

**CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIA - UNIALFA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINITRAÇÃO**

NÁDIO CARLO DE SOUZA VIEIRA

**Análise comparativa entre a propensão à evasão e
as ações para a prevenção e o controle da evasão
dos estudantes de graduação da UEG Campus Cora
Coralina**

**GOIÂNIA
2026**

NÁDIO CARLO DE SOUZA VIEIRA

**Análise comparativa entre a propensão à evasão e
as ações para a prevenção e o controle da evasão
dos estudantes de graduação da UEG Campus Cora
Coralina**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional
em Administração do Centro Universitário Alves
Faria, como requisito parcial para a obtenção do
título de Mestre em Administração.

Orientador. Prof. Dr. Paulo César Bontempo

**GOIÂNIA
2026**

Catálogo na fonte: Biblioteca UNIALFA

V658a

Vieira, Nádio Carlo de Souza.

Análise comparativa entre a propensão à evasão e as ações para a prevenção e o controle da evasão dos estudantes de graduação da UEG Campus Cora Coralina / Nádio Carlo de Souza Vieira. – 2026.
58 f.: il. 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Paulo César Bontempo.

Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Centro Universitário Alves Faria (UNIALFA) – Goiânia, 2026.

1. Evasão estudantil. 2. Ensino superior. 3. Gestão universitária. 4. Universidade Estadual de Goiás (UEG). I. Bontempo, Paulo César. II. UNIALFA. III. Título.

CDU: 37.091.212.8(817.3)

Análise comparativa entre a propensão à evasão e as ações para a prevenção e o controle da evasão dos estudantes de graduação da UEG Campus Cora Coralina

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Administração do Centro Universitário Alves Faria, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Paulo César Bontempo

Goiânia, 22 de setembro de 2026.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Paulo Cesar Bontempo - Orientador

Prof. Dr. Rafael Henrique Dias Manzi – Membro Interno

Profa. Dra. Maria Cristina Pereira Matos – Membro Externo

*Dedico este trabalho
a Deus e a minha família, fontes de
inspiração e razão de buscar ser melhor a
cada dia.*

Agradecimentos

Ao Professor Doutor Paulo Cesar Bontempo pela orientação, segurança e profissionalismo durante toda a confecção deste trabalho;

À Universidade Alves Faria, pelos excelentes profissionais disponibilizados para o conhecimento necessário, cuja sabedoria e humanismo demonstrada ultrapassam as expectativas;

Aos colegas de turma, hoje amigos, que a cada momento contribuíram para o crescimento profissional e pessoal do grupo, o que foi muito importante nesta jornada.

“Não nos cansemos de fazer o bem, porque a seu
tempo colheremos.”
(Bíblia [...], 2020, Gl 6,9, p.1952).

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo avaliar os resultados alcançados pela gestão universitária da Universidade Estadual de Goiás (UEG) na prevenção e no controle da evasão nos cursos de graduação, bem como identificar e verificar a propensão à evasão dos alunos de graduação do Campus Cora Coralina. A pesquisa busca responder à seguinte questão: Quais os resultados alcançados pela gestão universitária da UEG na prevenção e no controle da evasão nos seus cursos de graduação? O objetivo do trabalho trata de analisar os resultados alcançados pela gestão universitária da UEG na prevenção e no controle da evasão nos seus cursos de graduação. A metodologia proposta adota uma abordagem quantitativa, com aplicação de questionário aos alunos, visando avaliar criticamente as ações adotadas para prevenir e controlar a evasão, considerando a propensão à evasão dos estudantes. Os resultados revelam que embora a maioria dos alunos avalie positivamente os aspectos dos cursos, da estrutura e do ambiente escolar, a grande maioria dos discentes do Campus Cora Coralina já pensou em desistir ou mudar de curso. O perfil do estudante trabalhador, configura-se como o desafio para a permanência na instituição por ter que conciliar o trabalho, estudos e família. Apesar de investimentos em bolsas para os alunos de graduação e demais assistências psicossociais, tais ações mostram-se insuficientes, por atuarem de forma prioritariamente reativa e não mitigarem barreiras socioeconômicas regionais. Observa-se uma lacuna entre as políticas de intenção da gestão e as realidades práticas locais, evidenciando a importância de transição para modelos holísticos de retenção em fundamentados de gestão preditiva.

Palavras-chave: Evasão Estudantil, Ensino Superior, Gestão Universitária.

ABSTRACT

This study aims to evaluate the results achieved by the university administration of the State University of Goiás (UEG) regarding the prevention and control of dropout rates in undergraduate programs, as well as to identify and assess the dropout propensity of undergraduate students at the Cora Coralina Campus. The research seeks to answer the following question: What results has the UEG administration achieved in preventing and controlling dropouts in its undergraduate programs? The study analytics on evaluating the outcomes of the administration's efforts to prevent and control student attrition. The proposed methodology employs a quantitative approach, utilizing a student questionnaire to critically evaluate the measures taken to address dropouts while considering the students' propensity to leave. The results reveal that, although most students view aspects of the courses, facilities, and academic environment positively, the vast majority of students at the Cora Coralina Campus have considered dropping out or changing majors. The "working student" profile presents a challenge to institutional retention, as these students must balance work, studies, and family obligations. Despite investments in undergraduate scholarships and psychosocial support services, these measures prove insufficient, as they are primarily reactive and fail to mitigate regional socioeconomic barriers. A gap is observed between the administration's policy intentions and local practical realities, highlighting the importance of transitioning to holistic retention models grounded in predictive management.

Keywords: Student Dropout, Higher Education, University Administration.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Modelo conceitual de evasão estudantil	21
Figura 2 - Gráfico demonstrativo de famílias com Bolsa Família	23
Figura 3 - Principais dimensões do modelo de gestão da evasão das IES	25
Figura 4 - Modelo conceitual proposto para medir a propensão do aluno a abandonar cursos de graduação	26

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –Unidades e Cursos da UEG Cora Coralina	27
Tabela 2 - Características demográficas dos alunos respondentes	29
Tabela 3 - Cursos e períodos matriculados dos alunos respondentes.....	30
Tabela 4 – Programa de bolsas da UEG Adaptado.	39

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior

EAD – Educação a Distância

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

IES – Instituição de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PBF – Programa Bolsa Família

PNAES - Política Nacional de Assistência Estudantil

PROUNI - Programa Universidade para Todos

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

SEMESP – Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino
Superior

SISU - Sistema de Seleção Unificada

TCU – Tribunal de Contas da União

UEG – Universidade Estadual de Goiás

UES – Unidades Educacionais

UIS – Instituto de Estatística da UNESCO

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1 História e evolução do Ensino Superior no Brasil.....	17
2.2 Perfil do ensino superior ofertado.....	19
2.3 Desafios do Ensino Superior no Brasil	19
2.4 Políticas de Permanência Estudantil	22
2.5 Gestão da evasão universitária	24
3. METODOLOGIA.....	27
3.1 População e amostra.....	27
4. RESULTADOS	29
4.1 Caracterização da amostra	29
4.2 Resultados obtidos na dimensão sobre o Curso e Conteúdo.....	31
4.3 Resultados obtidos na dimensão sobre Estrutura e Apoio da Instituição.....	33
4.4 Resultados obtidos na dimensão sobre Ambiente Escolar.....	34
4.5 Resultados obtidos na dimensão sobre Fatores Pessoais	36
4.6 Gestão da evasão universitária da UEG	38
5. DISCUSSÃO	41
6 . CONCLUSÃO.....	44
7. REFERÊNCIAS.....	48
ANEXO I.....	53
APÊNDICE I	56
TERMO DE CONSENTIMENTO	56

1. INTRODUÇÃO

O século XXI trouxe para a sociedade uma ascensão do conhecimento para a população em geral, um paradigma onde o capital intelectual e a educação formal se tornaram os principais motores do desenvolvimento social e econômico. Nesse contexto, o acesso ao ensino superior deixou de ser um privilégio de alguns para se tornar uma aspiração de massa, segundo relata Campos (2025). Nas últimas duas décadas, tanto em escala global quanto nacional, observou-se uma expansão sem precedentes no número de instituições universitárias e, principalmente, no volume de matrículas. Segundo a pesquisa realizada pelo Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior (SEMESP) (2025), no Brasil no ano de 2000 foram registradas 1.180 Instituições de Ensino Superior (IES), e no último levantamento realizado em 2023 totalizou 2.580 IES, um aumento de 118%. Este mesmo Instituto preconizou um acréscimo de 229% nos números de matrículas comparadas no ano de 2001 a 2023.

A expansão do ensino superior é um fenômeno global. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2025), tem documentado exaustivamente essa tendência. Segundo o relatório Taxa bruta de frequência no ensino superior para ambos os sexos da UNESCO (2025), no Brasil em 2001 registrou-se 30,9% de participação de pessoas no ensino superior. Já em 2023, essa participação foi de 70,1%.

De acordo com dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS, 2025), o número total de estudantes matriculados no ensino superior em todo o mundo mais do que dobrou em duas décadas, saltando de aproximadamente 100 milhões em 2000 para cerca de 235 milhões em 2020. Essa "massificação" foi impulsionada pela percepção de que a educação terciária é essencial para a competitividade nacional e a mobilidade social individual.

Conforme demonstrado no relatório SEMESP (2025), no Brasil, esse movimento foi particularmente intenso. O país vivenciou um ciclo robusto de expansão, fomentado por um tripé de políticas públicas iniciado nos anos 2000. Primeiramente, houve a expansão da rede pública e privada, notadamente através do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Em paralelo, programas como o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) viabilizaram o

ingresso de milhões de estudantes, especialmente de baixa renda, na rede privada, que absorveu a maior parte dessa nova demanda.

As estatísticas nacionais, compiladas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2023), ilustram vividamente essa transformação. Segundo os dados do Censo da Educação Superior, o número total de matrículas na graduação brasileira (presencial e a distância) saltou de cerca de 3,5 milhões em 2002 para mais de 8,9 milhões em 2021. Este crescimento, embora expressivo, não foi homogêneo e revelou uma nova tendência dominante: o avanço da Educação a Distância (EAD).

A ascensão da modalidade EAD é, talvez, a mudança estrutural mais expressiva no ensino superior recente. Impulsionada pela flexibilidade, custos reduzidos e inovações tecnológicas. O Censo da Educação Superior 2022 (divulgado em 2023) marcou um ponto de inflexão histórico: pela primeira vez, o número de ingressantes em cursos de graduação EAD (cerca de 3,8 milhões) superou o número de ingressantes em cursos presenciais (cerca de 1,8 milhão), conforme aponta o relatório do INEP (2023, pag. 18), "em 2022, o total de ingressantes a distância equivale a praticamente o dobro (65,2%) do total de ingressantes presenciais (34,8%)". Este dado demonstra uma clara preferência do mercado e uma adaptação das instituições, que veem na EAD um modelo de negócio escalável.

Este crescimento, impulsionado por políticas públicas e pela demanda do mercado, reconfigurou o panorama educacional, trazendo consigo a facilidade do acesso as IES, mas também desafios pertinentes a evasão estudantil, relata Ziliotto (2025). Já Alves e Brito (2021) afirmam que as alterações nas Unidades Educacionais (UES) brasileiras no formato de seleção, inserindo novas formas, sistemas de cotas entre outros, altera o perfil socioeconômico do estudante, necessitando de uma reformulação constante de políticas para combate à evasão, acreditando que as ações assistencialistas aumentam as probabilidades de conclusão de curso por um estudante em vulnerabilidade social. Outra política pública para a inserção de alunos nas universidades é o Sistema de Seleção Unificada (SISU), sendo avaliado por Andrade (2020) como uma ação eficaz com relação ao acesso dos estudantes ao ensino superior, mas que não tem atuação em problemas crônicos existentes no ensino superior do país. Campos (2025) pontua a mudança do perfil estudantil universitário com a entrada de políticas de cotas, antes

estas vagas eram dominadas por sua grande parte por brancos e de classe média alta, logo passou a dividir com estudantes pobres, pretos, pardos e indígenas.

A evasão estudantil no Brasil se tornou uma questão generalizada entre as IES. O Mapa do Ensino Superior no Brasil, publicado pelo SEMESP (2025), oferece um diagnóstico contundente. Segundo a edição de 2025 do Mapa, que analisou a trajetória de alunos do ciclo de 2019 a 2023 (considerando um período de 5 anos), a taxa de evasão consolidada no Brasil atingiu níveis altos. Na rede privada, 61,3% de desistência no total, considerando a modalidade presencial e EAD. Na rede pública, o índice também é elevado, chegando a 41,9%. Neste período pode-se também levar em consideração o fator atípico, relatado nesta mesma edição do relatório indicando correlação dos resultados obtidos com a instabilidade econômica do período, que abrange a pandemia da Covid-19, e ausências de políticas públicas.

