

PERFIL DE GRADUANDOS EM CURSOS DE LICENCIATURA E REFLEXÕES SOBRE O EXERCÍCIO DA PRÁTICA DOCENTE

Rodrigo Souza Santos¹

Luciana Maira de Sales Pereira²

1. Introdução

A educação científica no século XXI tem se tornado cada vez mais crucial para se entender os fenômenos do mundo natural para a tomada de decisões sociais e políticas que possibilitem a vivência humana, cidadã e democrática com dignidade. Dentre os argumentos encontrados na literatura a favor do ensino das ciências, destacam-se quatro: o econômico, o utilitário, o cultural e o democrático (DRIVER *et al.*, 1996; WOOD-ROBINSON *et al.*, 1998; GALVÃO *et al.*, 2006).

No que tange ao argumento utilitário, Osborne (2010) menciona que os indivíduos podem se beneficiar do conhecimento científico no seu cotidiano, desenvolvendo uma forma de pensar racional, com uma capacidade prática de identificar e resolver problemas. Como argumento econômico, Galvão *et al.* (2006, p. 18) relata que “uma sociedade tecnologicamente avançada necessita de cientistas para manter sua base econômica e competitividade”. Diante dessa justificativa, leva-se a pensar que a finalidade da educação científica deveria ser a iniciação para a formação de cientistas. Porém, o que se observa nos currículos escolares é que estão centrados em apresentar a ciência como corpo de conhecimentos e não como instituição formadora de cientistas (SILVA *et al.*, 1994; SALZANO, 1999; SCHEID *et al.*, 2004).

Para Wood-Robinson *et al.* (1998), compreender a finalidade cultural da ciência implica no entendimento da mesma como ganho cultural e agente transformador da sociedade moderna. Ainda segundo estes autores, há a necessidade de uma linguagem que possibilite a participação de toda uma comunidade à

1 Doutor em Agronomia – Entomologia Agrícola pela Faculdade de Ciências Agrárias e Veterinárias – FCAV/UNESP. Pesquisador da Embrapa Acre. Professor do Programa de Pós-Graduação em Produção Vegetal na Universidade Federal do Acre – UFAC. E-mail: rodrigossantos@embrapa.br.

2 Mestra em Letras – Linguagem e Identidade pela Universidade Federal do Acre – UFAC. Professora de língua inglesa do Instituto Federal do Acre – IFAC - Campus Rio Branco. E-mail: luciana.pereira@ifac.edu.br.

qual interessa direta ou indiretamente o novo conhecimento, ou seja, é preciso transformar o conhecimento produzido por uma comunidade científica fechada em uma linguagem simplificada e entendível pela sociedade. Para que isso ocorra é necessário que a formação docente, estritamente conteudista, desperte a motivação e o interesse do futuro profissional na estruturação do conhecimento científico baseado na construção conjunta do saber individual, juntamente com os conhecimentos advindos da academia.

Segundo Scheid (2016), para se atingir as finalidades da educação científica apresentada na literatura e pelos desafios que o docente encontra em seu exercício profissional, algumas ações são fortemente sugeridas: I) Formação em Epistemologia e História da Ciência; II) Participação em atividades coletivas para a produção de saberes e III) Inserção das Tecnologias da Informação e da Comunicação como ferramentas para o desenvolvimento da educação científica fundamentada em pesquisa.

Os desafios da docência para uma adequada educação científica no século XXI são complexos e possuem implicações para a formação profissional. É preciso rever os padrões atuais de formação dos professores, a fim de atender de fato ao que se espera alcançar na formação profissional inicial e na continuada desse tipo de profissional (SHEID, 2016). Conforme aponta Gil (2018), por muito tempo pensou-se que o docente do Ensino Superior precisava apenas ter conhecimentos sólidos sobre a disciplina lecionada e uma comunicação clara para expor essas informações. É constatado que as políticas públicas brasileiras sempre estiveram focadas no sentido de melhorar as pesquisas científicas no país, em vez de incentivar o aprimoramento das práticas didáticas em professores dos cursos de graduação e pós-graduação (CINTRA, 2018).

Há, ainda, uma dificuldade para definir a docência como uma profissão e diversos são os fatores ligados a isso. Segundo Nóvoa (2003), talvez o fator mais importante seja o fato de o trabalho docente ser licenciado, regulamentado e fiscalizado pelo Estado, o que constitui importante obstáculo à instituição dessa atividade como profissão. A estatização da docência – iniciada, no Brasil, com a Reforma Pombalina – não foi capaz de levar adiante a construção de uma codificação deontológica nos moldes das existentes para as demais profissões liberais, caso dos médicos, dentistas, advogados, engenheiros, dentre outros. Assim, embora também sejam regulamentadas pelo Estado, essas profissões possuem um maior grau de autonomia na gestão e na fiscalização interna, realizadas por seus próprios membros, o que não ocorre com a classe dos professores.

2. Fatores que influenciam a escolha profissional

Os estudos sobre história e sociologia das profissões demonstram que os

ofícios são majoritariamente sociais. A divisão do trabalho foi um dos fatores que contribuíram para a organização das sociedades em torno de funções. Nesse sentido, a história das profissões é, em última instância, a do processo de divisão social do trabalho (CERICATO, 2016). Sella (2006) argumenta que, por meio de uma profissão, interliga-se um conjunto de pessoas e de saberes, estabelecendo as exigências que buscam demarcar os parâmetros para uma determinada atividade.

De maneira geral, a pressão psicológica exercida pelos pais na hora de escolher a carreira profissional é um dos principais problemas enfrentados pelos jovens que irão ingressar no Ensino Superior. Fatores como os desejos dos pais sobre determinadas profissões, opinião dos amigos e valor das mensalidades, que “caibam no bolso” do estudante ou de sua família, são fontes de influência na hora de decidir o rumo profissional. Portanto, a escolha profissional é multifatorial e influenciada por diversos motivos (pessoais, profissionais, políticos, econômicos e educacionais), estando está interligada às experiências da vida cotidiana e às perspectivas de futuro (YOUNG, 1995; SANCHES, 1999; PRIMI *et al.*, 2000; VALLE, 2003; BOTTI; MEZZARROBA, 2007).

Os jovens se preparam para o ingresso no Ensino Superior após muitos anos de estudo e, em alguns casos, se encontram indecisos na tomada de decisão sobre qual curso ingressar, gerando, muitas vezes, frustrações e desistências. Segundo Schargel e Smink (2002), existem cinco categorias que explicam as altas taxas de evasão no Ensino Superior brasileiro: as psicológicas, as sociológicas, as organizacionais, as interacionais e as econômicas.

