

RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO COMO ALICERCE DA PERSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR: Um relato de experiência

Ana Carolina Valeriete de Oliveira Coelho
*Mestranda em Cognição e Linguagem pela Universidade
Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)*
anacvaleriete@gmail.com

Marcela de Mattos Belmiro
*Graduanda em Administração Pública pela Universidade
Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)*
marcelamattos@gmail.com

Patricia Helena Barbosa Azevedo
*Doutoranda em Cognição e Linguagem pela Universidade
Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)*
phelena.bazevedo@gmail.com

Gerson Tavares do Carmo
*Doutor em Sociologia Política pela Universidade Estadual
do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) e professor
associado na instituição*
gtavares@uenf.br

Resumo

Com base nas contribuições do sociólogo Vincent Tinto, o presente estudo parte da premissa de que a persistência estudantil está diretamente relacionada ao senso de pertencimento e, conseqüentemente, à construção de relações pedagógicas positivas. Trata-se de um relato de experiência, fundamentado em uma ação extensionista desenvolvida no Instituto Federal Fluminense campus Itaperuna, entre maio e julho de 2025. Como principais fontes de análise, utilizaram-se registros em diário de campo e observações das interações em sala de aula. Durante a ação, foram aplicados a sociometria de Jacob Moreno e o Endoscópio Socioacadêmico, proposto por Carmo (2020), como dispositivos metodológicos. Observou-se que, no imaginário discente, docentes percebidos como acolhedores fortalecem o senso de pertencimento e a autoeficácia, enquanto figuras associadas ao autoritarismo tendem a fragilizar os vínculos, tornando-se um fator de desmotivação. Nesse contexto, a relação professor-aluno no ensino superior configura-se como mediação central para o sucesso acadêmico, destacando a importância do acolhimento, do diálogo e da escuta ativa no cotidiano da sala de aula. Conclui-se que a persistência estudantil depende não apenas de condições estruturais, mas, sobretudo, da qualidade das relações humanas estabelecidas no ambiente universitário.

Palavras-chave: Persistência Estudantil, Relação Pedagógica, Senso de Pertencimento.

Abstract

Grounded in the theoretical framework of Vincent Tinto, this study explores the premise that student persistence in higher education is closely linked to a sense of belonging and, consequently, to the development of positive pedagogical relationships. This paper presents an experience report based on an outreach initiative conducted at the Instituto Federal Fluminense campus Itaperuna between May and July 2025. Data were collected through field diaries and classroom interaction observations. Methodological tools included Jacob Moreno's sociometry

and the Socio-Academic Endoscope proposed by Carmo (2020). Findings indicate that students perceive welcoming and empathetic faculty as reinforcing their sense of belonging and self-efficacy, while authoritarian figures tend to weaken relational bonds and act as sources of demotivation. The study highlights the centrality of teacher-student relationships in fostering academic success, underscoring the importance of hospitality, dialogue, and active listening in the daily dynamics of higher education. It concludes that student persistence depends not only on structural conditions but, above all, on the quality of human relationships within the academic environment.

Keywords: Pedagogical Relationship, Sense of Belonging, Student Persistence.

Introdução

No bojo da redemocratização do país, o ensino superior brasileiro vivenciou uma intensa expansão que se iniciou na década de 1990 com o crescimento da rede privada e intensificou-se, a partir dos anos 2000, com a expansão da rede pública federal (Tomás; Silveira, 2021). Políticas públicas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e o Sistema de Seleção Unificada (SISU) foram instrumentais nesse processo, atuando como pilares para a ampliação do acesso a grupos historicamente marginalizados (Mariuzzo, 2023).

Apesar da conquista relacionada ao acesso, Mariuzzo (2023) explicita que o ingresso por si só não garante a permanência dos estudantes até a conclusão da graduação. Em consonância com a autora, dados do Censo da Educação Superior (2024), que analisou a trajetória de ingressantes entre 2014 e 2023, apontam que a taxa de desistência acumulada atingiu 53% das matrículas na rede pública e 61% na rede privada no décimo ano de acompanhamento. Tais evidências corroboram que a evasão discente ainda configura-se como um dos principais desafios para o alcance do Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), que preconiza a garantia do acesso, da qualidade e da conclusão da formação para todos (ONU, 2015).

A problemática da evasão não é recente e, ao longo da segunda metade do século XX, impulsionou diferentes estudiosos a elaborarem proposições acerca de suas causas (Espinosa et al., 2023). Todavia, Carmo, Manhães e Cola (2018), subsidiados pelas contribuições do sociólogo norte-americano Vincent Tinto, defendem a adoção de uma virada epistemológica: em vez de concentrar-se nas motivações para a evasão, o que falta, propõem que o objeto de estudo deve direcionar-se para a permanência, o que há e que faz com que o estudante continue.

