODOLOGIA: O DESAFIO DE UM OLHAR SENSÍVEL AOS DADOS E SUJEITOS

Este artigo ajusta-se ao campo das pesquisas qualitativas e tem sua análise e aprovação pelo comitê de ética CAAE 87935024.4.0000.5152. ainda, está referenciado nos trabalhos dos grupos de pesquisa: Educação, Masculinidades, Cultura e Subjetividades – GPEMCS e Projetos Interdisciplinares – GPCIM. Como já descrito, a perspectiva e de considerar demandas que afloram no estágio, mas, decorrente dos efeitos do caminho percorrido. Por ser assim, teve conectividade com disciplinas obrigatórias da formação de professores e parte de uma análise local, de uma instituição localizada no interior de Minas Gerais. Diante da coleta de dados, das discussões e da análise de dados, o desafio é de não





perder a visão de sensibilidade, de uma leitura sensível e que traga o mais pormenorizado possível sentimento de um processo que precisa ser humanizado.

O trabalho envolveu 10 estudantes de uma licenciatura de biologia cujo perfil dos participantes evidencia a predominância de estudantes do sexo feminino, algo bem comum nas licenciaturas. O grupo, majoritariamente está na faixa etária entre 19 e 24 anos e oriundos da rede pública de ensino. Dos entrevistados, observa-se uma concentração significativa de discentes nos períodos intermediários e finais do curso, especialmente no quarto e oitavo período, o que indica a presença de estudantes com diferentes níveis de vivência acadêmica.

O perfil revela uma trajetória educacional realizada na Educação Básica pública e nos chama a considerar: será que as dificuldades de adaptação ao ensino superior têm conexão com esse dado? Evidenciaremos isso nas análises dos dados. Proposital nessa pesquisa, a homogeneidade quanto à formação básica, está na relevância de se considerar as desigualdades de acesso ao capital cultural descrita por Pierre Bourdieu e discutir tais possibilidades. No contexto universitário, consideramos isso o aspecto central para a compreensão dos desafios enfrentados pelos estudantes ao longo de sua permanência no curso.

Foram propostas 14 questões via google forms de acesso virtual aos integrantes dos grupos de pesquisa citado. As questões de 5 a 14 do instrumento tem o intuito de compreender os fatores que influenciam o ingresso, a adaptação acadêmica e a permanência dos estudantes no ensino superior ou não. A busca foi por captar tanto aspectos objetivos, como condições financeiras e formas de ingresso, mas também, dimensões subjetivas relacionadas às percepções dos estudantes sobre apoio institucional, relações interpessoais, saúde física e emocional e expectativas em relação ao curso escolhido. Reforçamos que todo esse levantamento começa no estágio, como elemento importante ao relatório final do mesmo e acabou inspirando a tecitura de trabalho de conclusão de curso. fica a questão: como lidar com tema tão pessoal e de repercussões?

Fischer (2021) em seu ensaio, ao abordar questões que circundam as dificuldades de se construir uma escrita acadêmica assim comprometida, desafia-nos a um trabalho rico e o





ponta que o iniciar esse proceder é doloroso. Entretanto, quando compreendemos que faz parte do processo surge um misto de sentimentos que entram em conflito e a produzir algo que ceda o final de um ciclo. Aí está a grandeza e responsabilidade para com a educação, que nos desafia e nos prepara para ser mais que um graduando em formação, a ser atento as subjetividades do processo.

Diante desse empreito, Fischer (2021) relaciona a construção de um projeto há uma “aventura intelectual que se enxarca de enigmas”. Foi isso que a autora nos causou, que é pesquisar em meio a ignorâncias quando ainda o que sabemos pode parecer raso e superficial, mas o fazê-lo com sensibilidade. Ela nos desafia a estarmos abertos a novos aprendizados a partir das leituras e dados de pesquisas, reconhecer que a propriedade do assunto, como proposta, ocorre com o tempo, com o mergulhar em um dado tema. Assim, utilizamos de argumentos advindos desta autora para compreender os medos de uma formação para professores

Como já mencionado, o desafio é de considerar o fim e suas reflexões, o estágio. No mesmo movimento voltar-se para considerar o percurso e seus efeitos. Nessa busca por acomodação metodológica, Fischer (2021) relata uma experiência, fala das dificuldades encontradas em se escolher um objeto de estudo. A autora indica recursos que podem auxiliar na descoberta, de certo modo, fala das reflexões para a decisão da ideia central para a construção de um trabalho. Um caminho que adotamos aqui. Outro ponto relevante citado pela autora é sobre a ética e estética quanto pesquisadores. Isso porque um trabalho de pesquisa envolve o nosso olhar sensível e atento diante de relatos e dados que o campo nos permitiu acessar.

Sensibilidade, arte e envolvimento na pesquisa e nesse desafio Fischer (2021, p. 18) usa a seguinte expressão: “[...] simplicidade não é sinônimo de facilidade”, ou seja, as aparências nos enganam. Isso porque, para a autora, durante algum tempo se assentou na sociedade a ideia de que a sabedoria é constituída a partir de experiências vividas, assim como representada na figura de uma pessoa idosa, cheia de histórias para contar. Assim, por que não contar histórias vividas a partir de uma perspectiva de formação docente? E, por que não o





fazê-lo numa perspectiva da pesquisa acadêmica? Entretanto, essa compreensão implica reconhecer que a produção de conhecimento é mediada por linguagens, contextos históricos, subjetividades e relações sociais que moldam nossa percepção e interpretação dos fenômenos estudados (Foucault, 2011).