Em meio à tantas discussões levantadas na academia, surgem dúvidas entre os futuros profissionais e isso é ainda mais problemático quando se trata da docência, uma vez que o processo de construção do ‘ser professor’ é influenciado por elementos que não envolvem apenas a aquisição de conhecimentos formais na graduação, devendo ser considerados os diferentes contextos biológicos e experienciais (suas histórias de vida), bem como os contextos sociais em que crescem, aprendem e ensinam (HOLLY, 2000; CERQUEIRA; CARDOSO, 2010).

Abordar os fatores ligados à atratividade da carreira docente exige considerar que o processo de escolha profissional e a inserção no mundo do trabalho são cada vez mais complexos, o que significa que as possibilidades de escolha profissional não estão relacionadas somente às características pessoais, mas principalmente ao contexto histórico e ao ambiente sociocultural em que o jovem vive. Os aspectos salariais, embora sejam fortes indicativos, não abarcam todas as questões que envolvem a atratividade de uma profissão. Outros elementos, de ordem tanto individual como contextual, também compõem a motivação, interesses e expectativas, interferindo nas escolhas profissionais dos estudantes concluintes do Ensino Médio (ALMEIDA *et al.*, 2014).

Segundo Cerqueira e Cardoso (2010), a formação de professores é, provavelmente, a área mais sensível às mudanças em curso no setor educativo. Desta forma, a formação de professores precisa ser repensada de modo a se fundamentar em modelos que sirvam de embasamento para os futuros profissionais na construção do saber docente.

Nesse cenário, a evasão é elevada e está relacionada à vários fatores, divididos em internos e externos. Os fatores internos estão ligados ao curso e podem ser classificados em: infraestrutura, corpo docente e assistência socioeducacional. Os fatores externos relacionam-se ao aluno, tais como vocação, aspectos socioeconômicos e problemas de ordem pessoal (PAREDES, 1994). Estudantes que iniciam a graduação e desistem são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. No setor privado significa perda de receitas, no setor público são recursos investidos sem o devido retorno. Em ambos os casos, a evasão é uma fonte de ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e espaço físico (SILVA FILHO *et al.*, 2007).

Dentre os estudos que abordam os conflitos dos jovens na escolha do curso, correlacionando-os com aspectos culturais e socioeconômicos, além dos motivos que os levam à evasão escolar, destacam-se os realizados por Braga *et al.* (1997); Veloso e Almeida (2002); Baptista (2003); Araújo *et al.* (2007) e Cerqueira e Cardoso (2010).

Tanto no âmbito das pesquisas acadêmicas como no do senso comum e da mídia, tem sido divulgado que a docência deixou de ser uma opção profissional interessante para o jovem ingressar no mercado de trabalho e que a diminuição da procura dos adolescentes pela profissão docente seja objeto de preocupação (ALMEIDA *et al.*, 2014). Nesse sentido, esse capítulo aborda uma reflexão sobre o perfil e a expectativa docente de graduandos em Licenciatura no Brasil.

3 Metodologias aplicadas em levantamentos sobre expectativa docente e perfis de graduandos em Licenciatura

Estudos que visam conhecer aspectos sobre o perfil de estudantes de licenciatura, bem como suas expectativas quanto à prática docente, via de regra, utilizam como instrumental técnico-operativo os questionários (estruturados ou semiestruturados) como forma de obtenção de registro direto. O questionário pode ser composto por perguntas abertas e fechadas (VARELLA, 2008), instrumento esse que possui muitas vantagens, tais como: possibilidade de uma maior sistematização dos resultados fornecidos, facilidade de análise e redução do tempo de condensação das respostas e análise dos dados. Esse método de inquirir apresenta ainda vantagens relacionadas ao custo, sendo esse menor (ROJAS, 2001).

Outro método que pode ser utilizado é pela História Oral, realizada por meio de entrevistas presenciais gravadas e, posteriormente transcritas e

textualizadas, as quais visam resgatar informações vividas pelo entrevistado sobre determinado assunto (GARNICA; SOUZA, 2012).

Em ambos os métodos utilizados, há necessidade de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ou Cartas de Cessão (para tornar público os registros) das pessoas envolvidas no estudo. Esses documentos são encaminhados à apreciação e aprovação por um Comitê de Ética da instituição onde será utilizado, em consonância com a Resolução 196/1996 do Conselho Nacional de Saúde, que estabelece normas éticas para pesquisas com seres humanos. Após o preenchimento dos questionários, as informações são agrupadas em categorias de dados, podendo, ou não, se apoiar em hipóteses prévias com uso de métodos empíricos e/ou estatísticos.

4 Perfil de graduandos em Licenciatura: Resultados de pesquisas

4.1. Gênero

Segundo observado por Santos *et al.* (2014), 82% dos estudantes matriculados no primeiro período de licenciatura em Ciências Biológicas de uma instituição privada de Ensino Superior em Rio Branco, AC, eram constituídos por mulheres. Seguindo essa tendência, o curso de licenciatura em Matemática da Universidade Anhanguera-UNIDERP, em 2017, era composto por 54,5% de mulheres (GONZALES *et al.*, 2021).

Como consequência do grande número de mulheres nos cursos de licenciatura, Castro *et al.* (2022) apontam que, da Educação Básica ao Ensino Superior, a carreira docente é majoritariamente feminina. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), no Brasil, as professoras são maioria em todas as etapas da Educação Básica, correspondendo a 96,4% da docência na Educação Infantil, 88,1% nas séries iniciais e 66,8% nos anos finais do Ensino Fundamental. Já no Ensino Médio, 57,8% do corpo docente é composto por mulheres (BRASIL, 2021). No Ensino Superior, de acordo com uma pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2019a), as mulheres representavam 46,8% dos docentes no país, o que configura “um aumento na representatividade feminina e para a ciência” (CASTRO *et al.*, 2022, p. 486).

Essas pesquisas corroboram os dados obtidos no Censo da Educação Superior (BRASIL, 2010), no qual foi verificado um crescimento de mulheres matriculadas no Ensino Superior no Brasil. Isso faz parte de uma mudança na sociedade brasileira contemporânea, na qual as mulheres estão cada vez mais buscando na conclusão do Ensino Superior a oportunidade de mudar seus projetos de vida, família e casamento. Elas querem liberdade de pensamento e ação

e desejam ser percebidas como indivíduos capazes de fazer escolhas e tomar decisões (GUIMARÃES, 2003).