Antes de prosseguir, contudo, nos cabe realizar uma importante diferenciação conceitual que constitui as contribuições de Vincent Tinto (2015): permanência e persistência, apesar de serem semelhantes, não são iguais. Partiremos, portanto, de sua própria distinção: enquanto permanência conceitua-se como a capacidade da instituição de reter o estudante, sendo um indicador de sucesso da instituição. Já a persistência, por sua vez, refere-se à motivação e intenção do próprio estudante em continuar sua jornada educacional, independentemente da instituição (Tinto, 2015). Ambos os conceitos se conectam de forma diretamente proporcional: quanto mais os estudantes persistem, maior será a permanência para a instituição. Essa dinâmica pode ser observada também nas conexões socioacadêmicas (Azevedo, 2024), entendidas como laços afetivos, cognitivos e institucionais que sustentam a continuidade dos estudantes na universidade.

Neste contexto, o presente trabalho objetiva apresentar como a relação entre o corpo docente e discentes da graduação pode contribuir para o senso de pertencimento, um dos pilares da persistência, conforme o Modelo de Motivação de Vincent Tinto (2015). Para ilustrar essa dinâmica, parte-se de uma experiência de extensão universitária desenvolvida no Instituto Federal Fluminense (IFF) *campus* Itaperuna entre os meses de maio e julho de 2025.

Assim sendo, optou-se por uma abordagem qualitativa, concretizada como pesquisa-ação no âmbito do projeto de extensão (Thiollent, 2024), apresentada sob a forma de relato de experiência (Gil, 2023). Nesse caso, o relato constitui o meio de expor resultados e reflexões produzidas a partir do ciclo de intervenção extensionista, e não apenas a narração de fatos. Como assinalam Daltro e Faria (2019), o relato de experiência emerge das sobras de um processo vivencial que se tornam passíveis de ser recontados, e aqui traduz-se nas aprendizagens construídas no decorrer da prática pedagógica.

Na perspectiva psicanalítica, poderíamos nomeá-lo como *après-coup*: “(...) em um só depois, visto enquanto efeito de algo que o impactou” (Daltro; Faria, 2019, p. 226). Ao adotar essa via metodológica, deslocamo-nos da posição de meros observadores. Tornamo-nos também sujeitos da experiência, aqueles que participaram, que se afetaram, que compartilharam momentos com o público-alvo da ação.

O contexto empírico do estudo é a ação intitulada “Tecendo conexões: Ação extensionista para a permanência estudantil no bacharelado em Administração do Instituto Federal Fluminense *campus* Itaperuna”. Para fins de caracterização, destaca-se que a iniciativa foi implementada junto a uma turma do primeiro período do curso, com o propósito de estimular as interações entre os discentes, a percepção de autoeficácia e o senso de pertencimento ao ambiente acadêmico. A diversidade etária dos participantes, com idades entre 18 e 56 anos, demonstra um grupo heterogêneo, composto tanto por jovens recém-formados no ensino médio quanto por adultos que retomaram os estudos após um período de afastamento.

Para tanto, este artigo organiza-se em cinco seções, além desta introdução, como um percurso reflexivo. Na primeira seção, delineamos a base teórica que sustenta nossa caminhada, com destaque para o Modelo de Motivação da Persistência de Tinto (2015), que compreende o ato de permanecer não como mero dado estatístico, mas como expressão de um pertencimento construído. Na segunda, adentramos a sala de aula como mundo da vida, espaço onde se entrelaçam existências, histórias e afetos, e nos detemos na relação pedagógica como experiência intersubjetiva que pode motivar a persistência e sustentar a permanência.

Na terceira seção, apresentamos as metáforas da persistência elaboradas por estudantes do ensino superior, compreendendo-as como modos simbólicos de nomear seus percursos, resistências e esperanças. A quarta seção constitui o coração do relato, no qual revisitamos, a partir dos registros em diários de campo, as vivências partilhadas durante a ação extensionista. Por fim, na quinta e última seção, trazemos as considerações finais, numa tentativa de devolver à experiência sua densidade e potência formativa.

Modelo de Motivação da Persistência de Tinto

Segundo Franco (2021), Vincent Tinto, sociólogo norte-americano, é amplamente reconhecido por suas contribuições ao estudo da permanência estudantil no ensino superior. Considerando sua vasta produção acadêmica, destacamos dois de seus modelos conceituais mais difundidos na literatura: o Modelo de Integração do Estudante (Tinto, 1993; Tinto, 1975) e o Modelo de Motivação da Persistência (Tinto, 2015).