Os fatores que levam à evasão podem ser multifatoriais, interligando questões socioeconômicas, pedagógicas ou institucionais. Tinto (1993) relata que a falta de engajamento entre discentes, docentes e gestão dificulta a rapidez nas ações para combater a evasão. A expansão acelerada da EAD, embora tenha ampliado o acesso, também registra taxas de desistência superiores às do ensino presencial. O Mapa do SEMESP (2025) aponta que, em 2023, a taxa de desistência na EAD (63,7%) foi maior do que a modalidade presencial (54,2%), indicando que a flexibilidade da EAD exige uma autonomia que muitos alunos ainda não possuem.

A partir dos dados de evasão apresentados, apresenta-se a proposta de pesquisa à propensão para a evasão escolar na UEG, com o seguinte problema de pesquisa:

“Quais os resultados alcançados pela gestão universitária da UEG na prevenção e no controle da evasão nos seus cursos de graduação?”

O objetivo geral da pesquisa pode ser definido como: analisar os resultados alcançados pela gestão universitária da UEG na prevenção e no controle da evasão nos seus cursos de graduação.

Para atingir o objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar as ações para a prevenção e o controle da evasão dos estudantes de graduação da UEG;
- b) Verificar a propensão atual à evasão dos estudantes de graduação da UEG, nas suas várias dimensões;

c) Avaliar coerência entre as ações para a prevenção e o controle da evasão e a propensão à evasão, nas suas várias dimensões;

À luz dos Objetivos da UEG (2025) em “formar, graduar e pós-graduar profissionais nas diversas áreas, preparando-os para o mundo do trabalho e a cidadania, com contribuição ao desenvolvimento de Goiás e do Brasil”, sabe-se da relevância acadêmica, social e institucional do tema de evasão nesta Universidade, visto a atender seus objetivos, justificando a importância desta pesquisa. O fenômeno do abandono dos cursos superiores representa uma perda de capital humano, social e financeiro que não pode ser ignorada, especialmente em uma instituição pública com a missão de promover o desenvolvimento do estado de Goiás.

Este trabalho está organizado da seguinte forma: no capítulo 02 é apresentado o referencial teórico subsídio para esta pesquisa, já no capítulo 03 está exposta a metodologia aplicada. No capítulo 04 são divulgados os resultados obtidos da pesquisa de campo, no capítulo 05 são realizadas as discussões dos dados encontrados, e finalmente no capítulo 06 são apresentadas as conclusões do trabalho.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo, é apresentada uma abordagem sobre a trajetória e a evolução do Ensino Superior no Brasil, destacando os principais marcos históricos e as transformações ocorridas na organização e na oferta da educação superior. Em seguida é discutido o perfil do ensino superior ofertado e os principais desafios enfrentados pelas instituições, com ênfase na permanência estudantil e no fenômeno da evasão universitária, considerando seus diferentes fatores determinantes. Também são abordadas as políticas públicas e os programas de assistência estudantil que podem contribuir para a permanência dos estudantes, e os modelos e estratégias de gestão voltados à prevenção, ao controle e à redução da evasão.

2.1 HISTÓRIA E EVOLUÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

A educação superior no Brasil tem sua origem diretamente associada a transformações históricas ocorridas no início do século XIX, especialmente com a chegada da família real portuguesa em 1808. Esse marco inaugurou um novo momento para a colônia, que até então não possuía instituições de ensino superior formalmente estruturadas. A necessidade de formar quadros técnicos e administrativos no próprio território impulsionou a criação das primeiras escolas voltadas à formação profissional, como as escolas médico-cirúrgicas e as academias militares, estabelecendo as bases iniciais do ensino superior brasileiro.

Com relação ao Brasil, a história da origem das universidades é bastante complexa. Dizer que a universidade só surgiu no Brasil no início do século XX é uma meia verdade. De fato, o nome universidade só passou a ser utilizado para conjuntos de escolas superiores nessa época, bem tardia em relação ao resto do mundo ocidental. Ao mesmo tempo, é preciso reconhecer que as universidades brasileiras fundadas nos albores do século passado não surgiram do nada. Havia já uma larga tradição de ensino superior, tendo sido sobre esta tradição que se constituíram as primeiras universidades no país. As universidades brasileiras foram precedidas por escolas profissionais, algumas bastante vetustas, além de academias militares e outras escolas e sociedades de tipo variado. O Brasil teve antes do século XX, desde a época colonial, algumas instituições docentes notáveis em certos aspectos. Em várias delas havia algum ensino científico ou técnico. A criação de *universidades*, e não mais apenas escolas superiores isoladas, só se efetivou no século XX, num fenômeno singular brasileiro. (Barreto e Filgueiras, 2007, p. 1780)

Segundo Humerez e Jankevicius (2021), durante o século XIX e início do século XX, o ensino superior no país caracterizou-se pela fragmentação institucional, sendo composto majoritariamente por escolas isoladas, como as Escolas Politécnicas e faculdades de Direito e Medicina. Essas instituições possuíam caráter eminentemente profissionalizante e não estavam organizadas sob a estrutura universitária, como já ocorria em outros países. Esse modelo refletia uma concepção de ensino voltada à formação de elites intelectuais e profissionais específicas, sem a integração entre ensino, pesquisa e extensão.

Borges (2024) relata a criação da Universidade do Rio de Janeiro, em 1920, por meio do Decreto n.º 14.343, de 7 de setembro, representa um marco fundamental na consolidação da educação superior no Brasil. Essa universidade, que posteriormente passou a ser denominada Universidade Federal do Rio de Janeiro, resultou da unificação de instituições preexistentes: a Escola Politécnica do Rio de Janeiro, a Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e a Faculdade de Direito do Rio de Janeiro. A partir dessa integração, estabeleceu-se um modelo universitário que buscava articular diferentes áreas do conhecimento em uma mesma instituição, ampliando as possibilidades de produção científica e formação acadêmica. Este processo também contribuiu para a construção de uma identidade universitária no país, pautada na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, relata Gomes, Machado e Saraiva (2018). A universidade passou, então, a assumir um papel mais amplo, não se restringindo à formação profissional, mas também atuando como espaço de produção de conhecimento e desenvolvimento social.

Consolidou-se nas décadas seguintes por meio da ampliação do setor privado, da interiorização das instituições federais e da diversificação das modalidades de oferta. Segundo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o número de matrículas no Ensino Superior ultrapassou 8,9 milhões nos dados mais recentes do Censo da Educação Superior, sendo aproximadamente 75% concentradas em instituições privadas (INEP, 2023). Porém o ensino tem passado por transformações estruturais profundas, marcadas pela expansão do acesso, pela reconfiguração institucional e por mudanças nas condições de trabalho e de ensino-aprendizagem. Campos (2025) cita tais transformações que se intensificaram no contexto contemporâneo, especialmente a

partir da segunda década do século XXI, em diálogo com políticas públicas, dinâmicas econômicas globais e processos de reestruturação do Estado.

2.2 PERFIL DO ENSINO SUPERIOR OFERTADO

O arcabouço legal do Ensino Superior brasileiro está ancorado na Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), e mais especificamente, na Portaria MEC nº 2.117/2019 que permitiu a oferta de até 40% da carga horária a distância em cursos presenciais, e estabelece os princípios gerais da educação nacional. Contudo, a partir de 2020, observa-se uma intensificação de normativas infralegais voltadas à regulação da oferta, à avaliação institucional e à flexibilização das modalidades de ensino, especialmente no que se refere à educação a distância. De acordo com Dourado (2022), os decretos e portarias publicados no período pós-pandemia aprofundaram a lógica gerencial e avaliativa, reforçando mecanismos de controle e *accountability*, ao mesmo tempo em que fragilizaram a autonomia universitária prevista constitucionalmente.

2.3 DESAFIOS DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Os desafios relacionados à permanência de estudantes na graduação em instituições de ensino superior nos Estados Unidos tiveram início na década de 1930. Nesse período, as universidades atendiam a um público restrito, a conclusão do curso era incomum e o foco institucional estava mais voltado à própria manutenção do que ao sucesso acadêmico dos alunos. Entretanto, com a expansão urbana e as transformações nos modos de vida da população, houve um aumento na demanda por diplomas de nível superior (Costa e Gouveia, 2018).

Em nosso país, classificado como país em desenvolvimento, o ingresso do estudante ao ensino superior é visto como um mérito satisfatório por aquele indivíduo e seus familiares, mesclado com curiosidade para alguns, e para outros é marcado por tensão e ansiedade podendo ser identificado níveis de frustração diante das expectativas iniciais (Casanova; Bernardo; Almeida, 2021). Em sua maioria, os alunos iniciam o acesso em uma universidade na fase da vida que estão em uma transição de adolescentes para vida adulta, e ao ser elevado o nível de insegurança e estresse podem alterar como o aluno encara as oportunidades que o ensino superior propõe (Sahão; Kienen, 2021). Souza, Murgos e Barros (2021)

apresentam que melhor qualidade de vida, como o sono, alimentação e exposto a baixos ambientes de estresse podem contribuir para um bom avanço acadêmico.

Com os avanços, outros desafios foram surgindo, relatam Broch, Breschiliare e Rinaldi (2020), referindo-se às implicações dessa expansão para o trabalho docente. Os autores destacam que a ampliação do sistema trouxe consigo a atribuição de novas funções aos professores, resultando na intensificação e precarização das condições de trabalho. Os docentes passaram a acumular múltiplas responsabilidades, incluindo atividades de ensino, pesquisa, extensão e demandas administrativas, frequentemente sem o suporte institucional necessário. Essa sobrecarga impacta diretamente a qualidade do ensino e o bem-estar dos profissionais, evidenciando a necessidade de políticas que valorizem o trabalho docente e promovam melhores condições estruturais no âmbito da educação superior brasileira.

Por isso mesmo, as bases para o enfrentamento dos desafios relativos à educação superior brasileira precisam ser problematizadas e pressupõem iniciativas conjuntas de instituições, docentes e alunos, em consonância com as políticas de educação superior, o que pode impactar positivamente no desenvolvimento institucional e profissional daqueles que labutam nesse nível de ensino. Broch, Breschiliare e Rinaldi (2020).

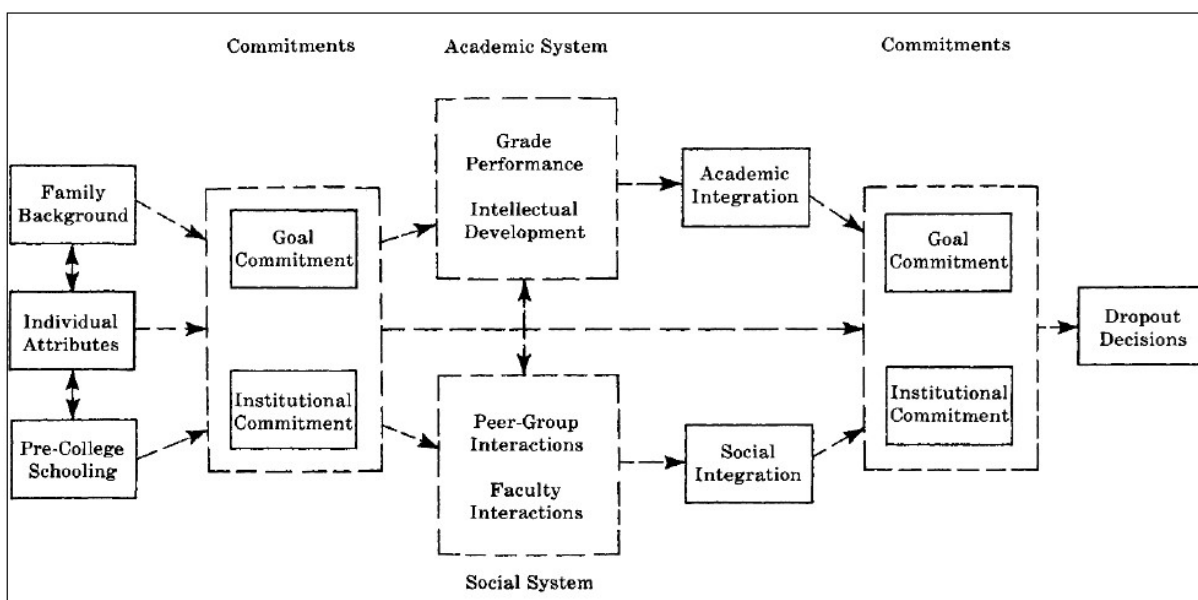
Outro desafio latente com esse crescimento relatado por Fior et al. (2022) é a evasão como um dos principais desafios do ensino superior, destacando seu caráter multifatorial e suas implicações tanto para os estudantes quanto para as instituições. Nesse contexto, o estudo evidencia que variáveis pessoais, psicológicas, acadêmicas e socioeconômicas atuam de forma integrada no processo de abandono, com destaque para a baixa autoeficácia, isto é, a reduzida crença do estudante em sua capacidade de ter sucesso acadêmico e o baixo rendimento acadêmico, que se mostram diretamente associados ao aumento das taxas de evasão. Além disso, fatores como idade, sexo, recebimento de auxílio financeiro e a escolha do curso (especialmente quando não corresponde à primeira opção) também influenciam significativamente a permanência estudantil. Sguissardi (2021, p. 112) relata que as mudanças observadas no Ensino Superior brasileiro refletem a incorporação de racionalidades neoliberais, que redefinem o papel da universidade e reconfiguram suas funções sociais, trazendo a exigência de produtividade, competitividade e redução de custos.