Segundo Rosemberg (1994), a necessidade ou a iniciativa de conquistar um novo lugar social na esfera produtiva leva a mulher brasileira a buscar melhorar também seu nível de escolaridade. Outro aspecto a ser considerado é que, cada vez mais, as mulheres estão assumindo a responsabilidade econômica da família, assumindo o papel de “chefe da casa”, principalmente quando se trata de mães-solteiras (família monoparental) (SARTI, 1996) ou divorciadas, as quais necessitam elevar seu nível profissional a fim de conquistar postos de trabalho com melhores remunerações.

4.2. Idade

Santos *et al.* (2014) constataram que a faixa etária de mais da metade dos estudantes (63%) ingressantes no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas em Rio Branco, AC, é acima de 20 anos. Segundo os resultados obtidos por Veras *et al.* (2020), em estudo com 713 alunos do curso de Medicina da Universidade Federal da Bahia, foi constatado que 63,3% dos estudantes possuíam entre 20 a 24 anos no período. Estes dados concordam com o levantamento nacional do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE, 2011), no qual 75% dos universitários brasileiros são jovens na faixa etária de 24 anos e as mulheres são maioria em todas as regiões brasileiras. No caso do curso em Licenciatura em Matemática, Gonzales *et al.* (2021) verificaram que 45,5% dos alunos estão compreendidos entre a faixa de 26 a 40 anos, acima da idade habitual de ingresso no Ensino Superior. Os autores discorrem que, dentre os vários motivos envolvidos para esse fato estão as reprovações e influências sociais, que levam a atrasos na trajetória acadêmica. Essa pesquisa retrata que apenas 18,2% dos estudantes afirmam terem concluído o Ensino Médio em mais de quatro anos, contra quase 82% que concluíram em três anos, sem reprovação. No entanto, após terem concluído o Ensino Médio, esses alunos ficaram mais de cinco anos sem buscar o Ensino Superior.

Segundo Digiácomo e Digiácomo (2010), esta idade corresponde ao final da adolescência, um período singular no desenvolvimento humano e caracterizado por uma série de transições, em que o jovem deverá confrontar-se com mudanças nas esferas sociais e biológicas (BORDÃO-ALVES; MELO-SILVA, 2008). O processo de escolha da profissão tem saliência na adolescência, ainda que essa etapa seja conhecida como uma fase turbulenta e de indefinição da própria identidade. Assim, quando toda a situação é de indecisão, cobra-se do adolescente a escolha profissional com o peso de ser, a princípio, para toda a vida (BOHOSLAVSKY, 2007). Assim, a falta de informação acerca da docência,

aliada ao período de transição em que os jovens estão vivenciando, causa, por muitas vezes, uma decisão errônea na escolha do curso de graduação, podendo gerar frustrações e desistências futuras.

A escolha por cursos de Licenciatura também pode estar relacionada à viabilidade de ingresso no Ensino Superior, visto que, com algumas exceções, cursos de Licenciatura têm mensalidades mais acessíveis e são menos concorridos nas instituições de Ensino Superior. Esse argumento corroboraria a teoria da “causalidade do provável”, idealizada pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu, a qual postula que as condições objetivas de existência vividas pelos estudantes detentores de insuficiente capital econômico, social e cultural (principalmente na sua vertente escolar) os impelem a empreender escolhas alternativas para terem a chance de se apropriar de um diploma de curso superior (BOURDIEU, 1974).

4.3 Raça

Com base na autodeclaração da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada em 2019, os que se autodeclararam brancos representam 42,7% da população brasileira, seguidos pelos de cor parda (46,8%), pretos (9,4%) e 1,1% de amarelos e/ou indígenas (IBGE, 2019b).

Como os pretos representam cerca de 9% na sociedade brasileira, a análise de Ristoff (2014) constata que três dos cursos selecionados em sua pesquisa [História (14%), Música (11%) e Pedagogia (10%)] têm percentuais de pretos superiores aos informados pelo Censo realizado pelo IBGE em 2019. Os cursos mais competitivos, por sua vez, tendem a ter percentuais menores de pretos. Ristoff (2013) constatou que dentre 16 cursos de graduação analisados, a representação percentual de pretos é igual ou superior aos dados do IBGE. Estes cursos são em geral cursos de licenciatura e de baixa demanda, sendo eles: Arquivologia, Biblioteconomia, Ciências Sociais, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Música, Pedagogia, Secretariado Executivo, Serviço Social, Teatro e Turismo. No entanto, os resultados de Veras *et al.* (2020) contrariam os de Ristoff (2013), visto que, para o curso de Medicina da UFBA, pardos representaram 52,8%, brancos 32%, pretos 13,6%, indígenas 1,3% e amarelos 0,3%, sendo esses resultados mais próximos aos apresentados pelo IBGE (2019b). Ressalta-se que esses resultados tendem a seguir uma distribuição étnica, a qual varia dependendo da região brasileira onde é realizada a pesquisa.

Santos *et al.* (2014) verificaram que 74% dos estudantes de Licenciatura em Ciências Biológicas, em Rio Branco, AC, se autodeclararam pardos ou

mulatos³. Essa informação está de acordo com as divulgadas no trabalho de Barreyo (2008), que relata a população da região Norte como sendo predominantemente parda ou mulata. Esse resultado contrasta com os de outros cursos de graduação no Brasil, onde a concentração de alunos brancos pode variar de 65% (Direito) até 80% (Medicina Veterinária), sendo cursos muito distantes da proporção racial na sociedade brasileira (RISTOFF, 2014).

Ações de expansão e democratização do Ensino Superior trouxeram novos desafios para inclusão e permanência de grupos historicamente excluídos da universidade. Em 29 de agosto de 2012 promulgou-se a Lei nº 12.711 (Lei de Cotas) estabelecendo que no mínimo 50% das vagas nas instituições federais devem ser destinadas a pessoas que cursaram o Ensino Médio na rede pública (BRASIL, 2012), com o intuito de democratizar o acesso ao Ensino Superior no país.

5 Perfil Socioeconômico

5.1. Nível de escolaridade parental

Segundo os resultados obtidos por Santos *et al.* (2014), entre licenciandos ingressantes no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, foi verificado que 59% dos pais e 69% das mães não tinham o Ensino Fundamental completo. Quanto à qualificação profissional dos progenitores, 78% dos pais e 64% das mães trabalhavam em atividades que não exigem um grau de escolaridade elevado. Observando os resultados obtidos, Santos *et al.* (2014) concluíram que a grande maioria dos estudantes são filhos de pais que não concluíram o Ensino Fundamental e desempenham atividades que não requerem conhecimento qualificado, conseqüentemente obtendo baixa remuneração. Dados semelhantes foram observados por Gonzales *et al.* (2021) em graduandos em Licenciatura em Matemática, dos quais 36,5% e 63,6% dos pais e mães não concluíram o Ensino Fundamental, respectivamente.