Elaborado em 1975 e revisado em 1993, o Modelo de Integração do Estudante de Vincent Tinto postula que a retenção de alunos no ensino superior é resultado direto da interação entre as variáveis de integração acadêmica e social. Destarte, a integração acadêmica refere-se à relação do discente com o currículo e as demandas acadêmicas, englobando o desempenho no curso, a assimilação de normas e valores institucionais e as interações com os métodos avaliativos. Por sua vez, a integração social relaciona-se ao envolvimento do estudante em atividades informais, como as festivas, esportivas e culturais, e interações com seus pares, corpo docente e administrativo da instituição (Espinosa et al., 2023).

Posteriormente, em um movimento de atualização deste modelo, Tinto (2015) propõe o Modelo de Motivação da Persistência. Neste modelo, para além das metas, a persistência do estudante associa-se à motivação, influenciada por três pilares inter-relacionados: a) autoeficácia, b) senso de pertencimento e c) percepção de currículo. A autoeficácia é definida pela crença que o discente possui acerca de sua própria capacidade de realizar as demandas da graduação. Logo, uma dúvida sobre essa capacidade, por exemplo, pode comprometer sua motivação. Já o senso de pertencimento refere-se à sensação de valorização e aceitação do estudante por seus pares, professores e funcionários da comunidade universitária. Por fim, a percepção de currículo diz respeito à relevância e utilidade que o aluno atribui ao conteúdo do curso para o alcance de seus objetivos pessoais e profissionais.

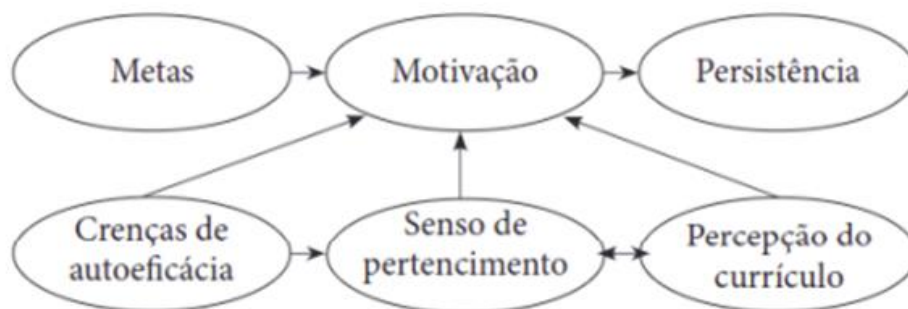


Figura 1. Esquemática do Modelo de Motivação da Persistência
Fonte: Franco et al. (2021)

Ao propor o modelo teórico mais recente, Tinto (2015) argumenta que a permanência não está relacionada apenas às ações institucionais. Para ele, os estudantes interessam-se em persistir e almejam finalizar o curso independentemente da instituição na qual inserem-se. Assim sendo, Carmo, Manhães e Cola (2018) evidenciam que as contribuições de Tinto representam uma virada epistemológica no campo da pesquisa educacional. Em vez de focar a evasão, ou seja, a ausência e falhas institucionais, o autor direciona a atenção para a permanência e a persistência dos estudantes, considerando, inclusive, a perspectiva dos próprios discentes.

A teoria vincentiniana também ressalta a relevância da sala de aula. Tinto (1997) aponta que as instituições de ensino superior tendem a não considerá-la como um espaço importante de trocas e interações, embora seja ali que a maioria dos alunos interage com a própria instituição. Para muitos discentes que enfrentam dupla ou tripla jornada, a sala de aula se torna o único ponto de contato com a universidade e o principal local de interação com seus colegas e professores. Outrossim, é nesse ambiente que as interações com o currículo e os métodos avaliativos podem diretamente influenciar a autoeficácia do estudante, confrontando-o com suas próprias crenças sobre sua capacidade de prosseguir.

Nesse sentido, compreender a sala de aula como um espaço privilegiado de interação e vivência estudantil, e não apenas como local de instrução, é fundamental para analisar como os pilares propostos por Tinto (2015), em especial o senso de pertencimento, são experienciados na prática cotidiana universitária. Essa perspectiva nos leva a explorar a sala de aula sob a ótica do “mundo da vida” e a relevância da relação pedagógica para a permanência discente.

SALA DE AULA COMO “MUNDO DA VIDA” E A RELAÇÃO PEDAGÓGICA

Partindo da centralidade conferida por Tinto (2015) à sala de aula, Carmo (2020, p. 78) destaca que, nesse ambiente, “(...) não só a posição da carteira onde cada estudante está sentado é o que importa. A forma como os objetos estão dispostos sobre

ela e a maneira de apoio são condições íntimas pessoais de habitá-la”. Assim, a sala de aula configura-se como um espaço relacional e complexo, que vai além de compreensões reducionistas. É um lugar onde a experiência discente se molda tanto por sua subjetividade quanto pelas interações cotidianas que ali se desenrolam.