Assim, a metodologia adotada neste trabalho parte do entendimento de que o conhecimento não é uma reprodução fiel da realidade, mas uma construção interpretativa a partir dos discursos que podem ser observados (Fischer, 2001). Nesse sentido, busca-se analisar os dados à luz de referenciais teóricos que valorizam a experiência, o discurso e as múltiplas perspectivas dos sujeitos envolvidos, reconhecendo o caráter situado, dinâmico e relacional do processo e este é um complexo desafio, nos orienta Fischer (2021). Mas possível se sustentado no conceito de discurso pela autora (Fischer, 2001). O percurso metodológico, portanto, não se limitou a delinear a coleta e análise de dados, mas envolveu uma postura de escuta do outro e de si, interpretação e autocrítica constante, na qual se pode reconhecer-se com o papel ativo na produção do conhecimento.

Desse modo, o fazer científico pode ser compreendido como um movimento de aprendizado e ressignificação em que investigar significou permitir-se a ser afetado e modificado pelas experiências e pelos sujeitos com os quais se dialogou (Fischer, 2001). Dessa forma, a metodologia aqui apresentada teve um exercício de reflexão e sensibilidade, em que o ato de pesquisar ultrapassou a mera formalidade acadêmica e se aproximou de um processo humano e transformador. As reflexões de Fischer (2021; 2001), Foucault (2011) reafirmam que pesquisar é mergulhar em descobertas, dúvidas e superações e o estágio docência permite isso. Assim, alunos de uma licenciatura, nos permitiram autoavaliação, mas o rememorar dos desafios vividos e até então não tão valorizados pelo percurso que se encerra.





ALGUNS DESAFIOS DE UMA LICENCIATURA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Na busca por um posicionamento teórico, para além da breve localização já feita do que é o estágio, a busca agora é por trazer alguns dados que julgamos relevantes. Assim, inicialmente vamos nos ater as mudanças de perfil do público que tem buscado formação superior no Brasil e as demandas que podemos que envolve esse movimento. começemos pelo crescimento da participação de estudantes com 60 anos ou mais, especialmente na modalidade EAD (672% entre 2013 e 2023). Algo chama a atenção nisso: a concentração das matrículas em instituições privadas que reúnem 69,4% do total em 2023. Seria esse um dos desafios às políticas de permanência acadêmica nas Instituições de Ensino Superior públicas - IES, uma vez que nelas sobram vagas, principalmente nas licenciaturas? A partir dessa premissa, jugamos importante entender alguns entraves dessa entrada e permanência nas IES - federais

Ao buscar dados que nos permita alargar a questão. Há nessas instituições a necessidade de estratégias institucionais que considerem as especificidades socioeconômicas, raciais, etárias e acadêmicas dos estudantes, sob pena de intensificar os índices de evasão ao longo do percurso formativo, afirma Nascimento e Santos (2025). Portanto, é fato que o ingresso na universidade tem se tornado mais acessível nas últimas décadas, tanto nas IES federais quanto nas privadas. Mas a que se deve essa ampliação e como melhor compreender a alta evasão nas instituições federais? Os autores nos chamam a considerar as formas de se lidar com demandas complexas como raciais e econômicas quando na chegada a universidade dessa nova clientela.

As vagas e maior entrada ocorre são em função da ampliação de políticas públicas voltadas à democratização do ensino superior. Programas como o Sistema de Seleção Unificada (SISU), o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), além da expansão das universidades federais e das políticas de cotas, são as questões que vem contribuindo, significativamente para o aumento do número de estudantes oriundos de diferentes contextos socioeconômicos no ambiente universitário. Esses mecanismos representaram avanços importantes no combate às desigualdades históricas





de acesso à educação superior no Brasil. Isso parece-nos central, quando colocamos essas formações públicas e privadas para uma análise mais pormenorizada. Mas a pergunta que nos segue nessas considerações é: como o licenciando em formação tem chegado ao fim do seu processo, quando não evade? Como ele percebe as dificuldades que enfrentou por falta de mecanismos que o protegesse de certas vulnerabilidades que leva tantos a evasão? As políticas públicas o alcançaram?

Sobre políticas públicas, ressaltamos que o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) se constitui como um relevante instrumento para a educação superior, tendo sido implementado em 2007, durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, por meio do Decreto nº 6.096. Cabe destacar que parte dos recursos financeiros que possibilitaram sua execução teve origem em investimentos estruturantes realizados em governos anteriores, especialmente nos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC), voltados à consolidação administrativa e orçamentária das universidades federais (Brasil, 2007).

Outro avanço contra a desigualdade foram as cotas estabelecida como importante política pública de ação afirmativa, instituída com o objetivo de ampliar o acesso ao ensino superior e reduzir desigualdades sociais e raciais historicamente construídas. Essa política foi consolidada pela Lei nº 12.711, de 2012, que determinou a reserva de, no mínimo, 50% das vagas das universidades federais e institutos federais para estudantes oriundos da escola pública, considerando critérios de renda, raça/cor, etnia e pessoas com deficiência. (Brasil, 2012).

Um outro bom exemplo são os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF's), que fazem parte da rede federal de ensino e atuam como instrumentos de política pública, voltadas à ampliação do acesso à educação superior e profissional. Criados pela Lei nº 11.892, de 2008, durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Instituído pelo Decreto nº 7.234, de 2010, o programa reconhece exatamente o que estamos discutindo até aqui. Reforça ampliação e melhores condições de entrada, mas gera um gargalo pelas fragilidades após o ingresso. Por exemplo: o funcionamento do PNAES ocorre por meio da





transferência de recursos do governo federal às instituições, que passam a gerir e executar ações de assistência estudantil conforme suas realidades locais. Esses recursos são destinados a auxílios e serviços nas áreas de moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico, geralmente concedidos após avaliação socioeconômica do estudante. (Brasil, 2010). Portanto, a lei existe e a pergunta que cabe é: o recurso tem sido suficiente a alcançar a entrada maior de público vulnerável?