Segundo dados da *United Nations Children's Fund* (UNICEF), 41% do total mundial de crianças que não completarão o Ensino Fundamental pertencem a 61% de famílias brasileiras, nas quais os pais não têm o primeiro grau completo ou são analfabetos (FARIAS JÚNIOR, 2006). Isto demonstra que o grau de escolaridade dos progenitores pode influenciar (positiva ou negativamente) o sucesso

3 A palavra “mulo” significa “animal híbrido, estéril, produto do cruzamento de um cavalo com uma jumenta, ou de uma égua com um jumento”. No século XVI, o termo “mulato” era usado para designar um mulo jovem, e foi certamente por analogia ao caráter mestiço do animal que a palavra passou a ser aplicada também, como adjetivo e substantivo, às pessoas descendentes de brancos e negros. O tom depreciativo da associação original é indiscutível e facilmente explicável pelo racismo escancarado de uma época escravocrata (RODRIGUES, 2015). Atualmente a palavra “mulato” é considerada de tom racista e politicamente incorreta (MARINI, 2019). Assim, optamos por manter o uso do termo mulato no respectivo parágrafo por se tratar de informações já publicadas pelos autores citados.

ou fracasso escolar dos filhos. Essa afirmação está em consonância ao relatado por Ristoff (2014), sobre o fato de estudantes mais ricos, que não trabalham e provenientes do Ensino Médio concluído em escolas privadas serem oriundos de famílias cujos pais têm o Ensino Superior completo. O autor ainda relata que esse perfil de aluno ingressa em cursos de graduação identificados como “mais brancos” (e.g. Medicina, Odontologia e Direito). Segundo Veras *et al.* (2020), dentre os alunos matriculados no curso de Medicina da UFBA, a porcentagem de pais e mães com Ensino Superior completo era de 29,9% e 30,4%, respectivamente.

Entretanto, os resultados obtidos por Santos *et al.* (2014) revelaram que mesmo os filhos de progenitores com baixo nível de escolaridade têm procurado ingressar no Ensino Superior como forma de ascensão social e profissional. Os programas de financiamento do governo federal, especialmente o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Investimento Estudantil (FIES), têm contribuído para o aumento do ingresso da população de baixa-renda no Ensino Superior no país. Uma análise realizada por Ristoff (2014) sobre ciclos do Enade (entre os anos de 1991 a 2012) demonstra que, ano após ano, ser filho de pai com maior nível de escolaridade tem deixado de ser um requisito indispensável para o ingresso na educação superior. Em todos os cursos que foram focos de sua pesquisa, houve uma tendência na diminuição gradativa de filhos de pais com graduação, indicando que as classes populares, historicamente excluídas desse nível educacional, começaram a ter maiores oportunidades de acesso. No entanto, o ingresso desses alunos ainda se dá principalmente em cursos com reduzida concorrência e em instituições de baixa qualidade.

5.2. Trabalho e graduação

Conforme resultados obtidos por Santos *et al.* (2014), 66% dos estudantes ingressantes no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas exerciam algum tipo de atividade remunerada. Em 43% dos casos os estudantes trabalhavam para ajudar financeiramente a família e 60% começaram a trabalhar entre 16 e 20 anos. A conciliação do trabalho com o estudo é uma característica predominante em estudantes que cursam o Ensino Superior no período noturno, principalmente para aqueles que custeiam a própria mensalidade. É importante ressaltar que nenhum dos estudantes da pesquisa realizada por Santos *et al.* (2014) exerciam atividades relacionadas ao curso de Ciências Biológicas, o que prejudica o desempenho do aluno, já que este não tem a oportunidade de se aperfeiçoar, aplicando os conhecimentos adquiridos na academia no seu ambiente de trabalho e vice-versa (SANTOS *et al.*, 2014). Muitas vezes, este distanciamento entre a atividade de trabalho com o curso de graduação desestimula o graduando, contribuindo para a sua evasão e desistência (VELOSO; ALMEIDA, 2002).

Gonzales *et al.* (2021) obtiveram resultados parecidos em estudo com graduandos em Licenciatura em Matemática em Mato Grosso do Sul. Os autores verificaram que 63,6% dos estudantes exercem alguma atividade remunerada e esse mesmo percentual da amostra corresponde aos que contribuem para o sustento familiar. Ademais, os autores mencionam que conciliar trabalho com estudo é uma característica predominante entre os ingressantes no curso de Licenciatura em Matemática nessa instituição de Ensino Superior privada, concordando com o observado por Santos *et al.* (2014).

5.3. Número de pessoas e renda familiar

Segundo Neri (2015), o Governo Federal define “baixa classe média” o conjunto de pessoas cuja renda se encontra entre R\$ 1.255,00 até R\$ 2.004,00 reais. Segundo Gatti (2011), as pessoas que procuram cursos de licenciatura ou cursos de Pedagogia são provenientes de nichos econômicos mais baixos e muitas delas, são as primeiras da família que alcançaram o nível superior. Ristoff (2014) afirma que há uma forte correlação entre a renda familiar com o curso de graduação escolhido por alunos egressos do Ensino Médio, especialmente os vindos de escolas particulares, sendo que essa correlação é ainda mais evidente nos ingressantes em cursos de Medicina.

No que tange ao número de pessoas na família, o estudo realizado por Santos *et al.* (2014) relata que 37% dos alunos residem com mais de quatro pessoas em suas residências e, em 66% dos casos, apenas duas pessoas são responsáveis pelo sustento de toda a família. Ademais, metade desses alunos vivia na época, com uma renda familiar mensal entre R\$ 501,00 a R\$ 1.000,00 reais, sustentando cinco ou mais pessoas em 32% dos casos. Situação semelhante foi verificada por Gonzalo *et al.* (2021) em Mato Grosso do Sul, dos quais 54,5% dos entrevistados relataram que a família é composta por quatro integrantes e a renda familiar média é de um a dois salários mínimos mensais.

Ainda, segundo Santos *et al.* (2014), foi verificado que 21% dos estudantes não possuem computador próprio e 32% não possuem acesso à internet em sua residência, dependendo da utilização de *LAN Houses*, celulares ou da infraestrutura da instituição de ensino para realizarem seus trabalhos escolares. Também, o estudo de Gonzales *et al.* (2021) verificou que 27,3% dos discentes do curso de Licenciatura em Matemática não possuíam computador em casa.