O modelo apresentado por Tinto (1975) ilustrado na figura 1 busca compreender o fenômeno da evasão no ensino superior a partir de seus fatores

determinantes. O autor ressalta que a evasão não deve ser tratada de forma generalizada, uma vez que existem diferentes modalidades de abandono, cujas dinâmicas não podem ser explicadas da mesma maneira. Situações como a troca de curso ou o desligamento do aluno em razão de baixo rendimento acadêmico, por exemplo, não são contempladas por esse modelo como evasão, segundo a perspectiva do autor.

Para analisar a evasão universitária sob o enfoque de Tinto (1975), é fundamental, inicialmente, esclarecer o conceito de evasão adotado por ele, que posteriormente foi amplamente debatido e questionado por outros estudos. Tinto define evasão como o abandono voluntário e definitivo dos estudos por parte do estudante. Esse fenômeno ocorre como resultado de um processo contínuo de interação entre o indivíduo e os sistemas acadêmico e social da instituição, no qual as experiências vivenciadas influenciam progressivamente seus objetivos e níveis de comprometimento, podendo conduzir tanto à permanência quanto a diferentes formas de evasão.

Figura 1 - Modelo conceitual de evasão estudantil



Fonte: TINTO, 1975, p. 95.

As desigualdades produzidas pelo sistema capitalista configuram obstáculos que ajudam a compreender a falta de interesse de estudantes em contextos de vulnerabilidade social, indicando que o desengajamento pode estar relacionado a fatores estressantes presentes na realidade familiar e social dos alunos, como a separação

dos pais, a inserção precoce no mercado de trabalho, baixos níveis de escolaridade e situações de desemprego ou trabalho informal entre os familiares, além de ocorrências como gravidez e o uso de substâncias psicoativas (Santos, 2021).

Existem outras nuances na política educacional que impactam o cotidiano das universidades. Entre elas, destacam-se os indicadores de monitoramento, formulados para incentivar as IES públicas a desenvolverem mecanismos de combate à evasão, como a Taxa de Sucesso da Graduação e o conceito de Aluno-equivalente, utilizados pelo Tribunal de Contas da União (TCU) desde 2002. (Junior e Real, 2025).

O Crescimento acentuado de ofertas de ingressos no Ensino Superior, não traduzindo automaticamente em qualidade acadêmica ou equidade estrutural. Conforme analisa Saviani (2021), a expansão ocorreu de forma heterogênea, frequentemente subordinada a lógicas mercantis, o que reforçou desigualdades regionais e institucionais. “A massificação do Ensino Superior brasileiro não pode ser confundida com democratização substantiva, uma vez que permanece atravessada por clivagens sociais, econômicas e institucionais” (Saviani, 2021, p. 87).

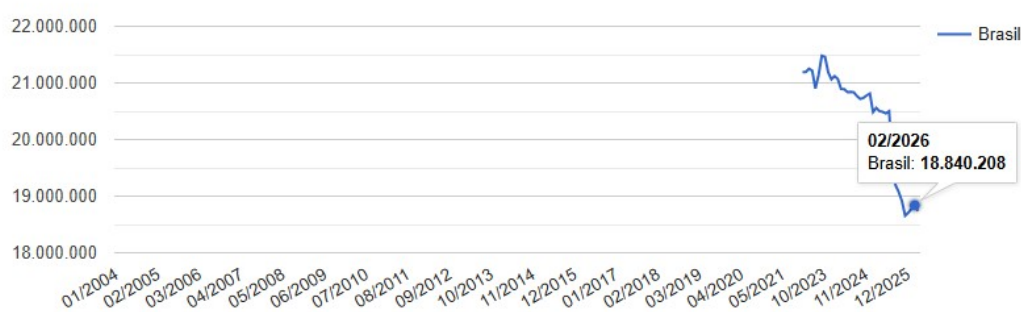
Dessa forma, a trajetória da educação superior no Brasil demonstra um movimento que parte de iniciativas isoladas e profissionalizantes para a consolidação de um sistema amplo e heterogêneo, evidenciando tanto avanços expressivos quanto desafios persistentes que demandam reflexão e ação contínua perante a evasão universitária.

2.4 POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA ESTUDANTIL

Em 2025, as políticas públicas assistencialistas no Brasil em modo geral apresentam ampla cobertura populacional e elevado investimento estatal, com destaque para programas de transferência de renda como o Bolsa Família e o Benefício de Prestação Continuada, que juntos atendem dezenas de milhões de brasileiros. Segundo os dados do Ministério do Desenvolvimento e Assistência Social Família e Combate à Fome, em fevereiro de 2026 foram atendidas quase 19 milhões de famílias com o Bolsa Família (BRASIL, 2026).

Figura 2 - Gráfico demonstrativo de famílias com Bolsa Família

Famílias PBF (a partir de Mar/2023) ⓘ



Fonte: BRASIL, 2026.

Além disso, iniciativas complementares, como o programa Pé-de-Meia e o subsídio ao gás de cozinha, evidenciam a diversificação das estratégias de proteção social.

O Programa Pé-de-Meia, instituído pela Lei nº 14.818/2024, consiste em uma política pública de incentivo financeiro-educacional voltada ao combate a evasão estudantil do ensino médio público. De acordo com dados oficiais do Governo Federal, o programa oferece pagamentos por matrícula e frequência escolar, podendo alcançar milhões de estudantes em todo o país. Em novembro de 2025 foram disponibilizados R\$ 702.271.575,00 para esse programa segundo Portal da Transparência (BRASIL, 2025).

A Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) constitui um dos principais instrumentos de promoção da permanência e da equidade no ensino superior público brasileiro. Instituída pelo Decreto nº 7.234/2010, a política tem como finalidade ampliar as condições de permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica nas instituições federais de ensino superior, atuando diretamente na redução das desigualdades educacionais e na democratização do acesso à educação. Nesse sentido, o PNAES se insere em um conjunto mais amplo de políticas públicas voltadas à inclusão social por meio da educação, articulando ações que abrangem áreas como moradia, alimentação, transporte, saúde e apoio pedagógico (Cespedes et al., 2021).

Segundo Saccaro, França e Jacinto (2020), foram desenvolvidos instrumentos de apoio financeiro destinados a estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com o objetivo de minimizar os impactos das desigualdades sociais

no percurso acadêmico. Entre essas iniciativas, destaca-se o Programa Bolsa Permanência, vinculado à Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que concede auxílio financeiro mensal aos discentes de baixa renda. Tal mecanismo contribui para a continuidade dos estudos ao atenuar custos associados à vida universitária, reduzindo a necessidade de inserção precoce no mercado de trabalho e, conseqüentemente, diminuindo os índices de evasão no ensino superior público.

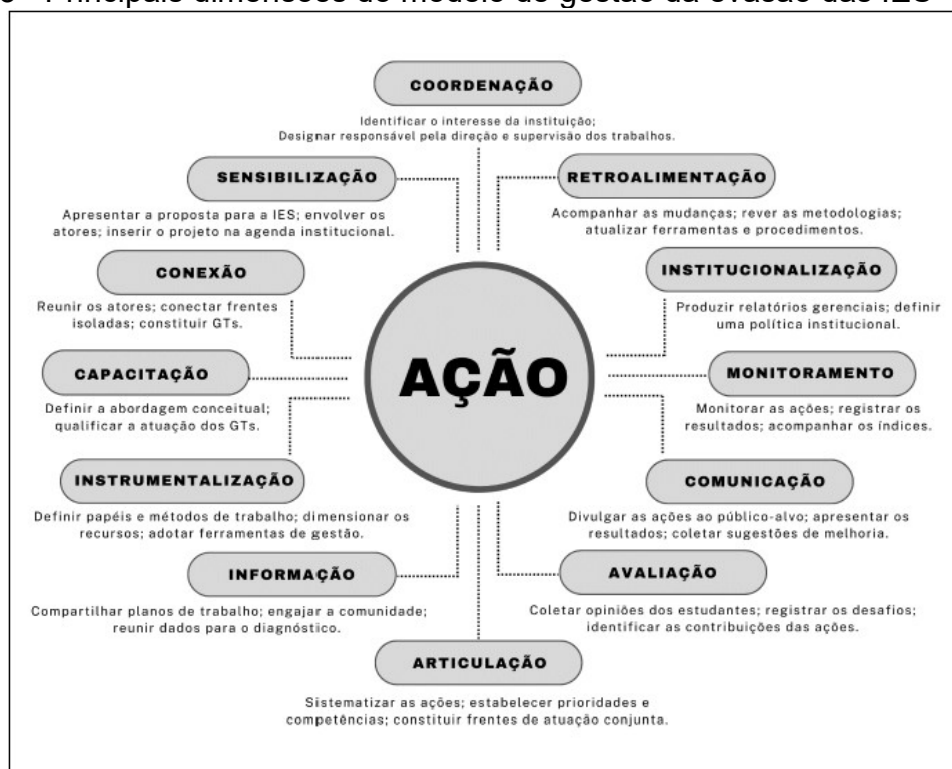
2.5 GESTÃO DA EVASÃO UNIVERSITÁRIA

Uma vez que o estudante se evade, essa condição torna-se irreversível. Assim, é fundamental que os gestores universitários atuem de forma antecipada diante do fenômeno da evasão, adotando medidas preventivas para impedir que o aluno abandone o curso. Nesse contexto, uma alternativa é o uso de modelos preditivos de evasão, os quais permitem identificar a probabilidade de um estudante desistir dos estudos, oferecendo, desse modo, informações confiáveis para subsidiar a tomada de decisão por parte dos gestores universitários, segundo Silva (2017).

Nos últimos anos surgiram vários modelos preditivos de gestão da evasão universitária. As IES são provocadas pelo MEC a fazerem suas avaliações institucionais anuais, que capturam dados e evolução do perfil socioeconômico de seu discentes. Conforme relatado por Simon (2022), os sistemas de gestão acadêmicos atuais armazenam muitas informações socioeconômicas dos alunos matriculados, o que viabiliza mapear e acompanhar os desafios associados a sua realidade e as dificuldades encontradas para permanecer no curso. Um modelo proposto por Ney (2010) busca estes dados em sistemas informatizados das IES, monitorando a evasão com o cruzamento de dados de diplomação das universidades do Brasil, avaliando impacto e medidas adotadas em várias variáveis que se consolidam em um modelo estatístico confiável.

Simon (2022) apresenta doze dimensões de atuação para a elaboração de estratégias de retenção e gestão educacional, conforme a figura 3.

Figura 3 - Principais dimensões do modelo de gestão da evasão das IES



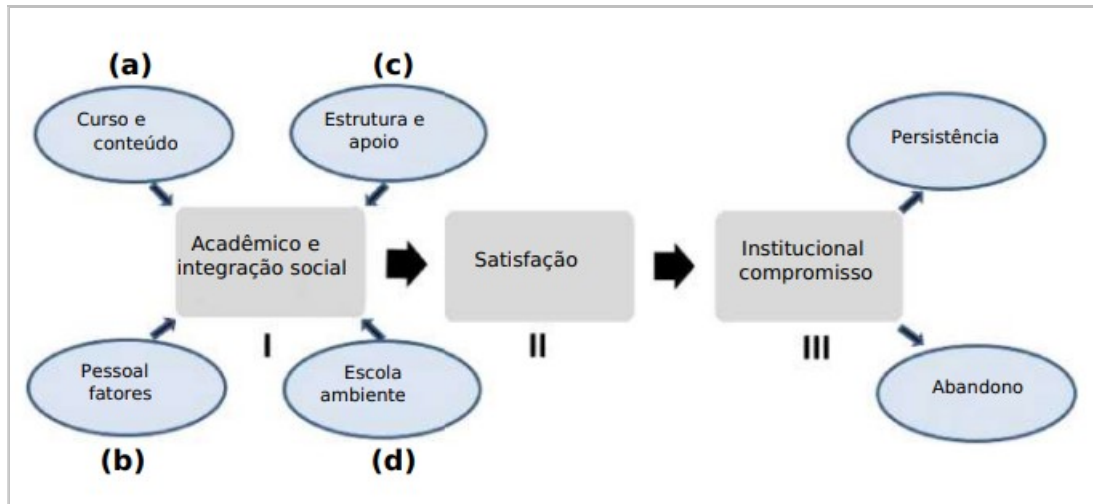
Fonte: Simon (2022)

Ambiel, Cortez e Salvador (2021) aplicaram um modelo de gestão preditiva com foco no potencial evasão estudantil entre estudantes trabalhadores e não trabalhadores durante a graduação. Entre seus principais achados estão as do grupo de trabalhadores que tem seu potencial de evasão aumentado quando financiam seu próprio estudo, mas tem pouco suporte, dificuldade de conciliar os horários e reflete em seu desempenho. Porém as questões de bolsas de estudos ou algo do tipo não apresentaram grandes impactos para reter o aluno.