Apesar dos avanços nas políticas públicas de expansão do ensino superior, dados do Censo da Educação Superior, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), evidenciam que a maioria das matrículas permanece concentrada na rede privada, que reúne cerca de 79% dos estudantes, enquanto a rede pública responde por aproximadamente 21% do total. Esses poderia pressupor que a escolha pelo ensino superior particular está associada a suposta alta competitividade das instituições públicas que não é verdade quando pensado no campo das licenciaturas, em contraste com a maior flexibilidade de acesso, diversidade de cursos e modalidades, especialmente a educação a distância, predominante no setor privado, conforme apontam os dados oficiais do Censo da Educação Superior (INEP/MEC). Ou seja, o privado atrai e facilita a entrada, as IES federais, não atrai, cria e alimenta barreiras imaginárias e aos que entram, falta condições para concluir.

Mas como entender tal demanda? Consideremos que a flexibilização é o problema posto. Entra-se fácil, tramita-se sem grandes entraves e forma-se em períodos bem mais curto, devido uma formação bem mais “enxuta” e exigências mais amenas. Se ajuda diplomar, a questão que fica é: formar ou diplomar? A quem atende um meio em que há mais mão de obra que serviço? Qual o interesse desse movimento se não o de baratear a mão de obra? Mais mão de obra, menor preço se paga por ela. Essa não é a lei de mercado? Portanto, as universidades públicas, devido seu compromisso para com a sociedade, não pode se render a esses movimentos. Sim, esse é o problema posto, quando as duas formações são colocadas lado a lado.





Mas, nesse contexto de expansão e permanência desigual entre a rede pública e privada, a evasão nas IES públicas se mantém em níveis preocupantes. Segundo o Mapa do Ensino Superior no Brasil 2024, elaborado com base nos dados do Censo da Educação Superior do INEP/MEC, enquanto a taxa geral de evasão no país alcança 57,2%, a evasão na IES pública permanece próxima de 40%, indicando que fatores socioeconômicos, acadêmicos e institucionais continuam a comprometer a permanência e a conclusão dos cursos (Brasil, 2024). Nesse movimento, como explicar esse movimento que marca a elevada evasão das Instituições públicas? O que leva tantos alunos abandonarem as licenciaturas? Onde está o erro ou como entendê-lo?

À luz do pensamento de Pierre Bourdieu, podemos afirmar que o sistema educacional atua como um importante mecanismo de reprodução das desigualdades sociais. Ele legitima como universais saberes que são socialmente construídos e desigualmente distribuídos. Conforme afirmam Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, (1992, p. 15), “a escola exige de todos uma relação com a cultura que apenas alguns possuem”, o que favorece os detentores de maior capital cultural. Este é um fundamento que nos auxiliará no entender os dados de campo deste trabalho. Mas já de início afirmamos, as políticas de ação afirmativa, como as cotas no ensino superior, podem até serem compreendidas como tentativas institucionais de enfrentamento dessas desigualdades estruturais, ao ampliar o acesso de grupos historicamente excluídos do espaço acadêmico, mas longe de acomodar as demandas.

A questão envolve múltiplos fatores como e para além do intelectual, do capital cultural, do econômico, desafia todo um sistema de formação na escola básica e gera na universidade desigualdades gritantes. Para agravar, os recentes cortes no financiamento da educação superior no Brasil têm produzido impactos significativos no funcionamento das universidades, sobretudo, nas políticas de permanência estudantil. Dados da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) indicam que o orçamento aprovado para 2026 sofreu uma redução de aproximadamente R\$ 488 milhões, o que representa um corte em torno de 7% nos recursos. Parte expressiva dessa redução incide diretamente sobre programas de apoio ao estudante, como auxílios financeiros,





moradia, alimentação e transporte, considerados estratégicos para garantir a permanência de alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica (ANDIFES; 2026).

Levando o debate para o espaço local e institucional que fundamenta empiricamente este trabalho, observa-se que, embora a política de assistência estudantil investigada contemple diversas modalidades de auxílio, sua abrangência permanece limitada, frente ao contingente real de estudantes a serem atendidos. Dados institucionais recentes de 2025 indicam que o campus analisado possui um total de 1.202 estudantes matriculados nos cursos de graduação, distribuídos entre diferentes áreas e turnos de formação. Nele, citemos os auxílios essenciais como: Auxílio Permanência (23 beneficiados), Alimentação (45), Acessibilidade (41) e Transporte Intermunicipal (42). Pelo descrito, alcançam apenas algumas dezenas de estudantes em cada linha de atendimento, com exceção de Auxílio Moradia e Inclusão Digital que, conforme dados da instituição, atende uma parte significativamente maior. (Dados da Instituição investigada, 2024; 2025).

Vale reforçar que mais da metade dos cursos ofertados são de licenciatura. Assim, torna-se evidente que o ingresso, embora fundamental, não garante por si só a permanência na universidade. Portanto, a evasão no ensino superior deve ser compreendida como um fenômeno multifatorial, que envolve dimensões individuais, institucionais e sociais. Dessa forma, políticas públicas e práticas institucionais precisam avançar de uma lógica centrada apenas no acesso para uma perspectiva integrada de permanência, que considere o estudante em sua totalidade e promova condições reais e contínuas para a conclusão da formação universitária.