Alinhados a essa perspectiva, Carmo, Souza e Josuel (2023) propõem que a vida na sala de aula configura-se como um *Lebenswelt*, dotado de dinâmicas, tensões e solidariedades próprias. Exemplos disso incluem o senso de coletividade e linguagem comum entre os estudantes, como a expressão “estamos todos no mesmo barco” em situações de reprovação em massa, ou nos rituais de recepção entre veteranos e calouros. Nesse espaço, os discentes exercem protagonismo, atribuindo significados às suas vivências, e é também onde a relação entre professores e alunos se estabelece de forma central, sendo capaz de mobilizar ou desmobilizar o senso de pertencimento discutido na seção anterior.

Na pedagogia, as interações entre professores e alunos são denominadas relações pedagógicas. Conforme Cordeiro (2011), essas relações se desenvolvem em um contexto específico de tempo e espaço — a sala de aula — e caracterizam-se por uma dinâmica bidirecional. Seu objetivo principal é promover a transmissão de saberes e a construção do conhecimento por meio da interação constante e mútua entre docentes e discentes.

Acerca dos vínculos docente-discentes, a pedagogia evidencia que o papel tradicional do professor, antes isolado e detentor do saber, dá lugar a uma relação de corresponsabilidade (Freire, 1997). Embora a importância desse vínculo seja evidente, Ribeiro (2020) pontua que a literatura concentra a maior parte das discussões na relação professor-aluno no ensino fundamental e médio. Desse modo, a expansão dessa discussão para o ensino superior torna-se relevante foco para discussões, em especial quando alinhada às vivências educacionais.

A literatura aponta que o investimento nessa dimensão relacional extrapola os limites físicos da sala de aula e contribui diretamente para a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes (Rodrigues et al., 2025). A construção de uma relação pedagógica acolhedora, fundamentada na confiança e no respeito às singularidades de cada sujeito, potencializa o engajamento discente nas atividades propostas e amplia o senso de pertencimento, elemento apontado por Tinto (2015) como fundamental para a motivação e a continuidade dos estudos. Por outro lado, relações pedagógicas pautadas exclusivamente em práticas autoritárias, intimidadoras e desqualificadoras “(...) configuram-se como fatores de risco para ansiedade, depressão e burnout tanto em discentes quanto em docentes” (Rodrigues et al., 2025, p. 6).

De acordo com Freire (1997), o patrono da educação brasileira, a relação pedagógica deve estar baseada no diálogo e na empatia, elementos centrais para facilitar o processo de ensino-aprendizagem. No entanto, é importante destacar que empatia e acolhimento não devem ser confundidos com permissividade ou baixo rigor acadêmico: é possível acolher os estudantes e estabelecer um diálogo respeitoso sem renunciar às normas que regem o ambiente universitário.

No contexto do ensino superior, o fortalecimento dos vínculos afetivos pode funcionar como uma rede de apoio, oferecendo aos estudantes o suporte necessário para lidar com os desafios da vida acadêmica. Como defendem Rodrigues et al. (2025), a afetividade é um fator-chave para o desenvolvimento integral dos estudantes, contribuindo para sua transição à vida adulta, sua capacidade de compreensão e crescimento intelectual.

Para Carmo (2021), a qualidade da interação entre professores e estudantes é um fator decisivo para a permanência discente. Um vínculo positivo, consubstanciado em engajamento e acolhimento, fortalece o senso de pertencimento e mostra-se especialmente crítico para os discentes que estão no início da graduação, período no qual a alta demanda de adaptação aumenta a probabilidade de desistência.

LABIRINTO SOCIOACADÊMICO, FIO DE ARIADNE E O MINOTAURO: METÁFORAS PARA A PERSISTÊNCIA ORIUNDAS DE ESTUDOS COM ALUNOS

A partir das contribuições de Vincent Tinto (2015), especialmente no que se refere à valorização do protagonismo estudantil, torna-se possível repensar o modo como as trajetórias no ensino superior são compreendidas e narradas. Nesse sentido, a obra *A sala de aula sob outro paradigma: ensaios sobre o permanecer de alunos, com alunos e para alunos do Ensino Superior Público* reúne uma coletânea de experiências que não falam sobre os estudantes, mas com eles, assumindo que os estudos sobre permanência não devem ser construídos de fora para dentro, mas a partir do próprio chão da sala de aula e das vivências compartilhadas por aqueles que a habitam (Carmo, 2021).