O modelo conceitual proposto por Schmitt et al. (2020) para a mensuração da propensão ao abandono em cursos de graduação é ilustrado na Figura 4. O modelo estabelece quatro dimensões fundamentais: aspectos do curso e conteúdo, fatores pessoais, estrutura e apoio e o ambiente escolar, que exercem influência direta sobre o nível de integração acadêmica e social do estudante. Essa integração reflete-se no nível de satisfação do aluno universitário, que atua como um mediador crítico para o fortalecimento do comprometimento institucional. Sob essa perspectiva psicométrica, postula-se que quanto mais elevados forem os níveis de satisfação percebidos pelo discente nessas dimensões, mais robusto será seu vínculo com a

instituição, resultando em uma maior probabilidade de persistência e na consequente mitigação da propensão latente à evasão.

Figura 4 - Modelo conceitual proposto para medir a propensão do aluno a abandonar cursos de graduação



Fonte: SCHMITT et al. (2020)

3. METODOLOGIA

Para a realização da pesquisa, foi adotada uma abordagem quali-quantitativa. Esse tipo de metodologia possibilita maior objetividade na interpretação dos resultados, além de contribuir para a comparação de variáveis e para a generalização das informações obtidas dentro do universo investigado no Campus Cora Coralina da UEG composta pelas Unidades Universitárias de Itaberaí, Itapuranga, Jussara e Cora Coralina. A etapa qualitativa consistiu na análise de documentos como o relatório anual da UEG (2024), para se analisar as ações adotadas pela universidade para o controle da evasão. Na etapa quantitativa, foi utilizado o questionário adaptado de Schmitt et al. (2020) sobre satisfação dos discentes com relação ao curso e instituição.

3.1 POPULAÇÃO E AMOSTRA

Foi realizada uma pesquisa de campo entre os estudantes matriculados atualmente na Universidade Estadual de Goiás Campus Cora Coralina, para os cursos de graduação, abrangendo todas as 04 Unidades Universitária do campus, que estão localizadas nas cidades de Jussara, Cidade de Goiás, Itapuranga e Itaberaí. A UEG oferece cursos de todas as macros áreas de atuação, segundo classificação Tabela de Áreas de Conhecimento da CAPES (2022). No Campus Cora Coralina são oferecidos alguns destes cursos, conforme tabela 1.

Tabela 1 –Unidades e Cursos da UEG Cora Coralina

Campus Cora Coralina / 1º Semestre 2026		
Unidade Universitária	Cursos	Matriculados
Cidade de Goiás	GEOGRAFIA	35
	HISTÓRIA	41
	LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS	57
	MATEMÁTICA	47
	TURISMO	10
	TURISMO E PATRIMÔNIO	7
Itaberaí	SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	22
	SISTEMAS PARA INTERNET	37
Itapuranga	GEOGRAFIA	68

	HISTÓRIA	1
	LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS	78
Jussara	PEDAGOGIA	102
Total de alunos matriculados		505

Fonte: UEG (2026)

Essa população é composta por 505 alunos matriculados em 2026. Para determinar o tamanho da amostra do presente estudo, levou-se em consideração uma margem de erro de 5% e nível de confiança de 95%. A coleta de dados foi realizada presencialmente, mediante a abordagem dos estudantes nas salas de aula que estivessem disponíveis para a realização da pesquisa. O pesquisador realizou uma breve apresentação, esclarecendo aos participantes os objetivos da investigação, os procedimentos envolvidos e a importância de sua contribuição para o desenvolvimento do estudo. Nesse momento, foram prestados os esclarecimentos necessários e sanadas eventuais dúvidas relacionadas à participação e ao preenchimento do instrumento de pesquisa. A pesquisa foi realizada entre os dias 03 a 13 de junho de 2026.

Após os esclarecimentos, os estudantes foram convidados a participar voluntariamente da pesquisa. Para facilitar o acesso ao instrumento de coleta de dados, foi disponibilizado um QR Code para acesso ao formulário do Google Forms (Apêndice I), por meio do qual os participantes puderam acessar, utilizando seus dispositivos móveis, o questionário em formato on-line. O preenchimento foi realizado de forma individual, garantindo-se aos participantes as orientações necessárias para a adequada utilização da plataforma e o registro das informações.

Foi utilizado o questionário adaptado de Schmitt et al. (2020) (Anexo I) sobre satisfação dos discentes em relação à experiência com o curso e a instituição, composto por 37 questões. O questionário coletou informações da percepção do quadro de discentes atual dos cursos de graduação da UEG Campus Cora Coralina, com questões para mapeamento demográfico, incluindo questões sobre a instituição, estrutura de apoio estudantil, ambiente escolar e fatores socioeconômicos pessoais.

Os dados do Questionário de Satisfação em Relação a Experiência com curso ou Instituição foram consolidados em um único banco de dados para que pudessem ser aplicadas estatísticas para melhor compreensão dos dados.

4. RESULTADOS

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A amostra do estudo foi composta por 217 alunos matriculados no Campus Cora Coralina, distribuídos nas 04 Unidades Universitárias, sendo 26,7% da Unidade Goiás (Cora Coralina), 23,5% Unidade Itaberaí, 32,7% da Unidade Itapuranga e 17,1% da Unidade Jussara. Os resultados demonstraram predominância do sexo feminino (59%), sendo que 39,6% dos participantes se identificando com sexo masculino e 1,4% como outros. Em relação ao estado civil, 74,2% dos participantes se declararam solteiros, 19,4% casados ou de união estável e os demais (6,4%) entre divorciados e viúvos. No momento da pesquisa foi identificado que 67,3% dos participantes exerciam alguma atividade remunerada (Tabela 2).

Tabela 2 - Características demográficas dos alunos respondentes

Variável	Alunos	Porcentagem (%)
Unidade Universitária		
Cora Coralina	58	26,7
Itaberaí	51	23,5
Itapuranga	71	32,7
Jussara	37	17,1
Sexo		
Masculino	86	39,6
Feminino	128	59,0
Outros	3	1,4
Estado Civil		
Casado(a) / União Estável	42	19,4
Solteiro(a)	161	74,2
Divorciado(a)	12	5,5
Viúvo(a)	2	0,9
Exerce Atividade Remunerada		
Sim	146	67,3
Não	71	32,7

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

A Tabela 3 apresenta os percentuais dos participantes em seus respectivos cursos de graduação no momento da pesquisa. As matrículas em cursos de licenciatura (Geografia, História, Matemática, Pedagogia, Letras Português/Inglês) predominam no Campus Cora Coralina, correspondendo a 76,5% das respostas. Outros 23,5% dos respondentes são dos cursos de tecnologia (Sistemas de Informação e Sistemas para Internet). Também foi observado o período acadêmico no qual os alunos estavam matriculados. Como a modalidade de entrada de novos alunos se dá no início de cada ano e a pesquisa foi aplicada no 1º semestre, há uma predominância de alunos respondentes em semestres ímpares,

Tabela 3 - Cursos e períodos matriculados dos alunos respondentes

Variável	Alunos	Porcentagem (%)
Cursos Oferecidos		
Geografia	44	20,3
História	16	7,4
Letras Português/Inglês	54	24,9
Matemática	15	6,9
Pedagogia	37	17,1
Sistemas de Informação	21	9,7
Sistemas para Internet	30	13,8
Período Acadêmico		
1º Período	77	35,5
2º Período	3	1,4
3º Período	51	23,5
4º Período	0	0,0
5º Período	45	20,7
6º Período	3	1,4
7º Período	28	12,9
8º Período	10	4,6%

Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

Ao se tratar na dimensão demográfica da pesquisa sobre os alunos que possuem algum auxílio estudantil ou algum tipo de bolsa pela UEG tivemos uma afirmativa positiva de 35,48% dos respondentes.

4.2 RESULTADOS OBTIDOS NA DIMENSÃO SOBRE O CURSO E CONTEÚDO

A dimensão abordada sobre o curso e o conteúdo do instrumento de coleta de dados contribui para compreender a integração acadêmica e a satisfação do aluno, fatores que influenciam diretamente o comprometimento institucional e a propensão ao abandono.

A afinidade com o curso escolhido e a relação da graduação com os interesses pessoais apresentaram distribuições similares, onde 54,11% dos estudantes manifestaram concordância parcial ou total (sendo 28,62% concordantes parcialmente e 25,49% concordantes totais) em relação à afinidade com o curso. Entretanto, observa-se uma parcela significativa de 35,49% que discorda ou discorda totalmente da afirmação, o que pode representar um sinal de alerta para a gestão universitária quanto à orientação vocacional e escolha profissional. Quanto à relação com interesses pessoais, 54,59% dos alunos concordam que o curso atende a essa expectativa, enquanto 34,77% expressaram discordância. A neutralidade para ambos os itens se manteve em aproximadamente 10%.

Em relação à adequação da carga horária semanal, 54,69% dos respondentes demonstraram satisfação, ao passo que 33,93% indicaram insatisfação com a carga horária. A pesquisa não buscou responder se a insatisfação é com a carga horária semanal maior ou menor que a expectativa do aluno.

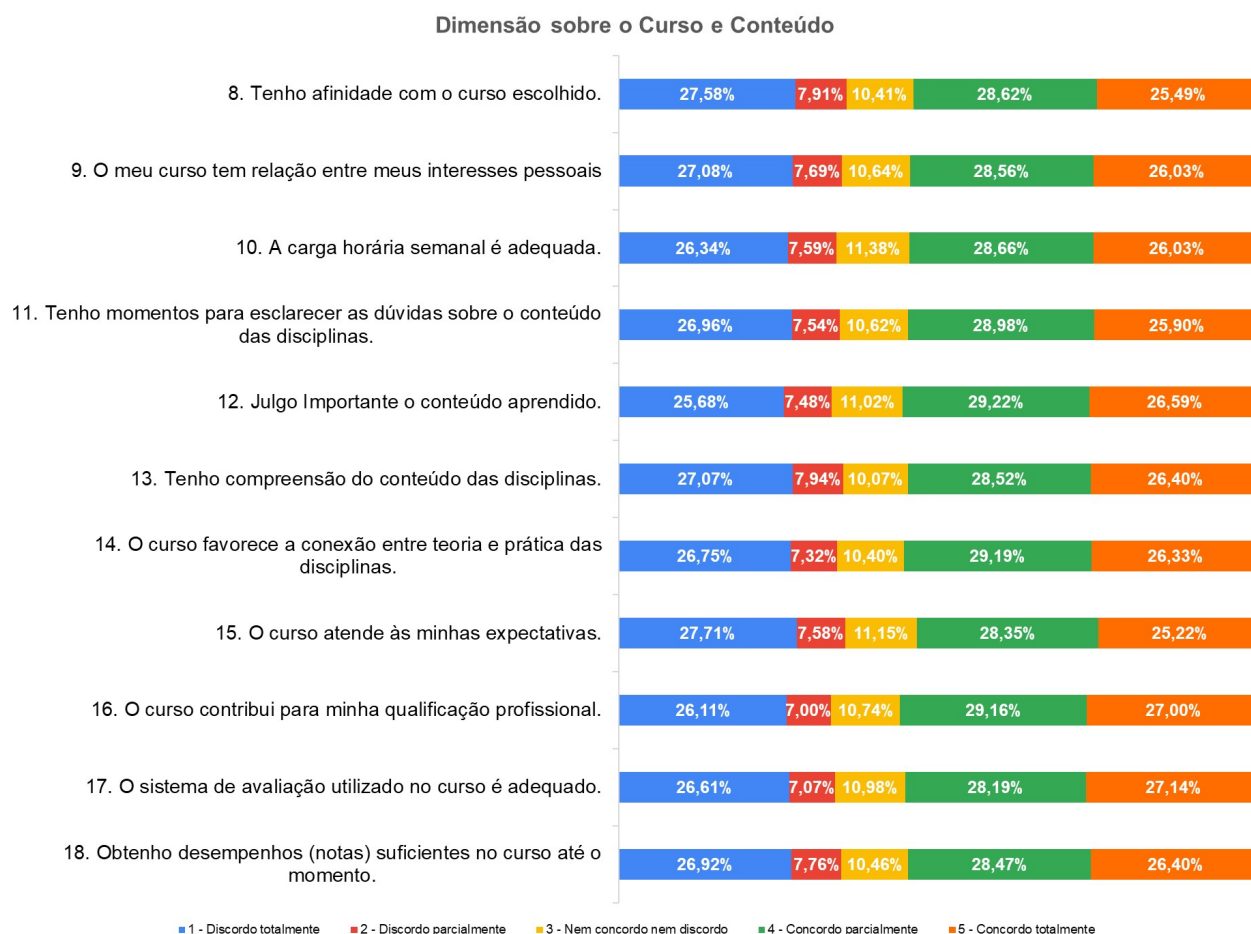
No que se refere à clareza e momentos para sanar dúvidas sobre conteúdo das disciplinas, observou-se que 25,90% concordando plenamente e 28,98% concordando parcialmente, totalizando 54,88% de percepção positiva sobre o suporte pedagógico direto dos docentes para este atendimento. A relevância do conteúdo aprendido, questão 12, foi avaliada positivamente por 55,81% dos alunos, enquanto a compreensão efetiva das disciplinas, questão 13, obteve 54,92% de concordância. Esses indicadores sugerem que a maioria dos discentes reconhece o valor da formação recebida, embora a compreensão do conteúdo ainda apresente desafios para cerca de 45% da amostra que se declarou insatisfeita ou neutra.