Ao colocar o foco na evasão, no ensino superior a questão constitui uma realidade concreta e perceptível no cotidiano dos cursos, manifestando-se de forma expressiva já nos primeiros semestres. Com lentes ampliadas em um foco específico, no curso de Graduação em Ciências Biológicas – Licenciatura, modalidade noturno, do campus investigado, observa-se esse fenômeno de maneira evidente, uma vez que, de um total de 17 registros, 8 correspondem a abandono, 3 a desistência, 3 a desistência oficial, além de casos de jubramento (1) e transferência interna (2). Os dados indicam que uma parcela significativa





não conclui o curso, corroborando na percepção de redução progressiva do número de matriculados.

Tal cenário evidencia que a evasão não decorre de um fator isolado, mas resulta de um conjunto de elementos inter-relacionados, os quais comprometem a permanência e o êxito acadêmico dos estudantes. (Instituição investigada, 2024). Mas uma questão dentre tantas nos parece central: a que envolve o capital cultural desses ingressantes e o grau de dificuldade de adaptar-se à rigidez e profundidade de conhecimentos, dos quais torna-se complexo e desafiador superá-los, vencê-los, no ajuste para alcançá-los. Considerar tais demandas nos devolve a um lugar e perspectiva: investimentos e evasão.

Portanto, podemos afirmar que a evasão no ensino superior está diretamente vinculada aos reduzidos recursos de investimentos, salienta Fonseca; Gonçalves; Yamaguchi (2024). Deste modo, a vivência institucional expressa que o principal desafio do ensino superior não se concentra no acesso à universidade, mas na conclusão integral do processo formativo, marcada por obstáculos que comprometem. Em consonância com isso, evidencia-se que o período pós-ingresso é marcado por uma complexidade que vai além da simples inserção e torna-se insuperável para um número considerado dos ingressantes.

Os diversos percalços enfrentados geram desistência e consideremos que comportamentos e sinais de desistências são facilmente identificados, de forma precoce, pelos docentes, a partir do desempenho acadêmico, da participação em sala de aula e de desgaste emocional. Sim, é um caso clássico de desigualdades de capital cultural de controle das classes dominantes. Nesse caminho, os autores Bourdieu e Passeron (1992). reforçam que,

A ação pedagógica exerce uma violência simbólica na medida em que impõe, como legítima, uma arbitrariedade cultural que corresponde aos interesses das classes dominantes. A escola, ao tratar todos os alunos como iguais em direitos e deveres, ignora as desigualdades reais de capital cultural entre eles e, desse modo, transforma privilégios sociais herdados em méritos escolares, contribuindo para a reprodução da estrutura social existente (p. 53).





O CONCEITO DE CAPITAL EM PIERRE BOURDIEU E A ANÁLISE DOS DADOS.

É nos escritos de Bourdieu (1930–2002) que encontramos entendimentos daquilo que desencadeia desníveis no processo de formação educacional, decorrente de um jogo de poder envolvendo as classes dominantes. Mas quem foi ele? Um sociólogo francês de relevância para as ciências sociais contemporâneas, reconhecido por suas contribuições à compreensão das relações entre educação, cultura e poder. Nascido em Denguin, no sudoeste da França, em uma família de origem camponesa, vivenciou desde cedo as desigualdades sociais que mais tarde se tornariam centrais em sua produção intelectual.

Formou-se em Filosofia na École Normale Supérieure, em Paris, e posteriormente passou a se dedicar à Sociologia, área na qual desenvolveu conceitos fundamentais como hábitos, campo e capital cultural. Suas pesquisas, especialmente no campo da educação, evidenciaram o papel da escola na reprodução das desigualdades sociais que aqui usaremos para entender as dificuldades e evasão nas licenciaturas. Essas reflexões tornaram o autor uma referência indispensável para análises realistas quando se tem estratificação social e busca-se entendimento de reprodução simbólica.

Nesse sentido, na obra *reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*, Bourdieu, em parceria com Jean-Claude Passaron (1992), analisa a escola como um espaço central de reprodução e legitimação das desigualdades sociais. Para os autores, o sistema educacional não atua de forma imparcial, pois valoriza determinados saberes, linguagens e comportamentos correspondente ao capital cultural de domínio e acesso das classes dominantes, apresentando-os como universais e legítimos. Esse processo ocorre por meio da chamada violência simbólica, na qual as desigualdades de ordem social são naturalizadas e convertidas em diferenças de desempenho escolar.

Na perspectiva acadêmica, fácil de percepção nas licenciaturas é a mesma coisa, sendo interpretado como mérito individual, enquanto o fracasso é atribuído à incapacidade dos estudantes, e não às condições sociais desiguais que antecedem sua trajetória escolar. Quando um contexto, como o da biologia investigada, que há duas formações paralelas, uma





licenciatura e um bacharelado, esses contrastes e efeitos são notoriamente observados. Há por lado a o bacharel com seu capital legitimado das elites e a licenciatura com a constante comparação a começar do próprio corpo de professores envolvidos.

Portanto, ao nos propor discutir o ensino superior e as desigualdades que antecedem o ingresso na universidade e que traz comprometimento a formação superior nas licenciaturas, está aí bem direcionado o tema e sua dinâmica. Assim, a partir da perspectiva de Bourdieu; Passaron (1992), da leitura contextualizada que Castejon e Santos (2017) facilita entender que o acesso ao ensino superior não pode ser compreendido apenas como resultado de esforço pessoal ou desempenho em processos seletivos, mas como consequência de trajetórias marcadas por desigualdades estruturais no acesso à educação básica, aos bens culturais e às condições materiais de estudo, e no Brasil, poderíamos dizer, força a entrada desse grupo social nas licenciaturas.