Segundo Ristoff (2014) os cursos de Medicina e Odontologia, têm a menor representação na faixa de até três salários mínimos e expressiva representação nas faixas de 10 a 30 salários mínimos. Nota-se igualmente que 14% dos estudantes de Medicina vêm de famílias com faixa de renda de mais de 30 salários mínimos mensais, enquanto História e Pedagogia têm representação próxima de zero nessa

mesma faixa de renda. Percebe-se, por fim, que é expressivo o contingente de estudantes do grupo de até três salários mínimos. Essa afirmação é corroborada pelo resultado obtido por Veras *et al.* (2020), o qual verificou que 31,2% dos discentes da graduação em Medicina da UFBA vivem em famílias com renda entre 10 a 30 salários mínimos e 7,6% com renda acima de 30 salários mínimos mensais.

5.4. Conclusão do Ensino Médio e ingresso no Ensino Superior

É importante frisar que o Ensino Médio brasileiro é essencialmente público, abrangendo 87% do total das matrículas. Visto por essa ótica, percebe-se que os estudantes de graduação das instituições de Ensino Superior brasileiras, embora sejam em sua maioria originários da escola pública, ainda estão longe de refletir a realidade dos 87% das matrículas públicas do Ensino Médio. Entretanto, fica evidente que, a cada ciclo do Enade, mais estudantes oriundos da escola pública chegam ao Ensino Superior, tendo já superado, na média, o percentual que a Lei das Cotas estabelece para as instituições federais de educação superior, embora isso não seja refletido nos cursos de alta demanda (RISTOFF, 2014).

Segundo Santos *et al.* (2014), dos estudantes ingressantes no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, 76% cursaram o Ensino Médio em escolas da rede pública de ensino do estado do Acre. Esses dados concordam com os reportados por Marcon (2008), o qual relata que o número total de estudantes que frequentaram escolas privadas é bem menor em relação ao número dos que estudaram na rede pública de ensino. No entanto, quando se trata do Ensino Superior há uma inversão, já que uma proporção consideravelmente maior de estudantes oriundos de escolas privadas ingressa em universidades públicas, em oposição aos egressos da rede pública de ensino, os quais migram para instituições privadas de Ensino Superior. Segundo Veras *et al.* (2020), da população de 713 alunos matriculados no curso de Medicina da UFBA em 2018, 44,4% eram advindos da escola pública, enquanto 55,6% vinham de escolas particulares, reiterando essa inversão no ingresso em uma universidade pública.

Baseando-se na Declaração Universal dos Direitos Humanos, Piovesan (2013) afirma que é direito do cidadão o acesso à educação, desde a Educação Básica ao Ensino Superior. No entanto, é sabido que a América Latina é considerada internacionalmente a região com os mais elevados índices de desigualdade. No que tange à educação superior no Brasil, o país apresenta taxas de escolarização bruta de 21%. O país tem taxa similar à do México (20%) e ambos só estão acima da Indonésia (16%) e abaixo da Argentina (60%) e do Chile (45%) na América Latina. Cabe lembrar que o Brasil é a décima economia do mundo, mas apresenta grandes desigualdades sociais, entre as quais o acesso ao Ensino Superior (PIOVESAN, 2013).

Historicamente o ingresso na educação superior no Brasil é feito pela aprovação em exames (vestibulares e o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM), os quais têm sofrido mudanças desde a sua implantação. A partir da década de 90 houve um crescimento de vagas, quando foi criada uma legislação que flexibilizou os requisitos de acesso, agora por meio de processos seletivos e não necessariamente somente por vestibulares. Na prática, as instituições públicas continuam mantendo o vestibular, muito competitivo, e as privadas realizam processos seletivos, alguns deles simplesmente formais (MOEHLECKE; CATANI, 2006). Segundo o estudo realizado por Lustosa *et al.* (2016), com estudantes ingressantes e concluintes dos cursos de Licenciatura em Pedagogia, Letras, História, Geografia, Matemática, Física, Química, Filosofia, Artes e Ciências Biológicas de uma instituição privada de Ensino Superior no Brasil, foi verificado que a maioria dos estudantes apresentavam nível de alfabetismo não condizente à escolaridade na qual se encontravam matriculados.

O ENEM foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar os concluintes do Ensino Médio. Ao longo do tempo, o exame foi sofrendo alterações em suas aplicações de modo que se tornou também uma forma de acesso ao Ensino Superior. Inicialmente algumas instituições, em sua maioria privadas, passaram a utilizá-lo como forma de acesso para seus processos seletivos em primeira fase do vestibular, por reservar as vagas para os alunos com notas mais altas ou para incrementar a nota dos alunos no vestibular. No entanto, com a instituição do PROUNI, que ofertava bolsas de estudos para que os egressos de instituições públicas de Ensino Básico pudessem ingressar em instituições particulares de Ensino Superior, o exame ganhou notoriedade como forma de acesso, pois a participação no ENEM passou a ser condição obrigatória para participar do processo do PROUNI. Por fim, em 2009, o Exame adquire novos contornos de modo a atender também instituições públicas de Ensino Superior (AFONSO, 2009).

5.5. Motivações e expectativas profissionais quanto à docência

Segundo Santos *et al.* (2014), o curso de Licenciatura em Ciências Biológicas foi a primeira opção para o ingresso no Ensino Superior para 60% dos estudantes e 24% fizeram essa opção baseados na oportunidade de emprego e salário. No entanto, um número relativamente expressivo de estudantes (40%) não escolheu Ciências Biológicas como primeira opção de curso. Foram citados cursos como: Engenharia Florestal, Medicina, Engenharia Elétrica, Letras e Enfermagem, os quais são cursos notadamente mais concorridos, além de substancialmente mais onerosos em relação às Ciências Biológicas. Ressalta-se ainda que os cursos de Engenharia Florestal e Elétrica, bem como o de Medicina, não são oferecidos por esta instituição privada de Ensino Superior do Acre. Assim, provavelmente devido

à menor concorrência, facilidade de deslocamento e/ou pelo fato de uma mensalidade mais acessível, esses estudantes acabaram optando por Ciências Biológicas em detrimento dos cursos que realmente desejavam. Outro ponto importante que deve ser mencionado é o fato de cursos de outras áreas do conhecimento serem citados, comprovando o fato de que muitos estudantes que cursam Ciências Biológicas não possuem real identificação com essa área do conhecimento.

Gonzales *et al.* (2021) relata que 45,5% dos graduandos em Licenciatura em Matemática têm interesse em lecionar e 54,5% pretende ter como ocupação a profissão de professor de Matemática na Educação Básica. No entanto, 27,3% relataram que já prestaram vestibular para outro curso e nenhum dos entrevistados relatou ter alguma experiência com o magistério.