A integração entre teoria e prática expressado na questão 14 apresentou 55,52% de satisfação parcial e total. Ao avaliar se o curso atende às expectativas dos alunos, 53,57% concordam, contra 35,29% que discordam, indicando uma leve queda na satisfação global em comparação com os itens anteriores. Por outro lado,

a contribuição do curso para a qualificação profissional apresentou índices mais robustos de percepção positiva, sendo 56,16% dos discentes acreditam que a graduação fortalece seu perfil profissional, sendo que 27,00% destes concordam totalmente com a afirmação. Este item destaca-se como um dos principais fatores de retenção, visto que o aluno projeta benefícios futuros em sua carreira.

No levantamento, identificou-se que o modo de avaliação utilizado pelos cursos tem uma aprovação parcial ou total de 55,33% dos estudantes. Ao serem questionados sobre a obtenção de notas suficientes no curso até o momento, 54,87% dos alunos relataram satisfação com seu desempenho acadêmico, enquanto 34,68% expressaram discordância, sugerindo que uma parcela relevante do corpo discente enfrenta dificuldades para atingir os resultados esperados no processo de aprendizagem. O Gráfico 1 ilustra as percepções dos alunos nas dimensões curso e conteúdo.

Gráfico 01 - Percepção dos alunos na Dimensão sobre o Curso e Conteúdo



Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

4.3 RESULTADOS OBTIDOS NA DIMENSÃO SOBRE ESTRUTURA E APOIO DA INSTITUIÇÃO

Nestas afirmações aplicadas, o instrumento avalia o suporte pedagógico, a infraestrutura física, as metodologias de ensino e a eficácia da gestão acadêmica, fatores que, segundo Schmitt et al. (2020), são determinantes para a satisfação do aluno e sua persistência no curso.

A percepção sobre o fornecimento de apoio pedagógico, incluindo acompanhamento e aulas de reforço, revelou que 53,11% dos estudantes manifestaram concordância (sendo 28,67% concordantes parciais e 24,44% concordantes totais). Por outro lado, um índice relevante de 35,84% dos discentes expressou discordância em relação à suficiência desse apoio, sugerindo uma lacuna na assistência direta aos alunos com dificuldades acadêmicas.

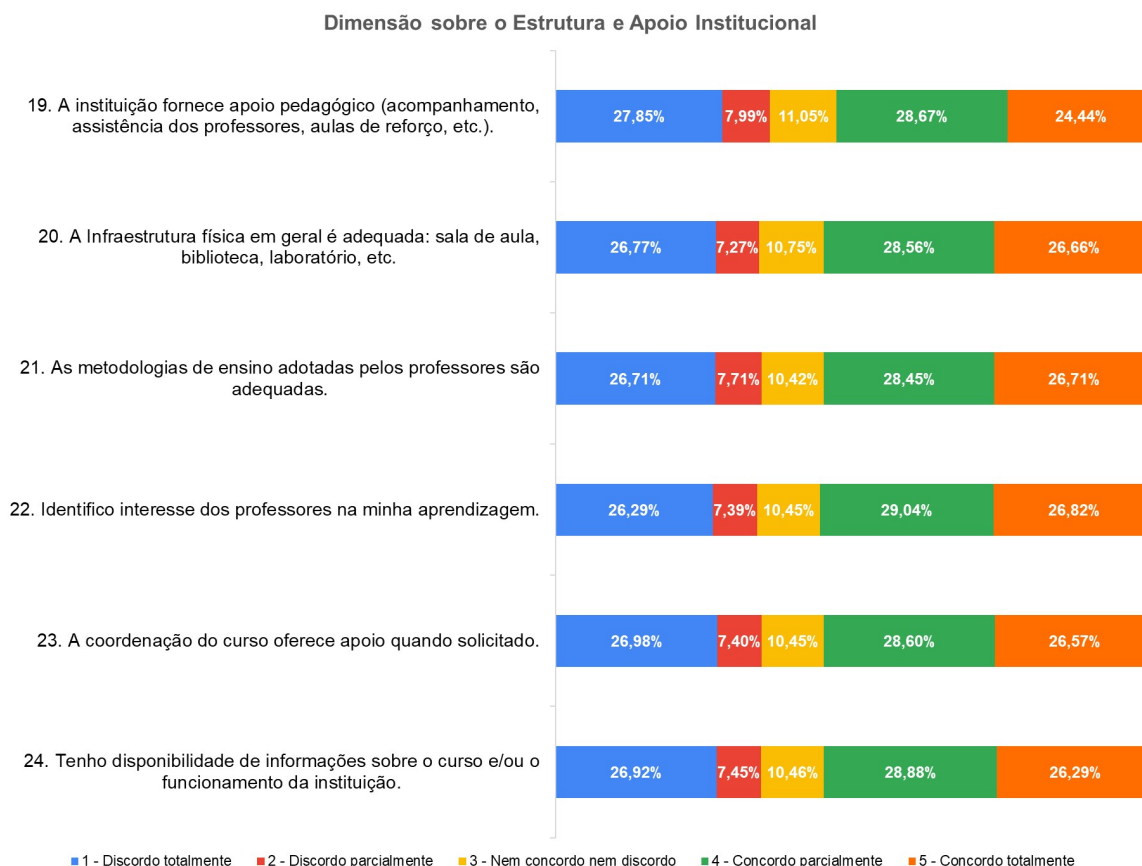
Quanto à infraestrutura física, que abrange salas de aula, bibliotecas e laboratórios, os resultados apontam que 55,22% da amostra considera as instalações adequadas. Entretanto, a percepção negativa de 34,04% dos respondentes indica que mais de um terço do corpo discente identifica deficiências estruturais que podem comprometer a qualidade da experiência universitária no Campus Cora Coralina.

A questão sobre a adequação das metodologias de ensino adotadas pelos professores demonstra uma concordância de 55,16% dos estudantes. De forma análoga, ao serem questionados sobre o interesse dos professores na aprendizagem discente, 55,86% dos alunos identificaram essa postura positiva por parte do corpo docente. Apesar da maioria favorável, observa-se que cerca de 34% dos discentes discordam da adequação metodológica e do interesse demonstrado pelos professores. Esse descompasso pedagógico é crítico, pois, conforme Tinto (1975), a integração acadêmica e a qualidade das interações em sala de aula são pilares fundamentais para mitigar decisões de evasão.

O suporte oferecido pela coordenação dos cursos de graduação foi avaliado positivamente por 55,17% dos respondentes, enquanto 34,38% manifestaram insatisfação com o apoio recebido quando solicitado. Estes índices refletem a importância da coordenação como elo administrativo e pedagógico essencial para a retenção. Em relação à disponibilidade de informações sobre o curso e o funcionamento da instituição (questão 24), 55,18% dos discentes concordam que as informações são acessíveis, contra 34,37% que enfrentam alguma dificuldade de

comunicação institucional. O Gráfico 2 ilustra as percepções dos alunos quanto às dimensões estrutura e apoio institucional.

Gráfico 02 - Percepção dos alunos na dimensão sobre Estrutura e Apoio Institucional



Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

4.4 RESULTADOS OBTIDOS NA DIMENSÃO SOBRE AMBIENTE ESCOLAR

Esta dimensão avalia o bem-estar do estudante na instituição, o acolhimento recebido e a qualidade dos relacionamentos interpessoais com colegas e docentes. A percepção de bem-estar como estudante na UEG expresso na questão 25, e o sentimento de acolhimento no ambiente acadêmico na questão 26, apresentaram resultados similares. Em relação ao bem-estar na instituição, 55,21% dos respondentes manifestaram concordância (sendo 29,39% de concordância parcial e 25,82% de concordância total). Contudo, observa-se que 33,96% dos discentes discordam da afirmação, indicando que um terço da amostra não se sente

plenamente integrado ou satisfeito no cotidiano institucional. O relacionamento amigável com os colegas obteve um dos maiores índices de concordância plena desta dimensão, com 26,89% de alunos concordando totalmente. No total, 54,80% dos estudantes avaliaram positivamente sua integração com os pares. A integração social, conforme Tinto (1975), é um pilar vital para a persistência, e a manutenção de laços de amizade atua como um recurso psicossocial protetor contra a evasão. Por outro lado, a discordância de 33,95% dos alunos aponta para a existência de grupos que podem estar vivenciando isolamento social dentro do campus.

Quanto ao acolhimento no ambiente universitário, 55,19% dos alunos sentiram-se bem acolhidos, enquanto 33,75% expressaram percepção negativa. Estes índices sugerem que, embora a maioria perceba um ambiente receptivo, existe uma parcela relevante de estudantes para os quais o ingresso ou a permanência no Campus Cora Coralina não foi acompanhado de estratégias eficazes de integração, fator que pode elevar a propensão à evasão.

A acessibilidade e o relacionamento com o corpo docente foram avaliados sob duas perspectivas: a interação geral em sala de aula e a disponibilidade fora do horário letivo. Para a questão 26, 54,63% dos alunos consideram o relacionamento com os professores acessível. Um dado relevante surge na questão 29, que avalia a acessibilidade dos docentes fora do horário de aula, este item apresentou o maior índice de satisfação global da dimensão, com 56,07% de concordância (sendo 30,02% parcial e 26,05% total). Esse resultado demonstra que o corpo docente da UEG Campus Cora Coralina é percebido como disponível para o suporte acadêmico além das obrigações formais de aula. Entretanto, a estabilidade do bloco de discordância na faixa dos 33,78% reforça a necessidade de investigar se barreiras de comunicação ou disparidades pedagógicas estão afetando a integração de uma parcela específica do corpo discente. O Gráfico 3 ilustra os resultados obtidos na dimensão Ambiente Escolar.

Gráfico 03 - Percepção dos alunos na dimensão sobre Ambiente Escolar



Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

4.5 RESULTADOS OBTIDOS NA DIMENSÃO SOBRE FATORES PESSOAIS

Esta dimensão do instrumento avalia a gestão do tempo, motivação, conciliação entre trabalho e estudo, apoio familiar e a propensão subjetiva à evasão.

O aluno ao ser questionado sobre a disponibilidade de tempo para atividades extracurriculares e a capacidade de conciliar o curso com compromissos familiares ou lazer apresentaram índices de satisfação moderados, levantados nas questões 30 e 31 do questionário. Em relação ao tempo para pesquisa e extensão, 53,94% dos respondentes manifestaram concordância (sendo 27,85% parcial e 26,09% total). No entanto, um grupo expressivo de 36,41% discorda de que possua esse tempo disponível, o que pode limitar a integração acadêmica profunda recomendada por Tinto (1975).

Quanto à conciliação com a vida pessoal, 53,31% dos discentes afirmaram conseguir equilibrar as demandas, enquanto 35,93% expressaram dificuldades nesse aspecto. A neutralidade manteve-se em 10,77%, sugerindo que o peso das obrigações acadêmicas sobre a rotina privada é um ponto de tensão para mais de um terço da amostra.

A motivação para os estudos, questão 32, obteve o menor índice de concordância plena desta dimensão sobre fatores pessoais, com 51,62% de percepção positiva global. Paralelamente, a discordância atingiu 37,01%, um dado preocupante que pode estar correlacionado ao cansaço e às dificuldades estruturais já apontadas em seções anteriores.

As respostas obtidas para a questão sobre conciliação entre trabalho e estudo representam um dos itens mais sensíveis da pesquisa, visto que 67,3% da amostra exerce atividade remunerada. Os dados revelam que 55,09% dos alunos concordam que conseguem conciliar as duas jornadas. Todavia, o índice de discordância de 33,60% reforça a existência do perfil "estudante-trabalhador", fator que, segundo Ambiel et al. (2021), eleva consideravelmente o potencial de evasão quando o suporte institucional é percebido como insuficiente.