Sim, o acesso a formação superior no Brasil dessa segunda década do século XXI é real e ampla. Mas, mesmo com a ampliação de políticas de acesso, como ações afirmativas e programas de inclusão, persistem desigualdades que se manifestam desde o ingresso e se prolongam ao longo da permanência acadêmica e os dados dessa pesquisa reforçam isso. Dessa forma, compreender como o ensino superior não supera totalmente as desigualdades sociais historicamente construídas, reforça a necessidade de políticas que considerem não apenas o acesso, mas também as condições sociais que moldam as trajetórias educacionais dos estudantes.

Os autores explicam que a escola não avalia apenas o esforço individual dos estudantes, mas valoriza, sobretudo, a herança cultural adquirida antes da trajetória escolar, como o domínio da linguagem, da leitura e da interpretação de textos, dando a forma de um conjunto de saberes assim legitimados e outros que não o são. Deste modo, estudantes que não tiveram acesso prévio a esses recursos enfrentam maiores dificuldades, especialmente quando são exigidas habilidades de interpretação acima da formação que receberam. Mais competentes são os que já dominam os códigos culturais valorizados pela escola, chamado de capital cultural legitimado. Conforme analisam Castejon e Santos (2017).





Assim, consideremos que, “O sistema de ensino contribui para conservar as estruturas sociais ao sancionar como naturais as desigualdades de êxito escolar entre indivíduos provenientes de diferentes classes sociais” (Bourdieu; Passaron, 1992, p. 41). De acordo com os autores, confirma-se que o sistema educacional apresenta falhas estruturais que se iniciam na educação básica e podem e vão refletir no ensino superior. Diante da realidade brasileira, embora a educação seja reconhecida como um direito de todos, expresso na Constituição do Brasil de 1998, as condições de ensino não são iguais. A narrativa a seguir nos diz um pouco sobre isso.

Na escola pública não tive preparação para o ambiente acadêmico superior. Precisei buscar sozinha informações sobre universidades e sobre a prova do ENEM. O conteúdo oferecido não foi suficiente para o ensino superior, o que ficou evidente no ENEM e nas primeiras aulas da universidade. Apesar disso, não me sinto inferior, pois reconheço que essa é a realidade da educação pública básica. No início foi difícil, pois muitos conteúdos abordados pelos professores já haviam sido vistos na escola básica, e eu não tive contato com eles. Isso dificultou a compreensão de várias disciplinas, mas, com o passar dos semestres, consegui me adaptar ao curso (Participante 07).

Pelo recorte nota-se que as diferenças entre currículos, a qualidade do ensino oferecido e o acesso desigual a recursos educacionais, fazem com que alunos cheguem à universidade com formações distintas. No contexto deste trabalho e descrito no recorte, fica perceptível que essas desigualdades anteriores ao ingresso ajudam a explicar por que parte dos estudantes enfrenta maiores dificuldades no ensino superior, mesmo após conquistar o acesso à universidade e evadem.

Os dados de pesquisa que trazemos vão confirmando isso. Nesse sentido, consideremos que os processos de avaliação e seleção, como exames de ingresso e provas, ao longo da trajetória escolar, contribuem para a manutenção das desigualdades sociais, por somente classificar. Para Bourdieu e Passarom (1998), esses mecanismos valorizam conhecimentos e habilidades presentes entre estudantes de grupos socialmente favorecidos,





reforçando a ideia de mérito individual. Tais demandas expõe como alunos de licenciaturas se percebem, são exigidos e classificados, se não atendem o esperado.

Tenho consciência de que o ensino superior exige uma base construída na educação básica. Em alguns momentos enfrento dificuldades devido a falhas nessa formação, intensificadas pelo período da pandemia. Procuro revisar conteúdos básicos, buscar materiais complementares, videoaulas e conversar com colegas e professores. Como Minha formação básica foi majoritariamente em escola pública, com greves, infraestrutura limitada, falta de materiais e impacto da pandemia no terceiro ano do ensino médio só agravou. Busquei adaptação gradual por meio de pesquisa, diálogo com colegas e vivências no campus. Ainda enfrento desafios, mas lido com eles de forma ativa e autônoma (Participante 02).

Assim, pela narrativa, a busca por adequar é uma contante no ensino superior das licenciaturas, um desafio a cada disciplina e semestre. A partir de Castejon e Santos (2017) inclusive, fica evidente que os exames de acesso ao ensino superior acabam beneficiando aqueles que tiveram melhores oportunidades educacionais para formação diferenciada e os demais avançam já enquadrados num campo de limitação, desafiando-os rotineiramente até o fim da formação. Essa lógica se relaciona diretamente ao objetivo deste trabalho, ao evidenciar que o ensino superior, embora se apresente como espaço de igualdade de oportunidades, ainda reproduz desigualdades construídas antes mesmo do ingresso universitário que o perpetua, ao expor esses grupos a desafios as vezes intransponíveis.

Segundo os autores, os indivíduos ocupam posições distintas na sociedade a partir da distribuição desigual de diferentes tipos de capital. O capital cultural, para Castejon e Santos (2017), envolve conhecimentos, modos de linguagem, hábitos e, especialmente, os diplomas, que no Brasil possuem forte valor simbólico e funcionam como mecanismos de acesso a oportunidades educacionais e profissionais, viabilizando uma leitura real do que é diplomação e formação. Consideramos o peso do capital econômico nessa dinâmica. Para os autores ele refere-se aos recursos financeiros que garantem melhores condições de estudo, acesso a escolas privadas, cursos preparatórios e materiais didáticos, subsidiando uma formação básica e estruturação do capital cultural desde sua base.