É nesse contexto que emergem três metáforas centrais, sendo elas: labirinto socioacadêmico, o Minotauro e o fio de Ariadne. Elas foram desenvolvidas a partir da vivência de Pinheiro (2023) e amplamente utilizadas pelos autores da obra como ferramentas simbólicas para compreender os sentidos da persistência na universidade. Conforme orienta Tinto (2015), essas metáforas são construídas através dos olhos dos estudantes, ou seja, a partir de como eles percebem, vivenciam e significam os desafios de sua trajetória acadêmica. O foco desloca-se, assim, das estruturas institucionais para as experiências subjetivas e relacionais que sustentam (ou não) o desejo de prosseguir.

A *priori*, a teoria do labirinto socioacadêmico, proposta por Pinheiro (2023), mobiliza elementos da mitologia grega para interpretar o ingresso e a permanência no ensino superior. Inspirada na história de Teseu, que adentra o labirinto para enfrentar o Minotauro, a metáfora assume contornos profundamente significativos: Teseu representa o estudante calouro, que entra em um universo novo, complexo e por vezes inóspito — o labirinto, aqui entendido como a universidade. Embora motivado e, por vezes, bem preparado, o estudante pode facilmente perder-se entre os corredores de normas, disciplinas, pressões e expectativas.

Dentro desse espaço labiríntico habitam os Minotauros, que simbolizam os obstáculos vividos no cotidiano universitário: uma disciplina excessivamente difícil, um professor inflexível ou desmotivador, uma prova desgastante, conflitos com colegas ou mesmo sentimento de inadequação e solidão. São essas figuras simbólicas que ameaçam a permanência e desafiam a continuidade do percurso (Pinheiro, 2023).

Por outro lado, a metáfora também traz um elemento fundamental: Ariadne, figura oriunda da mitologia grega, que oferece a Teseu um fio guia para ajudar-lhe a sair do labirinto. Ariadne, no contexto acadêmico, representa os bons encontros: pessoas que acolhem, escutam, motivam e tornam a jornada mais leve e possível. Pode ser um amigo recém-conhecido, um veterano solidário, um professor sensível, um técnico-administrativo atencioso, qualquer pessoa cuja presença afetuosa cria um vínculo significativo. O fio de Ariadne, nesse sentido, simboliza os laços afetivos e os sentidos de pertencimento que ajudam o estudante a não se perder dentro do labirinto (Pinheiro, 2023).

Destacar essas metáforas não é apenas uma escolha estética ou retórica. Elas funcionam como operadores simbólicos que permitem aos estudantes nomearem suas vivências, dar forma àquilo que muitas vezes é vivido de maneira difusa ou inarticulada (Carmo, 2021). No grupo de trabalho ao qual este estudo se vincula, tais metáforas, por serem construídas por estudantes, são amplamente mobilizadas e mostram-se como potentes ferramentas de análise e expressão, contribuindo para a construção coletiva de percepções sobre o que significa permanecer, resistir e (re) existir no contexto do ensino superior.

DESENVOLVIMENTO

A prática foi inspirada diretamente no projeto “Administração da Autoeficácia na Sala de Aula do Ensino Superior: experimento para construir um ‘endoscópio

socioacadêmico” (Carmo, 2019), que propõe a criação de comunidades de aprendizagem como mecanismo de engajamento. Tal experiência está registrada no Plano de Desenvolvimento Institucional do Centro de Ciências do Homem da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro - UENF (2024–2025) como essencial para a promoção da permanência estudantil (UENF, 2025).

Entre as atividades desenvolvidas, destacaram-se a construção de mapas sociométricos (Carmo, 2020), rodas de conversa, a introdução às modalidades acadêmicas da graduação, como os tipos de trabalhos mais recorrentes, e a apresentação das oportunidades institucionais, como a iniciação científica, o programa de monitoria e os auxílios estudantis. Tais ações buscaram integrar os alunos à comunidade acadêmica, promovendo o alinhamento entre suas expectativas individuais e o cotidiano do ensino superior. Essa estratégia está em consonância com o modelo de Motivação da persistência de Vincent Tinto (2015), que enfatiza a importância da integração social e acadêmica para a persistência estudantil.

A equipe executora contou com a mestranda Ana Carolina Valeriotte de Oliveira Coelho como condutora principal, sob a supervisão do professor Dr. Gerson Tavares do Carmo e da doutoranda Patrícia Helena Barbosa Azevedo, todos do Programa de Pós-graduação em Cognição e Linguagem da UENF. Atuaram como auxiliares quatro bolsistas de extensão e iniciação científica, oriundos dos cursos de Administração Pública e Ciências Sociais da UENF. As ações ocorreram ao longo de nove encontros, no período noturno, respeitando a dinâmica dos cursos oferecidos no IFF Itaperuna, que, diferentemente da UENF, não possui cursos em regime integral (INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE, 2025).