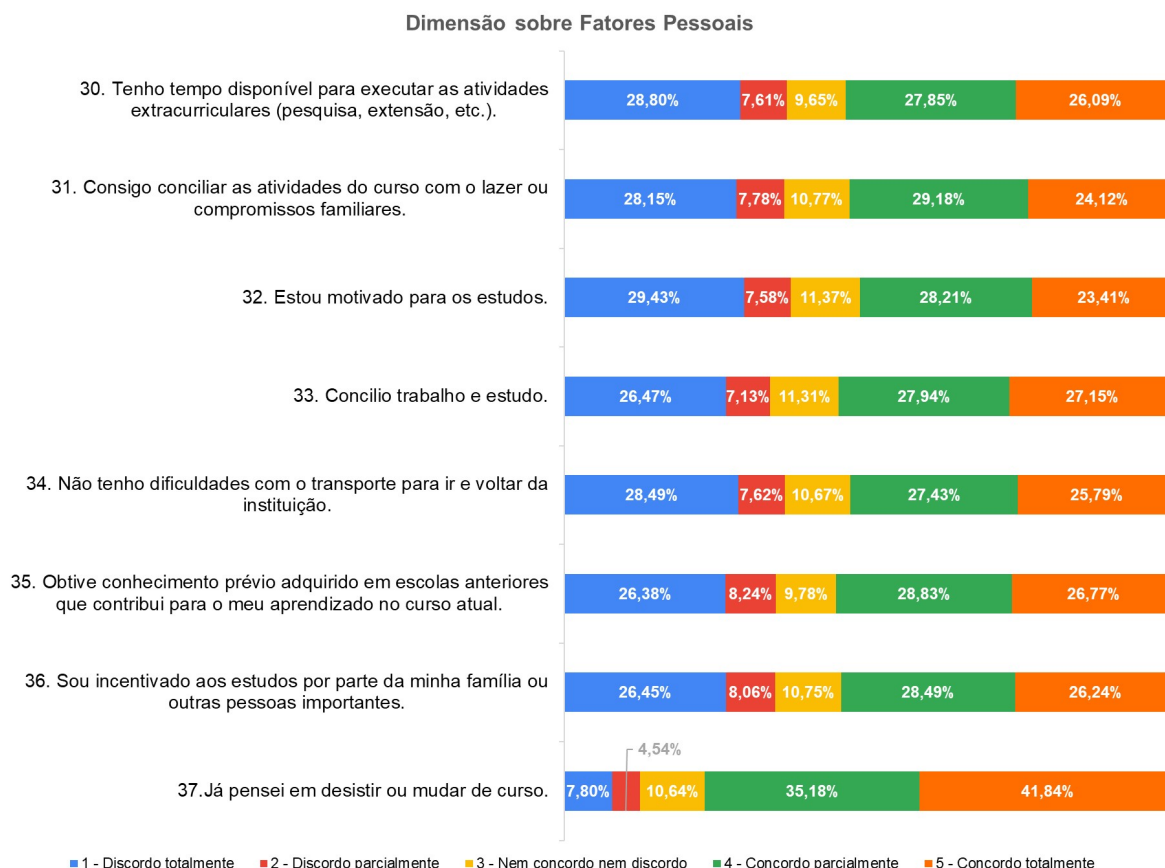
A facilidade de transporte para a instituição da questão 34, foi avaliada positivamente por 53,22% dos estudantes, enquanto 36,11% relataram dificuldades logísticas para o deslocamento diário. No que tange questão sobre o conhecimento prévio adquirido em escolas anteriores para dar suporte ao aprendizado atual, 55,60% acreditam que seus conhecimentos anteriores contribuem para o curso atual, contra 34,62% que não percebem essa conexão.

O incentivo recebido da família e pessoas próximas apresentou 54,73% de concordância. Embora a maioria se sinta apoiada, 34,51% dos discentes indicaram falta de incentivo externo, o que fragiliza o suporte emocional necessário para enfrentar os desafios da graduação.

Na questão 37 do instrumento de coleta de dados, o aluno respondeu à afirmação "Se já pensei em desistir ou mudar de curso?" E revela o dado mais crítico de todo o estudo. Observou-se uma inversão drástica na tendência das respostas, onde 77,02% dos estudantes concordam que já pensaram em abandonar o curso (sendo 35,18% de concordância parcial e o expressivo 41,84% de concordância total). Em contrapartida, apenas 12,34% discordam totalmente ou parcialmente da afirmação. Este resultado evidencia uma propensão à evasão latente e generalizada

no Campus Cora Coralina, indicando que a grande maioria do corpo discente vivencia crises de persistência em algum momento de sua trajetória acadêmica. O Gráfico 4 ilustra as percepções dos alunos na dimensão Fatores Pessoais.

Gráfico 04 - Percepção dos alunos na dimensão sobre Fatores Pessoais



Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

4.6 GESTÃO DA EVASÃO UNIVERSITÁRIA DA UEG

No Estado de Goiás, segundo o Mapa da SEMESP (2025), em 2023 houve uma desistência estudantil acumulada de 50,6% na modalidade presencial da rede pública. Já na rede privada este número é ainda maior, totalizando 59,9%.

A Universidade Estadual de Goiás (UEG) fundada em 1999 é uma IES regionalizada por 08 câmpus distribuídos em todas as regiões do Estado de Goiás em 41 Unidades Universitárias. Ofertando cursos de graduação em todas as áreas

de conhecimento, conforme dados institucionais sobre a UEG (2025). Na UEG não foi refletido esse movimento de ascensão de matrículas no ensino superior. Em 2020 a gestão propôs uma reestruturação regimentada pela Lei Estadual nº 20.748 (Reforma Administrativa da Universidade Estadual de Goiás – UEG) que durou 03 anos. Neste período alguns cursos deixaram de ser ofertados. Conforme o Painel Estatístico do Censo da Educação Superior (2025) os alunos matriculados saíram de 18.405 em 2020 para 12.206 em 2024. Além da reestruturação, o fator evasão estudantil também contribuiu para esta queda no indicador.

Outro quadro deste mesmo Painel Estatístico da Educação Superior (2025), demonstra taxa de desistência acumulada, sendo que em 2015 este indicador era de 18%, e em 2024 chegou ao patamar de 54%, o maior índice histórico desde seu início de contabilização.

Perante este contexto identifica-se uma oportunidade para análise das Políticas Públicas e suas correlações para Combater a Evasão na Universidade Estadual de Goiás (UEG).

Segundo dados do relatório anual da UEG (2024), a instituição investiu mais de 6,6 milhões de reais em políticas públicas que contribuem para a permanência do aluno na trajetória acadêmica, conforme ilustrado pela Tabela 4. A UEG (2024) além dos valores empenhados, outra política adotada de 2024 de contratar um profissional de Assistente Social para cada Unidade Universitária, fortalecendo a visão para a permanência estudantil perante os programas já existentes, como também empenhar uma visão próxima do aluno, levantando as necessidades personalizadas de cada Unidade Universitária espalhada pelo estado.

Tabela 4 – Programa de bolsas da UEG Adaptado.

Programa	Valores (R\$)	Total discentes contemplados
Bolsa Monitoria	819.000	130
Bolsa pró-licenciatura	548.100	87
Bolsa Pró-Eventos	400.000	200
Educação Tutorial	47.000	67
Bolsa Permanência	2.700.000	500
Bolsa Permanência Estrangeiro	81.000	15
Bolsa Permanência Quilombola	81.000	15
Bolsa de Ações Extensionistas	960.000	200
Bolsa de Desenvolvimento Institucional	972.000	90
Total	6.608.100	1.304

O valor para as bolsas na UEG para alunos da graduação pode variar de R\$ 700,00 à R\$ 3.100,00 a depender de cada modalidade que o aluno esteja contemplado, porém não é permitido acúmulo de bolsas no mesmo período.

Além das bolsas, destaca-se o Programa de Acolhimento Psicossocial da UEG, iniciativa tem como finalidade proporcionar orientação psicossocial, apoio emocional e escuta ativa aos estudantes e servidores da instituição, mediante atendimentos individuais e ações coletivas desenvolvidas por uma equipe de profissionais da Psicologia, de forma presencial ou remota. Conforme a UEG Acolhimento Psicológico (2026), o programa busca oferecer um espaço de acolhimento e assistência, com garantia de sigilo e confidencialidade das informações compartilhadas pelos participantes. A iniciativa constitui uma importante ação institucional de apoio à permanência estudantil, uma vez que considera aspectos emocionais e psicossociais que podem interferir na trajetória acadêmica, complementando as políticas de assistência financeira e demais mecanismos destinados à redução das dificuldades que podem contribuir para a evasão universitária.

5. DISCUSSÃO

A resultados deste estudo obtidos no Campus Cora Coralina permitiram caracterizar lacunas perante o tema da evasão universitária, revelando um cenário de complexidade, marcado por uma contradição institucional pois embora a maioria dos discentes avalie positivamente as dimensões de curso, estrutura e ambiente, a imensa maioria já cogitou a desistência. Este fenômeno exige uma interpretação, ancorando-se nos modelos teóricos de integração e permanência.

A caracterização da amostra apresenta um dado central para a discussão: 67,3% dos estudantes exercem atividade remunerada e predominantemente do sexo feminino. Este perfil de estudante trabalhador, sendo uma convergência da região onde estão as Unidades que compõe o Campus Cora Coralina é determinante para contribuir na compreensão das demais dimensões. Como postulado por Ambiel, Cortez e Salvador (2021), o potencial de evasão aumenta drasticamente quando o aluno precisa financiar seus estudos e possui pouco suporte para conciliar horários, o que reflete diretamente no desempenho e no desgaste físico. No Campus Cora Coralina, essa realidade manifesta-se na dimensão de Fatores Pessoais, onde a motivação para os estudos obteve o menor índice de concordância plena e a dificuldade de conciliação atinge um terço da amostra aproximadamente.

As respostas obtidas sobre a estrutura e o conteúdo dos cursos sugere uma integração acadêmica funcional, mas não consolidada. Segundo o modelo de Tinto (1975), a integração acadêmica depende da percepção de desenvolvimento intelectual e rendimento. Embora 54,87% estejam satisfeitos com suas notas, a parcela de 34,68% de insatisfeitos, os resultados indicam que uma fatia significativa do corpo discente luta contra o baixo rendimento, fator que, conforme Fior et al. (2022), está diretamente associado ao abandono voluntário por baixa autoeficácia.

Conforme demonstrado na coleta de dados sobre a Estrutura e Ambiente Escolar foi possível identificar índices de satisfação estáveis. Contudo, uma análise crítica deve focar no "bloco de resistência" de aproximadamente 35% de discentes que discordam da adequação da infraestrutura e do apoio pedagógico. Para uma universidade pública regionalizada como a UEG, a deficiência estrutural percebida por mais de um terço dos alunos é um fator de risco. Schmitt et al. (2020) ressaltam que a satisfação com a estrutura é mediadora do comprometimento institucional; logo, a fragilidade nestes indicadores enfraquece o vínculo aluno-instituição.

No Ambiente Escolar revelou-se a dimensão com os resultados mais equilibrados, destacando-se a acessibilidade dos docentes fora do horário de aula. A qualidade das interações com pares e professores é, segundo Tinto (1975), o pilar da integração social. No entanto, a uniformidade da discordância (34%) em todos os itens de ambiente escolar levantados sugere que a integração social não é plena para todos, havendo grupos que podem estar vivenciando isolamento ou falta de acolhimento.

O ponto mais crítico da pesquisa reside na Questão 37, ao se deparar com a afirmação se já pensou em desistir ou mudar de curso. O índice de 77,02% de concordância (soma de parcial e total) é alarmante. Esse dado isolado confronta a satisfação moderada das outras dimensões. A discussão necessária aqui é que a propensão à evasão no Campus Cora Coralina sugere ser multifatorial e sistêmica para estes alunos que participaram da pesquisa. O aluno pode gostar do curso e dos professores, mas a pressão da jornada dupla, aliada a dificuldades logísticas e financeiras, torna o pensamento de desistência uma constante. Conforme Simon (2022), a retenção exige que a gestão não apenas ofereça um bom curso, mas atue ativamente no monitoramento e suporte dessas vulnerabilidades adversas regionais.

Ao confrontar as políticas institucionais adotadas pela UEG para o combate a evasão e a realidade diagnosticada na pesquisa de campo realizada no Campus Cora Coralina evidencia uma inconsistência entre as ações e as reais necessidades de permanência dos discentes. No plano institucional, a UEG tem desenvolvido esforços significativos que se traduzem no investimento na casa dos 7 milhões distribuídos em diversas modalidades de bolsas para alunos da graduação (Bolsa Monitoria, Pró-Licenciatura, Pró-Eventos, Bolsa Permanência, entre outras). Adicionalmente, a gestão implementou ações como a contratação de profissionais de Serviço Social para cada uma das Unidades Universitárias a partir de 2024, e a estruturação do Programa de Acolhimento Psicossocial, voltado ao suporte emocional e psicossocial dos estudantes.

Contudo, os resultados obtidos na pesquisa de campo realizada com 217 estudantes do Campus Cora Coralina demonstram que essas ações não são suficientes para conter a propensão à evasão. A principal razão para a insuficiência reside na natureza socioeconômica e logística dos obstáculos enfrentados pelos estudantes, os quais transcendem o escopo do apoio assistencial tradicional fornecido pela universidade.