Segundo o estudo de Santos *et al.* (2014), 95% dos estudantes pretendem conciliar estudo (pós-graduação) e trabalho após a conclusão da graduação e, desses, 55% pensam em seguir carreira docente após o término do curso. Dos estudantes que pretendem lecionar, 40% declararam que seguirão na docência porque gostam de ensinar, não sendo mencionado fator econômico nesta decisão. No entanto, a docência nos Ensinos Fundamental e Médio é pretendida por somente 5% dos estudantes, enquanto os demais pretendem lecionar somente no Ensino Superior. Todavia, uma grande porcentagem dos estudantes (57%) não pretende seguir carreira docente por concluírem que não tem vocação ou paciência para essa prática. Novamente, o fator salarial não foi mencionado como determinante para não escolherem a prática docente.

Atualmente há uma crise no tocante à formação de professores em todo o país. O autor afirma que não há uma única disciplina em que o número de professores com formação específica seja igual ou superior à demanda e o improvisto de professores tem contribuído para a crise de qualidade identificada nos exames de avaliação de rendimento escolar (Prova Brasil, ENEM, etc.) (RISTOFF, 1999). Os dados do Censo da Educação Superior de 2010 revelam, por exemplo, que embora o número de concluintes Bacharéis e Tecnólogos tenha crescido nos últimos anos, o mesmo não pode ser dito dos Licenciados, cujo número vem decrescendo. Outro dado alarmante é que até mesmo as matrículas nos cursos de Licenciatura vêm diminuindo, passando de 1.248.402 em 2005 para apenas 928.748 em 2010. É evidente que, com essa tendência, o número de concluintes dificilmente crescerá, a menos que ações mais focadas sejam empreendidas pelo Governo Federal em articulada e profunda sintonia com os Estados e municípios (RISTOFF, 2012).

Ademais, a evasão nos cursos de Licenciatura nas universidades (públicas e privadas) de todo país é, por sua vez, excessivamente alta e influenciada por vários fatores, desde repetências sucessivas à falta de recursos dos estudantes para se manterem, mesmo para os que estudam em universidades públicas.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), há uma necessidade de aproximadamente 235 mil professores para o Ensino Médio, particularmente nas disciplinas de Física, Química, Matemática e Biologia (INEP/MEC, 2006). Mesmo na região Norte, na qual a remuneração dos professores é superior às demais regiões brasileiras, há cerca de 42% de evasão nos cursos de licenciatura nessa região (INEP/MEC, 2006).

Contudo, devemos levar em consideração o que afirmam Moreira *et al.* (2012) no artigo intitulado *Quem quer ser professor de Matemática?*, cujas conclusões podem ser generalizadas para cursos de licenciatura em outras áreas do conhecimento. Segundo esses autores, a profissão de professor, quando comparada a outras profissões que exigem um curso superior no Brasil, oferece baixa remuneração. Apesar dos discursos dos governantes terem o tom de valorização da docência e a rede pública ser o maior empregador dessa profissão, ao confrontar a remuneração desse docente do nosso país com a remuneração de outros países, percebemos uma considerável desvalorização da profissão.

A má remuneração não é o único problema em torno da profissão docente. Em uma abordagem mais abrangente, apontada por Moreira *et al.* (2012), as condições de trabalho em sala de aula são preocupantes, uma vez que a violência física e moral contra os docentes compõe a estrutura desmoralizante da profissão, o que leva a um preocupante problema social.

Nesse contexto, a docência é considerada uma ocupação em desenvolvimento quantitativo permanente, em especial no setor público; tal expansão se realiza conservando as regulações jurídicas tradicionais, que garantem determinadas condições de ingresso, carreira e trabalho. A ocupação apresenta uma heterogeneidade e desigualdades crescentes, sendo que há uma forte deterioração das recompensas materiais e simbólicas associada à atividade docente. A difusão de certos discursos tais como: “magistério como vocação ou apostolado” ou “magistério como um mandato”, que produzem e reproduzem determinadas imagens da docência, não facilitam o diálogo e a discussão racional e, menos ainda, contribuem para a formulação de políticas integrais e estáveis no tempo (FANFANI, 2005).

6. Considerações finais

Baseando-se na literatura consultada sobre o perfil dos graduandos em cursos de licenciatura no Brasil, conclui-se que a maioria desses estudantes é composta por: I) mulheres; II) estudantes que concluíram o Ensino Médio em escolas públicas; III) filhos de progenitores com baixo nível de escolaridade e IV) estudantes de classe média-baixa. Além disso, a docência é preterida por aproximadamente metade dos estudantes e a principal causa do desinteresse

está no fato de esses jovens imaginarem que não possuem vocação ou paciência para desempenhar a prática docente. Também foi verificado que os cursos de licenciatura são tradicionalmente menos concorridos e, em instituições privadas de Ensino Superior, têm mensalidades mais acessíveis quando comparados aos mais concorridos (e.g. Medicina, Medicina Veterinária, Odontologia e Direito), com concentração de alunos pretos e pardos superior à média da sociedade brasileira e com renda familiar que não ultrapassa dois salários mínimos.

Ademais, uma grande parte dos alunos que ingressam em uma graduação em licenciatura relatam que não pretendem lecionar. Assim, podemos refletir que a escolha do curso não foi motivada pela afinidade docente. Além disso, é possível questionar o engajamento desses graduandos com a futura profissão, possivelmente tornando-se profissionais frustrados. No entanto, é importante salientar que, para aqueles que ainda não realizaram o estágio docente obrigatório, a prática em sala de aula poderá influenciar (positiva ou negativamente) a decisão de seguir ou não na carreira docente.

Cabe esclarecer que os resultados obtidos neste capítulo não pretendem realizar uma generalização demasiada, nem um particularismo absoluto em torno do aluno que frequenta o curso de licenciatura em instituições públicas e privadas de Ensino Superior no Brasil. O recorte considera que a população investigada contém elementos singulares, ao mesmo tempo em que deve também expressar problemas e tendências gerais. Desta forma, os resultados foram discutidos a partir das informações levantadas, a fim de contribuir para aprofundar a discussão sobre o processo de formação docente, face às exigências da contemporaneidade.

De todo modo, segundo Ristoff (2014), o Brasil, começa a migrar de um sistema de acesso elitista ao Ensino Superior, rumando para consolidar um sistema de acesso mais permissível às classes sociais mais carentes da população.