Para Bourdieu e Passarom (1998) o capital social diz respeito às redes de relações e contatos que facilitam o ingresso em determinados espaços educacionais e profissionais, também agindo e influenciando no capital cultural. No conceito dos autores, o capital simbólico, por sua vez, corresponde ao prestígio e ao reconhecimento social atribuídos a determinados grupos, instituições e trajetórias, legitimando desigualdades e naturalizando privilégios como se fossem mérito individual. Diante desse cenário, a reflexão sobre o ensino como instrumento de nivelamento de classes torna-se central, algo sério a se considerar e com desafios a serem superados. Assim, embora a educação seja frequentemente apresentada como caminho para a igualdade social e, não discordamos disso, na perspectiva de Bourdieu e Passarom (1998) se evidencia que o sistema educacional tende a reproduzir desigualdades quando desconsidera as diferenças no acesso aos capitais. O recorte a seguir nos elucida tal demanda.

Quando ingressei no ensino superior, enfrentei muitas dificuldades. Vindo da rede pública, enfrento diariamente dificuldades em disciplinas acadêmicas. Preciso estudar conteúdos que não vi na escola básica e, ao mesmo tempo, acompanhar os conteúdos da graduação. Nem sempre consigo, mas continuo tentando. Minha maior dificuldade é conciliar vida pessoal, trabalho e faculdade. Preciso trabalhar para sobreviver e a universidade nem sempre considera o aluno trabalhador, o que me faz perder oportunidades acadêmicas. Preciso constantemente estudar, retomar conteúdos básicos e buscar vídeos informativos para conseguir acompanhar as disciplinas e dar continuidade ao curso.

A análise desse recorte é fundamental e importante, permite identificar elementos estruturais e individuais que podem interferir diretamente na trajetória acadêmica, contribuindo para a compreensão dos desafios enfrentados pelos discentes, subsidiando reflexões sobre políticas de permanência e equidade no ensino superior e, mesmo na forma com a universidade, na atualidade, e as políticas públicas têm sido pensadas e viabilizado superações de demandas complexas. Os dados da tabela a seguir nos auxiliam nessa busca por melhor entender tais dinâmicas.





Tabela 5 – Resultados das questões do questionário- google forms

Questões analisadas	Sim (%)	Não (%)
A escolha do curso foi baseada em decisão pessoal	90%	10%
A preparação do Ensino Médio foi suficiente para o ingresso	50%	50%
Ingresso por políticas de ação afirmativa (cotas)	50%	50%
Dificuldades de adaptação acadêmica após o ingresso	80%	20%
Pensou em desistir do curso devido às dificuldades	80%	20%
Condições financeiras influenciaram a permanência no curso	90%	10%
Recebe apoio institucional suficiente	40%	60%
Dificuldades interpessoais impactaram o desempenho acadêmico	50%	50%
Saúde física ou emocional influenciou a permanência	60%	40%
O curso corresponde às expectativas acadêmicas e profissionais	80%	20%

A análise dos dados evidencia que, embora a escolha do curso tenha sido majoritariamente baseada em decisão pessoal, esse fator não se mostrou suficiente para garantir uma trajetória acadêmica isenta de dificuldades. Observa-se que metade dos participantes confirmam que a preparação recebida no Ensino Médio foi insuficiente para o ingresso no ensino superior. Percebida já nos períodos iniciais da graduação, influencia diretamente a adaptação acadêmica. No que se refere à permanência no curso, os dados revelam um cenário de vulnerabilidade significativa, no qual as condições financeiras se destacam como fator de impacto, sendo mencionadas pela quase totalidade dos respondentes. Isso é entendido quando se mensura o tempo a se dedicar, desafios a se superar, níveis a se alcançar para nivelar.





Ademais, a elevada proporção de estudantes que afirmaram já ter considerado a desistência como caminho, indica que as dificuldades enfrentadas extrapolam o campo acadêmico e alcançam dimensões socioeconômicas e emocionais. A percepção limitada de apoio institucional, relatada pela maioria dos participantes e confirmada nos dados aqui inseridos, reforçam a necessidade de políticas, sobretudo àqueles oriundos de contextos sociais menos favorecidos. Também, observa-se que fatores relacionais a saúde, também exercem influência relevante na trajetória acadêmica. Nesse sentido, metade dos participantes apontaram dificuldades nas relações interpessoais, como prejudiciais ao desempenho e questões relacionadas à saúde física ou emocional foram reconhecidas por parte expressiva da amostra. Portanto, a resposta está dada, tem-se aí o entendimento do porquê “muitos entram, poucos saem”.

Paralelamente aos desafios internos, existem também enfrentamentos externos que influenciam de maneira significativa a trajetória universitária. Fatores como as responsabilidades familiares, a relação com cônjuges, a necessidade de contribuir financeiramente para o sustento da família e a conciliação entre estudo e trabalho impõem limites concretos à dedicação acadêmica. Para alguns estudantes, especialmente aqueles em situação de vulnerabilidade social, a universidade não representa uma ruptura completa com as obrigações prévias, mas sim a sobreposição de novas demandas a uma rotina já marcada por responsabilidades. Esses elementos externos, frequentemente invisibilizados no cotidiano institucional, ampliam o risco de evasão e comprometem a permanência no ensino superior.