Embora o montante financeiro investido em bolsas seja relevante, a pesquisa de campo revelou que apenas 35,48% dos estudantes respondentes possuem algum tipo de auxílio estudantil ou bolsa da UEG. Isso indica que a grande maioria do corpo discente (64,52%) realiza seus estudos sem nenhum apoio financeiro direto da instituição, limitando o impacto real dessas políticas de retenção na base discente. O diagnóstico de campo revelou que 67,3% dos estudantes exercem atividade remunerada. De acordo com os referenciais teóricos de Ambiel, Cortez e Salvador (2021), a necessidade de conciliação entre a jornada de trabalho e a acadêmica eleva drasticamente o desgaste físico e o risco de abandono. Na pesquisa, 33,60% dos estudantes apontaram dificuldades diretas para conciliar trabalho e estudo, enquanto 35,93% relataram problemas para equilibrar o curso com compromissos familiares ou de lazer. As ações de apoio estudantil da UEG, embora atenuem os custos financeiros, não alteram a rigidez pedagógica ou a sobrecarga horária que sobrecarrega esse perfil do estudante trabalhador.

O deslocamento diário e a infraestrutura física apresentam barreiras consideráveis. Cerca de 36,11% dos discentes relataram dificuldades logísticas com o transporte para ir e voltar da instituição. Além disso, 34,04% manifestaram insatisfação com a infraestrutura física geral (salas de aula, bibliotecas, laboratórios) do campus regionalizado. O investimento de recursos em nível centralizado na reestruturação administrativa não tem sido capaz de sanar essas deficiências locais, que geram desestímulo contínuo.

O dado mais contundente e sintomático da insuficiência das ações da UEG reside na última questão do formulário de afirmações: 77,02% dos discentes afirmaram já ter pensado em desistir ou mudar de curso (sendo 41,84% de concordância total e 35,18% de concordância parcial). O fato de mais de três quartos dos estudantes cogitarem o abandono acadêmico, mesmo diante das bolsas e do acolhimento psicossocial, prova que as ações vigentes tratam os sintomas e não as causas sistêmicas que provocam o desgaste e a crise de persistência no campus.

6. CONCLUSÃO

Os resultados desta pesquisa apresentam oportunidades relevantes para a administração pedagógica e executiva da Universidade Estadual Campus Cora Coralina, pois a pesquisa permitiu um diagnóstico apurado e levantando situações vulneráveis para o quesito evasão universitária. O objetivo geral de avaliar os resultados da gestão universitária na prevenção da evasão foi atingido ao evidenciar que, embora existam políticas de suporte e níveis razoáveis de satisfação com o ensino, as barreiras à permanência são extremamente resilientes e de natureza predominantemente socioeconômica.

O perfil identificado do estudante que estuda e trabalha, em jornadas diferentes, constitui o maior desafio para as políticas de retenção da universidade. Ficou demonstrado que a carga horária e a exigência acadêmica colidem frontalmente com a necessidade de subsistência desses alunos. Essa sobrecarga gera um cansaço que mina a motivação, tornando a trajetória universitária um percurso de resistência física e emocional, e não apenas acadêmica.

A integração acadêmica e social, pilares fundamentais no modelo de Tinto (1993), apresenta-se de forma fragmentada no campus, mesmo a Universidade tendo investido em profissionais Assistentes Sociais em todas as Unidades. Enquanto a relação com docentes e colegas é avaliada de forma positiva pela maioria, a percepção de falta de apoio pedagógico e deficiências na infraestrutura por um terço da amostra cria um ambiente de desestímulo. A universidade parece conseguir acolher o aluno socialmente, mas falha em oferecer o suporte estrutural necessário para que ele se sinta seguro em sua evolução técnica.

O resultado mais emblemático deste estudo é, sem dúvida, o índice de 77% de discentes que já pensaram em abandonar o curso. Este dado revela que a propensão à evasão é a regra, e não a exceção, no Campus Cora Coralina. Ele sinaliza que a satisfação pontual com o conteúdo das disciplinas não é suficiente para garantir a permanência se as condições de vida do estudante (fatores pessoais e outros) não forem consideradas de forma prioritária pela gestão.

A análise da eficácia das políticas públicas, como o investimento de 6,6 milhões de reais em bolsas, mostra-se necessária, mas insuficiente de forma isolada. Embora o auxílio financeiro seja vital, os resultados sugerem que ele não está sendo capaz de mitigar o desejo de desistência na maioria dos alunos. Isso

indica a necessidade de uma migração de políticas puramente assistencialistas para modelos de gestão da retenção mais holísticos, que incluam flexibilização pedagógica e acolhimento psicossocial contínuo.

No que tange à gestão universitária, os dados reforçam a importância de estratégias preditivas baseadas no modelo de Simon (2022). A identificação desse alto índice de propensão exige que o Campus Cora Coralina implemente sistemas de monitoramento em tempo real para identificar sinais precoces de abandono. A contratação de assistentes sociais por unidade é um passo importante, mas sua atuação deve ser integrada aos dados estatísticos de desempenho e frequência.

Em termos institucionais, a pesquisa evidencia que a UEG enfrenta o desafio da massificação sem democratização plena. Expandir o acesso é um mérito histórico, mas manter o aluno em um contexto de vulnerabilidade exige um compromisso que ultrapassa a sala de aula. A evasão no interior de Goiás representa uma perda irreparável de capital humano para o estado, comprometendo a missão da universidade de promover o desenvolvimento regional.

Entende-se que a propensão à evasão no Campus Cora Coralina é um sintoma de uma crise de sustentabilidade do modelo de ensino superior para o estudante que exerce trabalho remunerado e com pouco apoio do meio externo (familiar ou do convívio). As recomendações deste trabalho apontam para a urgência de uma reforma nas ações de permanência, priorizando o acolhimento pedagógico personalizado e a melhoria das condições físicas e informacionais, visando converter o desejo de desistência em um compromisso renovado com a formação profissional, otimizando os investimentos dos recursos públicos na educação superior que possa resultar numa melhor formação, aumento de renda e melhor qualidade de vida para a população.

A coerência entre as ações de prevenção desenvolvidas pela UEG e a propensão à evasão dos estudantes do Campus Cora Coralina revela que há ações para atender essa demanda de forma conceitual e de intenção, porém existe uma lacuna operacional e estrutural na aplicação prática dessas políticas nas diferentes dimensões avaliadas. Utilizando o modelo conceitual adaptado de Schmitt (2020) em relação às dimensões da propensão à evasão, pode-se observar que na dimensão Cursos e Conteúdo são ofertados regularmente curso de graduação e realizam manutenções nas matrizes curriculares do mesmo eixo de ensino. Porém não foram encontradas ações específicas voltadas à orientação vocacional da região

acompanhamentos do perfil acadêmico do aluno ingressante, a fim de compreensão e nivelamento acadêmico. A pesquisa constatou que 35,49% dos alunos discordam de que possuem afinidade com o curso escolhido, e 34,68% estão insatisfeitos com seu desempenho acadêmico (notas). A UEG foca na oferta passiva das disciplinas, ela não executa ações ativas para tratar a frustração de expectativas (expressa por 35,29% dos alunos) ou o déficit de conhecimentos prévios que afeta 34,62% dos discentes. Conforme analisado por Fior et al. (2022), o baixo rendimento acadêmico atua de forma direta no desinteresse e no abandono; logo, a ausência de políticas integradas de nivelamento pedagógico e suporte vocacional na UEG Campus Cora Coralina demonstra uma falha de coerência com essa dimensão da propensão à evasão.

Ao se tratar da dimensão de Estrutura e Apoio da Instituição, observa-se um programa de bolsas robusto em diversas áreas acadêmicas e tem um programa psicossocial implantado que fornece suporte aos alunos. Porém sugere-se que estes programas possam ser melhores trabalhados no Campus Cora Coralina, que as bolsas possam ser reavaliadas a forma de distribuição (para quem precisa) ou de aumento dessa ação para potencializar a percepção e acessibilidade do aluno, e até mesmo ampliar a clareza e a divulgação do programa de apoio psicossocial, tão importante no meio contemporâneo, visto que a pesquisa de campo identificou um que 35,84% dos discentes discordam que a instituição forneça apoio pedagógico adequado, e 34,04% consideram a infraestrutura física inadequada.

Analisando a dimensão sobre fatores pessoais há uma coerência acentuada sobre os programas de bolsas com os fatores socioeconômicos dos alunos do Campus Cora Coralina, pois estes valores financeiros que são disponibilizados buscam suavizar os impactos em vulnerabilidade social que historicamente afetam o acesso a permanência universitária. Porém essa categoria de política pública é omissa em relação à logística (onde 36,11% dos alunos têm problemas de transporte) e para quem enfrenta jornadas duplas (67,3% dos alunos trabalham).

No âmbito sobre Ambiente Escolar, a UEG Campus Cora Coralina com os dois programas mapeados, Programa de Acolhimento Psicossocial e a descentralização da atuação das Assistentes Sociais para cada Unidade Universitária, apresenta alto nível de coerência com as premissas de Tinto (1993), as quais estabelecem que a integração social e o suporte psicossocial são protetores diretos contra a evasão. A pesquisa revelou que o corpo docente é

percebido de forma positiva quanto à sua acessibilidade (56,07% de satisfação extraclasse), e a integração com colegas é amigável para 54,80%. No entanto, existe um descompasso prático: 33,96% dos discentes ainda relatam falta de bem-estar na instituição e 33,75% não se sentem bem acolhidos. Esse percentual levantado de cerca de um terço de alunos marginalizados da integração plena aponta que as ações psicossociais e de acolhimento ainda operam de forma isolada e prioritariamente reativa, em vez de estarem integradas de forma preventiva e sistemática à rotina escolar dos cursos.

Perante a resposta latente da possibilidade de desistir ou mudar de curso, 77,02% de propensão à evasão, no Campus Cora Coralina não se encontra em residir na ampliação linear dos recursos financeiros já existentes, embora necessários, devem ser aplicados a outras ações estruturadas, para uma gestão preditiva, conforme preconizado por Simon (2022). As ações das assistentes sociais e do acolhimento psicológico precisam ser sistematicamente coordenadas com o cruzamento de dados acadêmicos em tempo real (como frequência e notas), e do acompanhamento ativo e personalizado dessas múltiplas vulnerabilidades será possível transformar o persistente desejo de desistência em uma trajetória de conclusão acadêmica.

A proposta da pesquisa em comparar as ações mapeadas da Universidade Estadual de Goiás Campus Cora Coralina perante a evasão foram satisfatórias, trazendo reflexões norteadoras para ações de políticas públicas estudantis. Além das demais análises expostas, pode-se deixar caminhos para trabalhos futuros como vocação regional, do mercado de trabalho entre outros.

7. REFERÊNCIAS

ALVES, Daniel Cardoso. Brito, Marta Lorena Lima. **Permanência estudantil e autonomia universitária: a questão do SiSU no contexto de uma universidade estadual do interior da Bahia**. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000100003>. Acessado em outubro de 2025.

AMBIEL, Rodolfo A. M. CORTEZ, Pedro Afonso. SALVADOR, Ana Paula. **Predição da Potencial Evasão Acadêmica entre Estudantes Trabalhadores e Não Trabalhadores**, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/ZWQVbVqvs3rpyyynTmDvsfJ/?lang=pt> . Acessado em: 12 de abril de 2026.

ANDRADE, Sammela Rejane de Jesus. **O SISU COMO POLÍTICA PÚBLICA DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR**. 2020. Revista Interfaces Científicas – Direito, volume 8 n.2. Disponível em: <https://doi.org/10.17564/2316-381X.2020v8n2p75-87> . Acessado em: 10 de março de 2026.

BARRETO, Arnaldo Lyrio; FILGUEIRAS, Carlos A. L. **Origens da Universidade Brasileira**. Revista Quim. Nova: Rio de Janeiro - RJ. v. 30, n. 7, 1780-1790, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/qn/a/rzxmW6ggvDDvXJYLBfkg38m/?lang=pt> . Acesso em: 03 de abril de 2026.

BATHAUS, Jennifer Kerolly de Oliveira Barros. **MOTIVAÇÃO, AUTOEFICÁCIA E EVASÃO DE ESTUDANTES NO ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA**, 2020. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/385/3994699953432663.pdf>>. Acessado em 03 de abril de 2026.

BORGES, Nathalia Pereira. **POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS: ACESSO DA POPULAÇÃO NEGRA À EDUCAÇÃO SUPERIOR PÚBLICA**, 2024. Consultado em 2026. Disponível em: <http://www.bdt.d.ueg.br/handle/tede/1624>

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES**. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 04 abril. 2026.

BRASIL. **Painéis de Monitoramento Bolsa Família: Visão Geral**, 2026. Disponível em: <https://aplicacoes.cidadania.gov.br/ri/pbfcad/painel.html>> . Acessado em: 04 de abril de 2026.

BRASIL. Portal da Transparência. **Detalhamento dos Benefícios ao Cidadão**, 2025. Disponível em: <https://portaldatransparencia.gov.br/beneficios/consulta?paginacaoSimples=true&taManhoPagina=&offset=&direcaoOrdenacao=asc&de=01%2F01%2F2024&ate=31%2F12%2F2026&tipoBeneficio=10&ordenarPor=meseAno&direcao=desc>> . Acessado em 04 de abril de 2026.

BRASIL. **Tabela de Áreas de Conhecimento/Avaliação**, 2022. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/instrumentos/documentos-de-apoio/tabela-de-areas-de-conhecimento-avaliacao>> . Acessado em: 03 de abril de 2026.