O processo foi sistematicamente registrado por meio de fotografias, um diário de bordo (alimentado principalmente pela mestranda responsável) e anotações realizadas pelos membros da equipe, as quais foram discutidas em reuniões orientadas pelo professor Gerson. Como resquícios dessas observações, aquilo que nos coube recontar, emergiram percepções recorrentes sobre a importância da relação pedagógica no processo de acolhimento e pertencimento discente.

Para analisar essas dinâmicas, utilizamos dois instrumentos metodológicos: a sociometria, de Jacob Moreno (1962), e o Endoscópio Socioacadêmico, de Carmo (2020). A sociometria, concebida para mapear as redes de atração e repulsão em um grupo, permitiu-nos visualizar as redes afetivas e comunicacionais da turma. O Endoscópio Socioacadêmico, por sua vez, operou como um dispositivo de reflexão provocadora que convida os sujeitos a observarem a si mesmos e aos outros dentro do espaço da sala de aula, analogamente a um exame interno da estrutura socioacadêmica que compõe o cotidiano discente (Carmo, 2020).

Nesse sentido, durante a realização da dinâmica sociométrica, os estudantes foram convidados a construir, por meio de um mapa, os vínculos considerados fortes, médios ou fracos dentro da universidade, especificamente, aqueles que acreditavam impactar suas trajetórias acadêmicas. Os discentes podiam realizar a escolha dos integrantes de seus mapas livremente, sem a intervenção da equipe de trabalho.

De acordo com Bonito (2018, p. 06), esta proposta é potente para “(...) estudar as inter-relações dos grupos-turma. Consiste em pedir, a todos os elementos do grupo que designem, entre os seus colegas, aqueles com quem desejariam encontrar-se numa atividade”. Ao adaptarmos para o cenário educacional e, pautados no labirinto socioacadêmico que considera não só colegas, como também professores e funcionários do quadro administrativo, deixamos os discentes livres para colocarem, além de seus colegas, outras pessoas que desejassem e estivessem no contexto da instituição de ensino.

Ao analisar as atividades, notou-se que em diversos casos, houve docentes mencionados como laços ‘fortes’ e ‘médios’, especialmente quando eram percebidos como próximos, acessíveis e atentos às realidades dos alunos. Essas escolhas revelam a existência de conexões socioacadêmicas (Azevedo, 2024), nas quais o vínculo pedagógico ultrapassa a transmissão de conteúdos e se manifesta como suporte afetivo

e motivacional. Essa constatação reforça que o vínculo pedagógico não se esgota na transmissão de conteúdos: ele é atravessado por afetos, reconhecimentos e sentidos de apoio, todos elementos diretamente conectados ao senso de pertencimento e, portanto, à persistência acadêmica (Tinto, 2015). Tinto argumenta que o senso de pertencimento é um fator crítico para a retenção, pois o aluno que se sente valorizado e integrado tem mais probabilidade de superar os desafios acadêmicos. Ao serem questionados do porquê adicionaram determinado docente, discentes sinalizaram ter sido encorajados a matricularem-se no curso e a prosseguirem na trajetória estudantil.

Quando revisitamos as metáforas apresentadas anteriormente, o labirinto socioacadêmico, o Minotauro e o fio de Ariadne, aferimos que o docente, quando assume uma postura acolhedora e encorajadora, encarna simbolicamente o papel de Ariadne. Ele oferece o fio, isto é, os laços de confiança e suporte que guiam o aluno em meio à complexidade do percurso universitário. Logo, a presença e escuta podem vir a funcionar como bússola e amparo, possibilitando que o estudante enfrente seus Minotauros sem que venha a se perder no labirinto.

Por outro lado, também emergiram relatos de frustração com práticas docentes percebidas como autoritárias ou distantes. Foram recorrentes expressões como: “quando começamos a dar exemplos contextualizados com nossas experiências, somos cortados [pelo (a) professor (a)]”; ou ainda, “não conseguimos interagir em aula, só o docente fala”. Tais posturas, centradas no monólogo e na impessoalidade, operam em sentido inverso ao da permanência: geram afastamento, enfraquecimento dos vínculos com o curso e com a instituição e, por conseguinte, desmotivação, influenciando diretamente na motivação para a persistência em conformidade com a teoria de Tinto (2015). Essas práticas, que se assemelham ao que Paulo Freire (1997) chamou de educação bancária — onde o professor deposita o conteúdo no aluno, sem espaço para o diálogo —, desmotivam e impactam diretamente na persistência do aluno.