Após o ingresso na universidade, os estudantes passam a enfrentar uma série de desafios internos relacionados à vivência acadêmica cotidiana. As relações estabelecidas em sala de aula, tanto com colegas quanto com professores, exigem habilidades de convivência, comunicação e adaptação a diferentes dinâmicas pedagógicas. Além disso, as exigências próprias do curso, como a organização do tempo, o domínio de competências acadêmicas, a realização de atividades práticas, leituras extensas e avaliações constantes, demandam um conjunto de habilidades que nem sempre foram plenamente desenvolvidas ao longo da educação básica. Esses desafios internos podem gerar sentimento de insegurança, frustração e





desgaste emocional, impactando diretamente o desempenho acadêmico e a motivação para a continuidade do curso.

Compreende-se que o ingresso na universidade costuma provocar expectativas relacionadas à mudança de padrões sociais, especialmente no que se refere à mobilidade social, à ampliação de oportunidades e à construção de novos projetos de vida e isso até ocorre, mas gera, principalmente ao fim dessas graduações, questionamentos como o que motiva a tecitura desse artigo, resumido na pergunta e cuja resposta está dada. No porquê tantos entram e poucos saem. Para muitos estudantes, sobretudo aqueles oriundos de contextos social e economicamente vulneráveis, a entrada no ensino superior representa a possibilidade de romper ciclos históricos de desigualdade, acessar melhores condições de trabalho e alcançar reconhecimento social. os autores (Fonseca; Gonçalves; Yamaguchi, 2024) reforçam isso.

As expectativas construídas em torno da formação universitária exercem influência significativa na permanência dos estudantes e possível razão maior aos que terminam e concluem. Mas, idealizações como concluir, inserir-se rapidamente no mercado de trabalho e atuar na área de formação nem sempre se concretizam conforme o esperado. Quando confrontados com dificuldades acadêmicas, reprovações ou incertezas quanto à inserção profissional, leva-os a sentimento de frustração e desmotivação. Isto é, resultado de um descompasso entre expectativas, condições estruturais do sistema educacional e a realidade vivenciada no interior da universidade (Fonseca; Gonçalves; Yamaguchi, 2024). Quando se chega ao estágio, tais percepções manifestam-se, geram inquietações, inclusive permite que escritas e questões tão pessoais venham a tona como aqui está sendo narrada e descrita.

Outro viés que se destaca é a expectativa associada ao aprendizado e à formação profissional, uma vez que os discentes almejam adquirir conhecimentos teóricos e práticos que lhes permitam atuar com competência em sua área de formação (Fonseca; Gonçalves; Yamaguchi, 2024). A universidade, ao oferecer eventos acadêmicos, palestras, projetos de pesquisa, atividades de extensão e vivências práticas, amplia as possibilidades de construção





do conhecimento para além da sala de aula, contribuindo para uma formação mais sólida e significativa.

Mas a que modo isso é ofertado? As condições de quem tem dedicação exclusiva ou a todos em igualdade? No caso da formação de professores, essa articulação é ainda mais relevante, pois é por meio da experiência prática, do contato com o espaço educacional e da reflexão sobre a própria atuação que se aperfeiçoa o exercício docente, possibilita a construção de profissionais preparados e comprometidos com a qualidade da educação (Fonseca; Gonçalves; Yamaguchi, 2024). Mas, na prática essas igualdades na se configuram

Ressalta-se, ainda, que a atuação docente envolve o trabalho direto com sujeitos em constante processo de desenvolvimento e transformação, o que exige atualização contínua. A escola contemporânea, por exemplo, difere significativamente daquela de uma década atrás, refletindo mudanças sociais, culturais e tecnológicas. À medida que a sociedade se transforma, a sala de aula também se reconfigura, assim como o perfil dos estudantes. Portanto, apostamos que esta pesquisa pode contribuir de forma relevante para a ampliação da compreensão acerca da evasão universitária, ao possibilitar uma análise a partir de diferentes perspectivas e trajetórias.

Assim, reafirmamos que as formas de enfrentamento dos desafios acadêmicos não ocorrem de maneira homogênea. Para alguns estudantes, o percurso pode se desenvolver de modo mais linear, enquanto para outros apresenta-se repleto de dificuldades e rupturas como as licenciaturas permitem descrever. Reconhecer essa diversidade de experiências é fundamental para compreender que cada estudante lida com seus desafios de maneira singular, o que reforça a necessidade de políticas institucionais sensíveis às múltiplas realidades presentes no ambiente universitário.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ao iniciar essas considerações, o trabalho nos permite refletir sobre a desigualdade de oportunidades no sistema educacional brasileiro. Assim, embora o acesso ao





ensino superior tenha se ampliado, a permanência e o sucesso acadêmico ainda estão condicionados ao capital cultural acumulado ao longo da trajetória escolar. A universidade, ao pressupor uma formação homogênea, acaba reproduzindo desigualdades já existentes, ao invés de atuar como espaço de redução dessas disparidades. Nos dados inseridos e aqui discutidos, ficou entendido a afirmativa de que o curso escolhido tem correspondido às suas expectativas acadêmicas e profissionais. Isso demonstra que, apesar dos obstáculos enfrentados, há um vínculo com o projeto formativo disponibilizado.