BROCH, Caroline; BRESCHILIARE, Fabiane Castilho Teixeira; RINALDI, Ieda Parra Barbosa. **A expansão da educação superior no Brasil: notas sobre os desafios do trabalho docente**. Disponível em < chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/https://www.scielo.br/j/aval/a/fpjrVCm9bJpPn6LNsgZGLPH/?format=pdf&lang=pt> Acessando em 03 de abril de 2026.

CAMPOS, Luiz Augusto. **O Impacto das cotas: duas décadas de ações afirmativa no ensino superior brasileiro**, Belo Horizonte. Editora Autêntica, 2025.

CASANOVA, J. R.; BERNARDO, A.; ALMEIDA, L. **Dificuldades na adaptação acadêmica e intenção de abandono de estudantes do primeiro ano do ensino superior**. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Espanha, v. 8, n. 2, p. 211-228, 2021. Disponível em: <https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2021.8.2.8705>. Acesso em: 04 de abril 2026.

CESPEDES, Juliana Garcia; MINHOTO, Maria Angélica Pedra; OLIVEIRA, Suzana Cristina Pereira de; ROSA, Anderson da Silva. **Avaliação de impacto do Programa de Permanência Estudantil da Universidade Federal de São Paulo**, 2021. Disponível em: < <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Jbgmjrb7dTKdFKGHvVPWNC/?lang=pt>>. Acessado em: 04 de abril de 2026.

COSTA, Oberdan Santos da; GOUVEIA, Luis Borges. **MODELOS DE RETENÇÃO DE ESTUDANTES: ABORDAGENS E PERSPECTIVAS**, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/read/a/J4q7R3m5qHXnHYrDkt4cDYH/abstract/?lang=pt> . Acessado em 08 de abril de 2026.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e regulação da educação superior no Brasil pós-2020**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 30, n. 116, p. 821–840, 2022.

FIOR, Camila Alves; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge; PELISSONI, Adriane Martins Soares; DANTAS, Marilda Aparecida; MATINS, Maria José; ALMEIDA, Leandro da Silva. **IMPACTO DA AUTOEFICÁCIA E DO RENDIMENTO ACADÊMICO NO ABANDONO DE ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR**. 2022. Disponível em < <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392022235218>> Acessado em 03 de abril de 2026.

GOMES, Válter; MACHADO-TAYLOR, Maria de Loudes; SARAIVA, Ernani Viana. **O Ensino Superior no Brasil: Breve histórico e caracterização**, 2018. Disponível em < <https://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/view/1647> >. Acessado em 03 de abril de 2026.

HUMEREZ, Dorisdaia C. de; JANKEVICIUS, José Vitor. **Evolução histórica do Ensino Superior no Brasil**. Biblioteca virtual do Conselho Federal de Enfermagem. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://biblioteca.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2016/08/Evolu%C3%A7%C3%A3o-hist%C3%B3rica-do-ensino-superior-no-Brasil.pdf>. Acesso em: 03 abril. 2026.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Superior 2022**: Resumo Técnico. Brasília, DF: INEP, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2022.pdf . Acessado em: 15 de novembro de 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Sinopses Estatísticas da Educação Superior - Graduação**. Brasília, DF: INEP, 2002-2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acessado em: 15 de novembro de 2025.

JUNIOR, José da Silva Santos; REAL, Giselle Cristina Martins. **O ESTADO EM AÇÃO: ABORDAGENS MULTIDIRECIONAIS PARA O COMBATE À EVASÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR**, 2025. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/aval/a/kTpDMKVx4FDJq9yRrFKLgNF/?lang=pt>> . Acessado em: 01 de abril de 2026.

NEY, O. A. S. **Sistemas de informação acadêmica para o controle da evasão**. 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/5192> Acessado em 12 de abril de 2026.

PAINEL ESTATÍSTICO CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR INEP (2025). **Números de Matrículas**. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiaMGJiMmNiNTAtOTY1OC00ZjUzLTg2OGUtMjAzYzNiYTA5YjliiwidCI6IjI2ZjczODk3LWM4YWMtNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9&pageName=ReportSection4036c90b8a27b5f58f54>. Acessado em 15 de novembro de 2025.

SACCARO, Alice; FRANÇA, Marco Túlio Aniceto; JACINTO, Paulo de Andrade. **Dropout in tertiary education in Brazil: An analysis of the effects of the PNAES Bolsa Permanência**, 2020. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1517758020300606?ref=pdf_download&fr=RR-2&rr=9e6cd6a30eb6f502 . Acessado em: 28 de março de 2026.

SAHÃO, F. T.; KIENEN, N. Adaptação e saúde mental do estudante universitário: revisão sistemática da literatura. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 25, p. 1-13, 2021. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pee/a/tdnsrZFwKyb53nvNZG79p9n/?lang=pt>> . Acesso em: 04 março de 2026.

SANTOS, Edvander Ramalho dos. **Desinteresse escolar: revisão de literatura (2007–2021) em teses, dissertações e artigos de periódicos da América Latina, 2021.** Disponível em

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/fDRHWsVDj9bR4Kp6TXs9bRD/?lang=pt>. Acessado em 04 de abril de 2026.

SAVIANI, Dermeval. **Educação brasileira: estrutura, sistema e crise.** 2. ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2021.

SCHMITT, Jeovani; FINI, Maria Inês; BAILER, Cyntia; FRITSCH, Rosangela; ANDRADE, Dalton Francisco de. **WWH-dropout scale: when, why and how to measure propensity to drop out of undergraduate courses**, 2020. Disponível em: https://www.academia.edu/103204756/WWH_dropout_scale_when_why_and_how_to_measure_propensity_to_drop_out_of_undergraduate_courses. Acessado em: 21 de abril de 2026.

SEMESP (Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior). **Mapa do Ensino Superior no Brasil 2025.** 15ª Edição. São Paulo: SEMESP, 2025. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2025/02/mapa-do-ensino-superior-no-brasil-2025.pdf>. Acessado em: 15 de novembro de 2025.

SILVA, F. C. **Gestão da evasão na EaD: modelo estatístico preditivo para os cursos de graduação a distância da Universidade Federal de Santa Catarina.** Dissertação de Mestrado. 2017. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFSC_96afc3655b7008c94650ce7d17d0714f. Acessado em 12 de abril de 2026.

SIMON, Lilian Wrzesinski. **NÃO É CHEGADA A HORA DE DIZER ADEUS: UM MODELO DE GESTÃO PARA A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR**, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/247336> . Acessado em 12 de abril de 2026.

SGUISSARDI, Valdemar. *Universidade e Estado: entre o público e o privado.* 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2021.

SOUZA, A. P.; MURGO, C. S.; BARROS, L. O. Adaptação acadêmica em universitários: associações com estresse e qualidade do sono. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 23, n. 3, p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/13275> . Acesso em: 04 de abril de 2026.

TINTO, Vincent. **Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition.** 2ª ed. Chicago: University of Chicago Press, 1993.

UEG. **Objetivos da UEG**, 2025. Disponível em: <https://www.ueg.br/referencia/10033>. Acessado em: 10 de março de 2026

UEG. **Sobre a UEG**, 2025. Disponível em: <https://www.ueg.br/conteudo/13645>. Acessado em 15 de novembro de 2025.

UEG. **UEG alinha ação de Assistentes Sociais para atuação em suas unidades**, 2024. Disponível em: https://www.ueg.br/pre/noticia/65187_ueg_alinha_acao_de_assistentes_sociais_para_atuacao_em_suas_unidades. Acessado em 20 de novembro de 2025.

UEG. **Programa de Bolsas da UEG (2024)**. Disponível em: https://www.ueg.br/noticia/66839_programa_de_bolsas_da_ueg. Acessado em 03 de dezembro de 2025.

UEG. **Programa de Acolhimento Psicológico (2026)**. Disponível em: https://www.ueg.br/iacsb/renac/conteudo/24455_acolhimento_psicologico. Acessado em 12 de outubro de 2026.

UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS (UIS). **Education: Enrolment in tertiary education**. (Banco de dados) Série histórica referente a "*Total enrolment in tertiary education* (ISCED 5 to 8)". Disponível em: <http://data.uis.unesco.org/>. Acessado em 20 de novembro de 2025.

ZILIOTTO, Denise Macedo. **As políticas de acesso à educação superior e o contexto dos alunos deslocados**, 2025. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/SpDQkZ96rx8y96GyPkNx8Bm/?lang=pt>. Acessado em 01 de abril de 2026.

ANEXO I

Questionário aplicado aos alunos de cursos de graduação. Em relação à sua experiência na instituição e no curso que está frequentando; nas questões de 1 a 7 são os dados demográficos, e as questões do 8 a 37 marque um X de acordo com o grau de satisfação com cada item.

Grau de satisfação em relação à sua experiência com o curso/instituição.

- 1 - Discordo totalmente.
- 2 - Discordo parcialmente.
- 3 - Nem concordo nem discordo.
- 4 - Concordo parcialmente.
- 5 - Concordo totalmente.

Questionário

Parte I: Dados Demográficos

1. Qual seu estado civil?
 - () Solteiro (a)
 - () Casado(a) / União Estável
 - () Divorciado (a)
 - () Viúvo (a)
2. Você exerce alguma atividade remunerada atualmente?
 - () Sim
 - () Não
3. Qual seu sexo/gênero?
 - () Masculino
 - () Feminino
 - () Outro
4. Qual Unidade Universitária você estuda?
 - () Cora Coralina
 - () Itaberaí
 - () Itapuranga
 - () Jussara
5. Qual curso de graduação você se encontra matriculado?

6. Qual fase/período você está cursando?

- () 1º período
 () 2º período
 () 3º período
 () 4º período
 () 5º período
 () 6º período
 () 7º período
 () 8º período

7. Você possui algum auxílio estudantil/bolsa da Universidade?

- () Sim
 () Não

Item		Descrição do Item	1	2	3	4	5
08	Parte II: Curso e Conteúdo	Tenho afinidade com o curso escolhido					
09		O meu curso tem relação entre com meus interesses pessoais					
10		A carga horária semanal é adequada					
11		Tenho momentos para esclarecer as dúvidas sobre o conteúdo das disciplinas					
12		Julgo Importante o conteúdo aprendido					
13		Tenho compreensão do conteúdo das disciplinas					
14		O curso favorece a conexão entre teoria e prática nas disciplinas					
15		O curso atende às minhas expectativas					
16		O curso contribui para minha qualificação profissional					
17		O sistema de avaliação utilizado no curso é adequado					
18		Obtenho desempenhos (notas) suficientes no curso até o momento					
19	Parte II: Estrutura e apoio da	A instituição fornece apoio pedagógico (acompanhamento, assistência dos professores, aulas de reforço, etc.)					
20		A Infraestrutura física em geral é adequada: sala de aula, biblioteca, laboratório, etc.					
21		As metodologias de ensino adotadas pelos professores adequadas					
22		Identifico interesse dos professores na minha					

		aprendizagem					
23		A coordenação do curso oferece apoio quando solicitado					
24		Tenho disponibilidade de informações sobre o curso e/ou o funcionamento da instituição					
25	Parte IV: Ambiente Escolar	Me sinto bem como estudante nesta instituição					
26		Tenho relacionamento acessível com os professores					
27		Tenho relacionamento amigável com os colegas					
28		Fui bem acolhido no ambiente acadêmico					
29		Os professores são acessíveis fora do horário de aula					
30	Parte V: Fatores Pessoais	Tenho tempo disponível para executar as atividades extracurriculares (pesquisa, extensão, etc)					
31		Consigo conciliar as atividades do curso com o lazer ou compromissos familiares					
32		Estou motivado para os estudos					
33		Concilio trabalho e estudo					
34		Não tenho dificuldades com o transporte para ir e voltar da instituição					
35		Obtive conhecimento prévio adquirido em escolas anteriores que contribui para o meu aprendizado no curso atual					
36		Sou incentivado aos estudos por parte da minha família ou outras pessoas importantes					
37		Já pensei em desistir ou mudar de curso?					

Fonte: SCHMITT et al. (2020), adaptado.

APÊNDICE I

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, _____ fui esclarecido (a) sobre todas as informações acima descritas e concordo em participar voluntariamente da pesquisa intitulada “ _____”, realizada por Nádio Carlo de Souza Vieira, aluno do Programa de Mestrado da Unialfa.

Autorizo a utilização das informações obtidas através de entrevista semiestruturada com a finalidade de desenvolver a pesquisa citada. Concedo também o direito de uso para quaisquer fins de ensino e divulgação em jornais e/ou revistas científicas, desde que mantenha o sigilo sobre a minha identidade, podendo utilizar pseudônimos.

Fui informado(a) dos propósitos e objetivos da pesquisa, estando ciente de que a minha participação é voluntária e de que posso a qualquer momento me desligar da pesquisa sem nenhum constrangimento.

Tendo em vista os registros acima, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

_____, _____ de _____ de _____.

Assinatura