O senso de pertencimento, conforme demonstrado previamente, encontra-se atrelado à sensação de valorização do discente não só pelos pares, como também pelos docentes (Tinto, 2015). Nesse sentido, enquanto um docente que atua como Ariadne corrobora para a persistência do aluno no ensino superior, o docente que enfraquece o laço e gera senso de pertencimento negativo através de práticas estritamente verticalizadas e distantes do aluno, podendo até mesmo amedrontá-los, atua como um Minotauro.

Nesse cenário, o olhar e a escuta do professor assumem um papel decisivo: não se trata apenas de ensinar, mas de reconhecer o outro como sujeito da experiência educativa (Freire, 1997). Quando a docência ancora-se em relações horizontais e dialógicas, o aluno passa a se ver como agente de sua formação, fortalecendo sua autoeficácia (Bandura, 1977), senso de pertencimento e, conseqüentemente, sua persistência. Em contrapartida, quando a relação é assimétrica e desumanizada, o que se rompe não é apenas a comunicação, mas o próprio sentido de estar ali.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso deste trabalho permite afirmar que a permanência e a persistência estudantil no ensino superior não podem ser compreendidas como fenômenos exclusivamente individuais ou administrativos. Elas são, antes, processos relacionais e subjetivos, diretamente influenciados pela qualidade das interações entre discentes e docentes, especialmente no que se refere à construção do senso de pertencimento (Tinto, 2015).

As evidências empíricas extraídas da ação extensionista apontam para o professor como figura simbólica e afetiva central nesse processo. Longe de ser um mero transmissor de conteúdos, o docente atua como mediador da experiência universitária, podendo configurar-se ora como ponte, ora como barreira. A aplicação conjunta da sociometria (Moreno, 1962) e do Endoscópio Socioacadêmico (Carmo, 2020), combinada à análise a partir de metáforas construídas por estudantes, demonstrou-se

importante para captar essas nuances, não apenas como dado observável, mas como vivência sentida.

Nesse contexto, emergiu uma dicotomia simbólica na percepção dos discentes: de um lado, o professor-Ariadne, que acolhe, escuta e oferece o “fio” do pertencimento; de outro, o professor-Minotauro, cuja presença rígida, autoritária e impessoal produz medo, inibição e afastamento. A figura de Ariadne torna-se, aqui, uma metáfora potente para o docente que encoraja, que reconhece o aluno como sujeito do processo educativo e que, ao fazê-lo, contribui para a formação da autoeficácia e da motivação para persistir. Já o professor associado à figura do Minotauro, ao alinhar-se a uma prática bancária de ensino (Freire, 1997), compromete os laços necessários à continuidade, tornando-se um obstáculo à permanência.

Em última instância, este estudo reforça a compreensão da sala de aula como um “mundo da vida” (Carmo; Souza; Josuel, 2023), um espaço vivo de trocas, afetos e significações. Persistir no ensino superior é, portanto, menos um ato de resistência solitária e mais um processo de co-construção, no qual os vínculos formados, incluindo aqueles forjados na relação pedagógica desempenham papel decisivo.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, P. H. **Tecendo Conexões Socioacadêmicas**: um estudo sobre permanência e persistência estudantil em um curso do ensino superior público. Dissertação (Mestrado em Cognição e Linguagem) - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Centro de Ciências do Homem - Campos dos Goytacazes, RJ, 2024.

BANDURA, A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. **Psychological Review**, v. 84, n. 2, p. 191-215, 1977.

BONITO, J. **Sociometria**. [Texto policopiado]. Évora, Portugal: Universidade de Évora, fev. 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo da Educação Superior 2024**: divulgação dos resultados. Brasília, DF: INEP, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/censo-da-educacao-superior/resultados-do-censo-da-educacao-superior-2024>. Acesso em: 7 ago. 2025.

CARMO, C. F. et al. (org.). **O enigma da permanência na educação**: incursões técnicas e metodológicas para investigação. Campos dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2020. p. 70-85.

CARMO, G. T. (org.). **A sala de aula sob outro paradigma**: ensaios sobre o permanecer de alunos, com alunos e para alunos do Ensino Superior Público. Campos dos Goytacazes: Brasil Multicultural, 2021.

CARMO, G. T. do; MANHÃES, E. K.; COLA, M. L. T. PISTAS SOBRE A PERMANÊNCIA ESTUDANTIL COMO VIRADA EPISTEMOLÓGICA: INICIATIVAS DE UM NÚCLEO DE PESQUISA POR UMA SOCIOLOGIA DA PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO A PARTIR DE VINCENT TINTO*. **(SYN)THESIS**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 54–63, 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/synthesis/article/view/54571>. Acesso em: 7 set. 2025.