Referências

- AFONSO, A. J. G. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2009. 152p.
- ALMEIDA, P. A. de; TARTUCE, G. L. B. P.; NUNES, M. M. R. Quais as razões para a baixa atratividade da docência por alunos do ensino médio? **Psicologia: Ensino & Formação**, Perdizes, v. 5, n. 2, p. 103-121, 2014.
- ARAÚJO, U. F.; PUIG, J. M.; ARANTES, A. A. (Org.). **Educação em valores**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2007. 168p.
- BAPTISTA, G. C. S. A importância da reflexão sobre a prática de ensino para a formação docente inicial em Ciências Biológicas. **Ensaio**, Belo Horizonte, v.

5, n. 2, p.4-11, 2003.

BARREYO, G. B. **Mapa do Ensino Superior privado**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Brasília: Ministério da Educação, 2008. 65p. (Série documental. Relatos de pesquisa; 37).

BOHOSLAVSKY, R. **Orientação vocacional: a estratégia clínica**. 12^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. 248p.

BORDÃO-ALVES, D. P.; MELO-SILVA, L. L. Maturidade ou imaturidade na escolha da carreira: uma abordagem psicodinâmica. **Avaliação Psicológica**, Campinas, v. 7, n. 1, p. 23-34, 2008.

BOTTI, M.; MEZZARROBA, C. Relação entre as experiências anteriores e a escolha do curso na formação profissional em Educação Física. **Revista da Educação Física/UEM**, Maringá, v. 18, p. 213-216, 2007.

BOURDIEU, P. Avenir de classe et causalité du probable. **Revue Française de Sociologie**, Paris, v. 15, n. 1, p. 03-42, 1974.

BRAGA, M. M.; MIRANDA-PINTO, C. O. B.; CARDEAL, Z. L. Perfil sócio-econômico, repetência e evasão no curso de química da UFMG. **Química Nova**, São Paulo, v. 20, n. 4, p. 438-444, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da educação superior 2010: divulgação dos principais resultados da educação superior 2010**. 2010. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/divulgacao_censo_2010.pdf> Acesso em: 06 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências**. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm> Acesso em: 06 jul. 2022.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Conheça o perfil dos professores brasileiros**. 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/conheca-o-perfil-dos-professores-brasileiros>> Acesso em: 06 jul. 2022.

CASTRO, A. M.; PAIXÃO, C.; PEREIRA, G. C. Educação transgressora e feminismo. **Abatirá - Revista de Ciências Humanas e Linguagens**, Eunápolis, v. 3, n. 5, p. 474-493, 2022.

CERICATO, I. L. A profissão docente em análise no Brasil: uma revisão bibliográfica. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 97, p. 246, p. 273-289, 2016.

CERQUEIRA, S. V. S.; CARDOSO, L. R. Biólogo-professor: relação entre expectativas profissionais e concepções em torno da docência para licenciandos em Ciências Biológicas. **Contexto & Educação**, Ijuí, n. 10, p. 143-160, 2010.

CINTRA, P. R. A produção científica sobre docência no ensino superior: uma

análise bibliométrica da SciELO Brasil. **Avaliação: Revista da Avaliação do Ensino Superior**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 567-585, 2018.

DIGIÁCOMO, M. J.; DIGIÁCOMO, I. A. **Estatuto da criança e adolescente anotado e interpretado**. Ministério público do Estado do Paraná. Curitiba, 2010. 324p.

DRIVER, R.; LEACH, J.; MILLAR, R.; SCOTT, P. **Young people's images of science**. Buckingham: Open University Press, 1996. 188p.

FANFANI, E. T. **La condición docente: análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2005. 326p.

FARIAS JÚNIOR, R. S. **O fracasso escolar e a realidade educacional da Vila da Barca: retratos de exclusão e resistência**. 235f. Dissertação de mestrado. Pará: Universidade Federal do Pará, UFPA, 2006.

FONAPRACE - FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS. **Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras**. Brasília, 2011. 64p.

GALVÃO, C.; REIS, P.; FREIRE, A.; OLIVEIRA, T. **Avaliação de competências em Ciências: sugestões para professores dos Ensinos Básico Secundário**. Porto: ASA Editores, 2006. 168p.

GARNICA, A.; SOUZA, L. **Elementos de História da educação Matemática**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. 384p.

GATTI, B. A. **Formação de professores atravessa crise profunda**. 2011. Disponível em: <<http://www.tribunademinas.com.br/cidade/formac-o-de-profesores-atravesa-crise-profunda-1.490144>> Acesso em: 06 jul. 2022.

GIL, A. C. **Didática no Ensino Superior**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2018. 264p.

GONZALES, E. G.; GONZALES, K. G.; MENEGUELLI, L. M. N.; SALES, A. Perfil socioeconômico e expectativa docente de ingressantes em um curso de Licenciatura em Matemática no Mato Grosso do Sul. **Jornal Internacional de Estudos em Educação Matemática**, Londrina, v. 14, n. 3 (esp.), p. 339-351, 2021.

GUIMARÃES, A. L. **Por que hoje no Brasil mais mulheres buscam o ensino superior? Trajetórias educacionais, família e casamento em questão**. 215f. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ, 2003.

HOLLY, M. L. Investigando a vida profissional dos professores: diários biográficos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vida de professores**. Vol. 4. 2ª ed. IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Estatísticas de Gênero: Indicadores sociais das mulheres no Brasil**. 2ª ed. (Estudos e Pesquisas - Informação Demográfica e Socioeconômica, 38). 2019a. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101784_informativo.pdf> Acesso em: 06 jul. 2022.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA.

Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua. 2019b. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>> Acesso em: 06 jul. 2022.

INEP/MEC - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse do censo dos profissionais do magistério de educação básica 2003.** Brasília, 2006. 386p.

LUSTOSA, S. S.; GUARINELLO, A. C.; BERBERIAN, A. P.; MASSI, G. A. de A.; SILVA, D. V. da. Analysis of the literacy practices of entering and graduating students from a higher education institution: case report. **Revista CEFAC**, Campinas, v. 18, n. 4, p. 1008-1019, 2016.

MARCON, F. **A questão social e étnico-racial na escolarização em Sergipe: o acesso ao ensino público superior.** 2008. Disponível em: <http://www2.ccv.ufs.br/ccv/concursos/pss2010/paaf/files/artigo_distocoes_ensino_publico.pdf.pdf> Acesso em: 06 jul. 2022.

MARINI, E. **É hora de abandonar de vez as palavras politicamente incorretas.** 2019. Disponível em: <<https://noticias.r7.com/brasil/e-hora-de-abandonar-de-vez-as-palavras-politicamente-incorretas-09052019>> Acesso em: 06 jul. 2022.