Nesse caminho de análise, o trabalho permite entendimentos das lacunas na educação básica, das dificuldades de adaptação ao ensino superior, demonstra o impacto da pandemia, a necessidade de conciliar trabalho e estudo, entre outros fatores. Assim, reforça a necessidade de políticas educacionais integradas, que articulem educação básica e ensino superior, bem como de ações institucionais que reconheçam as diferentes trajetórias dos estudantes e se promova condições reais de equidade acadêmica. Foi possível identificar padrões, problemáticas recorrentes e vivências singulares, que serviram de base, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada da relação entre formação básica e permanência no ensino superior.

Reforçamos nessas considerações que a responsabilidade pela superação dessas dificuldades recai majoritariamente sobre o próprio estudante. As estratégias relatadas, como estudar conteúdos básicos paralelamente às disciplinas da graduação, recorrer a videoaulas, materiais complementares e apoio informal de colegas, revelam iniciativas individuais de resistência e persistência. Denunciam a ausência de políticas institucionais consistentes de nivelamento e acolhimento acadêmico. Além disso, fatores estruturais como o impacto da pandemia, o novo Ensino Médio, a necessidade de conciliar trabalho e estudo e a pouca flexibilidade da universidade, agravam o processo de permanência, especialmente para estudantes de origem de nichos sociais mais vulneráveis. E uma universidade com papel de inclusão precisa focar nisso.

Desse modo, como consideração, defendemos que no contexto brasileiro o ensino pode contribuir para a redução das desigualdades apenas quando reconhece essas assimetrias





e promove políticas que garantam não só o acesso, mas também condições reais de permanência e sucesso. Assim, o desafio não é apenas oferecer oportunidades formais, mas atuar de forma correspondente para que a educação deixe de reforçar hierarquias sociais e passe a cumprir papel efetivo de transformação.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR – ANDIFES. *Nota da Andifes sobre os cortes no orçamento aprovado pelo Congresso Nacional para as Universidades Federais*. Brasília, DF, 23 dez. 2025.

Disponível em: <https://www.andifes.org.br/2025/12/23/nota-da-andifes-sobre-os-cortes-no-orcamento-aprovado-pelo-congresso-nacional-para-as-universidades-federais/>. Acesso em: 11 jan. 2026.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 3. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1992.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. *Diário Oficial da União*, Brasília, 25 abr. 2007. Acesso em: 10 jan. 2026.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Acesso em: 10 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. *MEC e Inep divulgam resultado do Censo Superior 2023*. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-da-educacao-superior/mec-e-inep-divulgam-resultado-do-censo-superior-2023>. Acesso em: 10 jan. 2026.

CASTEJON, Mariângela; SANTOS, Welson Barbosa. A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. *Boletim Técnico IFTM*, Uberaba, v. 3, n. 2, p. 1–5, maio/ago. 2017.





ESTADÃO CONTEÚDO. Universidades federais sofrem corte de R\$ 488 milhões no Orçamento 2026. *InfoMoney*, 23 dez. 2025. Disponível em:

<https://www.infomoney.com.br/politica/universidades-federais-sofrem-corte-de-r-488-milhoes-no-orcamento-2026/>. Acesso em: 11 jan. 2026.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Escrita com arte e sensibilidade. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1053–1064, out./dez. 2014.

FONSECA, Greyciele Cerdeira; GONÇALVES, Tiago Maretti; YAMAGUCHI, Klenicy Kazumy de Lima. Análise do percurso acadêmico de discentes ingressantes no curso de licenciatura em Ciências: Biologia e Química da Universidade Federal do Amazonas. *Revista Profissão Docente*, Uberaba, MG, v. 24, n. 49, p. 1–15, 2024. DOI:

10.31496/rpd.v24i49.1604. Disponível em:

<https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1604>. Acesso em: 29 dez. 2025.

INSTITUTO SEMESP. *Mapa do Ensino Superior no Brasil*. 14. ed. São Paulo: Semesp, 2024. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/>. Acesso em: 10 jan. 2026.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). *Portal Único de Acesso ao Ensino Superior – Formas de acesso*. Disponível em: <https://acessounico.mec.gov.br/formas-de-acesso>. Acesso em: 29 dez. 2025.

REZENDE, Milka de Oliveira. *Pierre Bourdieu: vida, conceitos, obras, frases*. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/sociologia/pierre-bourdieu.htm>. Acesso em: 13 jan. 2026.

SEMESP – SINDICATO DAS MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR. *Mapa do Ensino Superior no Brasil*. 15. ed. São Paulo: SEMESP, 2023. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa/edicao-15/brasil/>. Acesso em: 10 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. *Alunos evadidos na UFU – 1º semestre de 2024*. Dados abertos UFU, Uberlândia, 2024. Disponível em: <https://dados.ufu.br/recurso/alunos-evadidos-na-ufu-1deg-semester2024>. Acesso em: 10 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. *Estudantes vinculados na UFU – 2025/1*. Base de dados institucionais. Uberlândia: UFU, 2025. Disponível em: <https://dados.ufu.br/>. Acesso em: 10 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). Pró-Reitoria de Graduação. *Guia do Calouro 2025/1*. Uberlândia: UFU, 2025. Disponível em:



REVISTA OWL (*OWL Journal*)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634



https://prograd.ufu.br/sites/prograd.ufu.br/files/media/arquivo/guia_do_calouro_2025-1.pdf.

Acesso em: 8 jan. 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA (UFU). *Assistência ao estudante – UFU: conjunto de dados 2024*. Uberlândia, 2024. Disponível em: <https://dados.ufu.br/conjunto-de-dados/assistencia-ao-estudante-ufu>. Acesso em: 8 jan. 2026.

Recebido em: 14/01/2026

Aprovado em: 18/01/2026

Publicado em: 22/01/2026

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v.4.n.1. jan/fev/mar. 2026 - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)