CARMO, G. T. do; SOUZA, R. Q. G.; JOSUEL, V. V. Um fenômeno na permanência estudantil: não deixar nenhum para trás e o Ensaio sobre a Dádiva. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 24, p. 330–340, 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistateias/article/view/72329>. Acesso em: 7 set. 2025.

COMISSÃO ELABORADORA DO PDI-CCH. **Relatório final para o Plano de Desenvolvimento Institucional do CCH/UENF-DR (2024 2025)**. Campos dos Goytacazes: UENF, 2025. 10 p. Disponível em: <https://uenf.br/cch/wp-content/uploads/2025/06/Relato%CC%81rio-Final-do-PDI-CCH.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2025.

CORDEIRO, J. A relação pedagógica. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA (Org.). **Caderno de formação: formação de professores – didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.p. 66–79.

DALTRO, M. R.; FARIA, A. A. Relato de experiência: uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 223-237, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/43015>. Acesso em: 3 ago. 2025.

ESPINOSA, T. *et al.* Um estudo quantitativo sobre a intenção de persistência de estudantes de licenciatura em Física de uma universidade pública brasileira embasado no Modelo da Motivação da Persistência de Vincent Tinto. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 45, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbef/a/Gm7W8p7j8WwX8kLk8Q5Qj8L/>. Acesso em: 15 ago. 2025.

FRANCO, B. V. do E. et al. Evasão no Ensino Superior: discussão teórica sobre os modelos propostos por Vincent tinto. In: PEREIRA, A de C *et al.* **Formação Acadêmico Profissional: contribuições do Mestrado em Ensino da Unipampa para a pesquisa em educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 150-169. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/236735/001137629.pdf?sequence=1>. Acesso em: 20 ago. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2023.

INSTITUTO FEDERAL FLUMINENSE. **Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Administração – Campus Itaperuna**. Itaperuna, 2025. Disponível em: [<https://portal1.iff.edu.br/nossos-campi/itaperuna/painel-do-estudante/guia-do-aluno-2025-do-iff-itaperuna/ppc-bacharelado-adm.pdf>]. Acesso em: 18 ago. 2025.

MARIUZZO, P. Novas cores e contornos na Universidade - o perfil do estudante universitário brasileiro: país avança na inclusão de estudantes no ensino superior, mas políticas públicas precisam de aperfeiçoamentos, especialmente as de permanência. **Ciência e Cultura**, [S.L.], v. 75, n. 1, p. 1-6, 2023. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252023000100012. Acesso em: 10 ago. 2025.

MORENO, J. L. **Fundamentos de la sociometría**. Buenos Aires: Editorial Paidós, 1962.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91863-agenda-2030-para-o-desenvolvimento-sustentavel>. Acesso em: 20 ago. 2025.

PINHEIRO, L. M. **A METÁFORA DO LABIRINTO ACADÊMICO NO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA DA UENF**. 2023. 49 f. Monografia (Especialização) - Curso de Administração Pública, Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy



Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2023. Disponível em:
https://uenf.br/graduacao/administracao-publica/wp-content/uploads/sites/4/2024/10/Monografia_Layla-Malafaia-Pinheiro_21_11.pdf.
Acesso em: 14 ago. 2025.

RIBEIRO, M. L. A relação professor-estudante na educação superior. **Educação em Análise**, Londrina, v. 5, n. 1, p. 185-200, 15 jul. 2020. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/347878240_A_relacao_professor-estudante_na_educacao_superior. Acesso em: 20 ago. 2025.

RODRIGUES, L. L. *et al.* Relação professor-estudante no ensino superior: entre desafios e potencialidades pedagógicas. **Revista ARACÊ**, São José dos Pinhais, v. 15, n. 1, p. 1-13, 25 ago. 2025. Disponível em:
<https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/7550/9781>. Acesso em: 25 ago. 2025.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2024.

TINTO, V. Classrooms as communities: exploring the educational character of student persistence. **The Journal of Higher Education**, v. 68, n. 6, p. 599-623, 1997.

TINTO, V. Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. **Review of educational research**. v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975.

TINTO, V. **Leaving college**: rethinking the causes and cures of student attrition. 2nd ed. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

TINTO, V. Through the eyes of students. **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, v. 19, n. 3, p. 254-269, 2015.

TOMÁS, E. R.; SILVEIRA, M. A. Expansão do ensino superior brasileiro: uma análise da rede federal e privada. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 37, n. 2, p. 890-908, maio/ago. 2021. Disponível em:
<https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/109876>. Acesso em: 28 ago. 2025.