MOEHLECKE, S.; CATANI, A. M. Reforma e expansão do ensino superior: balanços e proposições. In: OLIVEIRA, J. F.; DOURADO, L. F.; AMARAL, N. C.; MOEHLECKE, S.; CATANI, A. M. (Eds.). **Políticas de acesso e expansão do Ensino Superior: concepções e desafios.** Brasília: MEC/INEP (Série Documental. Textos para Discussão, 23), 2006. 71p.

NERI, M. **A classe média brasileira.** Brasília: Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, 2014. 67p.

NÓVOA, A. **Profissão professor.** Vol. 3. Coleção Ciências da Educação. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 2003. 192p.

OSBORNE, J. Science for citizenship. pp. 46-67. In: OSBORNE, J.; DILLON, J. (Eds.) **Good practice in science teaching.** 2nd ed. Glasgow: McGraw-Hill, 2010. 351p.

PAREDES, A. S. **A evasão do terceiro grau em Curitiba.** São Paulo: NUPES-USP, 1994. 30p.

PIOVESAN, F. **Direitos humanos e o direito constitucional internacional.** São Paulo: Saraiva, 2013. 704p.

PRIMI, R.; MUNHOZ, A. M. H.; BIGHETTI, C. A.; DI NUCCI, E. P.; PELLEGRINI, M. C. K.; MOGGI, M. A. Desenvolvimento de um inventário de levantamento das dificuldades da decisão profissional. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 13, n. 3, p. 451-463, 2000.

RISTOFF, D. A tríplice crise da universidade brasileira. **Avaliação: Revista da**

Avaliação do Ensino Superior, Campinas, v. 4, n. 3, p. 9-14, 1999.

RISTOFF, D. **Perfil socioeconômico do estudante de graduação**: uma análise de dois ciclos completos do Enade (2004 a 2009). Rio de Janeiro: Flacso/GEA/UERJ/LPP (Cadernos do GEA, 4), 2013. 32p.

RISTOFF, D. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação: Revista da Avaliação do Ensino Superior**, Campinas, v. 19, n. 3, p. 723-747, 2014.

RODRIGUES, S. **‘Mulata’ veio de ‘mula’? Isto torna a palavra racista?**. 2015. Disponível em: <<https://veja.abril.com.br/coluna/sobre-palavras/8216-mulata-8217-veio-de-8216-mula-8217-isso-torna-a-palavra-racista/>> Acesso em: 06 jul. 2022.

ROJAS, R. A. O. **El cuestionario**. 2001. Disponível em: <<http://www.nodo50.org/sindpitagoras/Likert.htm>> Acesso em: 06 jul. 2022.

ROSEMBERG, F. A educação das mulheres jovens e adultas no Brasil. In: SAFFIOTI, H. I. B.; MUÑOZ-VARGAS, M. (Eds.). **Mulher brasileira é assim**. Rio de Janeiro: Editora Rosa dos Tempos, 1994. 283p.

SALZANO, F. M. Genética, ambiente e problemas sociais. pp. 75-81. In.: SACCHET, A. M. de O. F. (Org.). **Genética para que te quero?** Porto Alegre: UFRGS, 1999. 288p.

SANCHES, M. A. C. **Escolhas motivos e expectativas de acadêmicos de psicologia quanto à profissão: uma perspectiva psicoeducacional**. 157f. Dissertação de mestrado. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, UEL, 1999.

SANTOS, R. S.; PEREIRA, L. M. de S.; MARQUES, F. de M.; COSTA, N. C. F. da; OLIVEIRA, P. S. de. Perfil socioeconômico e expectativa docente de ingressantes no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 8, n. 2, p. 293-303, 2014.

SARTI, C. A. **A família como espelho: um estudo sobre a moral dos pobres**. São Paulo: Editora Autores Associados, 1996. 128p.

SCHARGEL, F. P.; SMINK, J. **Estratégias para auxiliar o problema de evasão escolar**. Rio de Janeiro: Dunya, 2002. 304p.

SCHEID, N. M. J.; BOER, N.; OLIVEIRA, V. Percepções sobre ciência, cientistas e formação de professores de ciências. In: SIMPÓSIO SULBRASILEIRO DE ENSINO DE CIÊNCIAS - SSBEC, 12. **Anais...** Canoas, RS: Universidade Luterana do Brasil/SSBEC, 2004. pp. 01-12.

SCHEID, N. M. J. Os desafios da docência em ciências naturais no século XXI. **Revista de la Facultad de Ciencia y Tecnología**, Bogotá, n. 40, p. 277-309, 2016.

SELLA, C. A. **Retratos de um profissional em crise: os docentes em tempos de mudança**. 123f. Dissertação de Mestrado. Joaçaba: Universidade do Oeste de Santa Catarina, Unoesc, 2006.

SILVA, C.; SILVA, P.; PASSOS, P.; MORAIS, A. M.; NEVES, I. P. A construção da ciência e o ensino da ciência: a fraude em ciência. **Revista de Educação**, Lisboa, v. 4, n. 1/2, 171-174, 1994.

SILVA FILHO, R. L. L.; MOTEJUNAS, P. R.; HIPÓLITO, O.; LOBO, M. B. C. M. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, 2007.

VALLE, I. R. **A era da profissionalização**: formação e socialização profissional do corpo docente de 1ª a 4ª série. Florianópolis: Cidade Futura, 2003. 279p.

VARELLA, T. **Estudantes de graduação em enfermagem** – perfil, expectativas e perspectivas profissionais. 2008. (Relatório de pesquisa para o Instituto de Medicina Social – IMS). 92p.

VELOSO, T. C. M. A.; ALMEIDA, E. P. Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, campus universitário de Cuiabá: um processo de exclusão. Série Estudos – **Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**, Campo Grande, n. 13, p. 133-148, 2002.

VERAS, R. M.; FERNANDEZ, C. C.; FEITOSA, C. C. M.; FERNANDES, S. Perfil socioeconômico e expectativa de carreira dos estudantes de Medicina da Universidade Federal da Bahia. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Brasília, v. 44, n. 2, e056, 2020.

WOOD-ROBINSON, C.; LEWIS, J.; LEACH, J.; DRIVER, R. Genética y formación científica: resultados de un proyecto de investigación y sus implicaciones sobre los programas escolares y la enseñanza. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, Vigo, v. 1, n. 16, p. 43-61, 1998.

YOUNG, B. C. S. Teacher trainees' motives for entering into a teaching career in Brunei-Darussalam. **Teaching and Teacher Education**, London, v. 11, n. 3, p. 275-280, 1995.