

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO (PPGA)
CURSO DE MESTRADO**

DANIELE GOMES

**A INFLUÊNCIA DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
(PNAES) NA PERMANÊNCIA E ÊXITO DOS ESTUDANTES DO ENSINO
SUPERIOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS) – CAMPUS BENTO
GONÇALVES**

**CAXIAS DO SUL
2025**

DANIELE GOMES

**A INFLUÊNCIA DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
(PNAES) NA PERMANÊNCIA E ÊXITO DOS ESTUDANTES DO ENSINO
SUPERIOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS) – CAMPUS BENTO
GONÇALVES**

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de mestra em Administração.

Orientadora: Profa. Dra. Cíntia Paese Giacomello.

CAXIAS DO SUL

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

G633i Gomes, Daniele

A influência do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na permanência e êxito dos estudantes do ensino superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) [recurso eletrônico] - Campus Bento Gonçalves / Daniele Gomes. – 2025.

Dados eletrônicos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Administração, 2025.

Orientação: Cíntia Paese Giacomello.

Modo de acesso: World Wide Web

Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>

1. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (Campus Bento Gonçalves). 2. Programa Nacional de Assistência Estudantil (Brasil). 3. Estudantes -Programas de assistência. 4. Ensino superior. 5. Evasão universitária. I. Giacomello, Cíntia Paese, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 377.36(816.5)IFRS

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)
Márcia Servi Gonçalves - CRB 10/1500

DANIELE GOMES

**A INFLUÊNCIA DO PROGRAMA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL
(PNAES) NA PERMANÊNCIA E ÊXITO DOS ESTUDANTES DO ENSINO
SUPERIOR DO INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS) – CAMPUS BENTO
GONÇALVES**

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de mestra em Administração.

Aprovada em: 11/12/2025.

Banca Examinadora

Prof. Dra. Cíntia Paese Giacomello
Universidade de Caxias do Sul – UCS

Prof. Dr. Fabiano Larentis
Universidade de Caxias do Sul – UCS

Prof. Dra. Janine Fleith de Medeiros
Universidade de Caxias do Sul – UCS

Prof. Dr. Rodrigo Vieira Luciano
Instituto Federal do Rio Grande do Sul – IFRS

Dedico este trabalho à minha família, que sempre esteve ao meu lado, incentivando-me e encorajando-me a seguir em frente. Aos meus amigos, que compartilharam comigo esta jornada, oferecendo suporte e compreensão. E a todos os professores e colegas que contribuíram de alguma forma para o meu crescimento acadêmico e pessoal. A cada um de vocês, minha eterna gratidão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, pelas conquistas obtidas até aqui, que me permitiram chegar a este momento tão significativo em minha vida acadêmica.

À Profa. Dra. Cíntia Paese Giacomello, pela dedicação nas orientações e pelo conhecimento valioso transmitido ao longo da realização desta pesquisa. Seu apoio constante foi essencial para o desenvolvimento deste estudo.

Aos professores participantes da banca de defesa, Prof. Dr. Fabiano Larentis, Profa. Dra. Janine Fleith de Medeiros e Prof. Dr. Rodrigo Vieira Luciano, por gentilmente aceitarem o convite e por dedicarem seu tempo à leitura e às contribuições valiosas que, certamente, enriqueceram este trabalho.

Aos meus pais, que sempre me incentivaram e acreditaram no meu potencial; minha eterna gratidão por todo o amor, paciência e apoio incondicional.

Aos colegas do PPGA, por todos os laços de amizade criados, pelos desafios enfrentados em conjunto, pelas risadas, incentivos e, principalmente, pelo conhecimento compartilhado durante esta jornada.

Aos meus colegas de trabalho, que sempre me apoiaram e incentivaram, tornando esta jornada mais leve e colaborativa.

Ao IFRS, por me apoiar enquanto servidora, proporcionando um ambiente favorável para meu crescimento acadêmico e profissional.

A cada um de vocês, meu sincero agradecimento.

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.”

Paulo Freire.

RESUMO

Historicamente, a educação superior brasileira enfrentou desafios de acesso e permanência. Políticas inclusivas têm transformado o ensino superior no Brasil, diversificando o perfil dos estudantes. Nesse sentido, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) constitui um marco ao buscar democratizar a permanência dos estudantes, reduzir desigualdades e promover inclusão social. No Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), a Política de Assistência Estudantil inclui um programa de benefício estudantil para apoiar os estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Pesquisas recentes indicam que as políticas de assistência estudantil têm impactado a permanência e a conclusão dos estudos no ensino superior do país. Contudo, há poucos estudos que examinam longitudinalmente o impacto do PNAES na permanência e êxito, por meio de indicadores como detalhamento pessoal e desempenho acadêmico no contexto dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFS). Diante disso, este estudo teve como objetivo geral verificar a influência do PNAES na permanência e êxito dos estudantes do IFRS-Campus Bento Gonçalves, a fim de analisar como as políticas de assistência estudantil têm atuado na redução de desigualdades, no favorecimento da permanência e na redução da evasão no ensino superior público federal. Trata-se de uma pesquisa de abordagem quantitativa, que acompanhou o percurso de mais de 3 mil estudantes entre 2014 e 2024, considerando variáveis socioeconômicas, demográficas, acadêmicas e o recebimento de auxílio estudantil. Os resultados evidenciaram que os perfis mais associados à evasão corresponderam a estudantes com ingresso no ensino superior após os 26 anos, do gênero masculino, autodeclarados pretos e pardos, pertencentes a famílias com renda familiar per capita de até 0,5 salário mínimo, matriculados em cursos de Licenciatura em Física, Tecnologia em Horticultura e em Tecnologia em Alimentos, com frequência inferior a 40% e coeficiente de rendimento abaixo de 4,0. O estudo também comprovou que os estudantes beneficiários do programa de auxílios estudantis apresentaram 55% mais chances de permanecer e concluir seus cursos em comparação aos não contemplados. A partir desses achados, a pesquisa propõe um painel de acompanhamento estudantil, baseado em indicadores quantitativos de risco, como estratégia institucional de prevenção à evasão e de promoção da permanência e do êxito acadêmico.

Palavras-chave: assistência estudantil; ensino superior; evasão; permanência; PNAES.

ABSTRACT

Historically, Brazilian higher education has faced significant challenges related to access and student retention. Inclusive policies have progressively transformed the country's higher education landscape, diversifying the student profile. In this context, the National Student Assistance Program (PNAES) represents a milestone by seeking to democratize student retention, reduce inequalities, and promote social inclusion. At the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Sul (IFRS), the Student Assistance Policy includes a financial support program aimed at assisting students in situations of socioeconomic vulnerability. Recent research indicates that student assistance policies have had a measurable impact on persistence and completion rates in Brazilian higher education. However, few studies have longitudinally examined the impact of PNAES on persistence and academic success through indicators such as personal characteristics and academic performance within the Federal Institutes of Education, Science, and Technology (IFs). Accordingly, this study aimed to verify the influence of PNAES on the persistence and success of students at IFRS-Bento Gonçalves Campus, analyzing how student assistance policies have contributed to reducing inequalities, promoting retention, and mitigating dropout in federal public higher education. This quantitative research followed the academic trajectories of more than three thousand students between 2014 and 2024, considering socioeconomic, demographic, and academic variables, as well as the receipt of student aid. The results revealed that the profiles most associated with dropout were students who entered higher education after the age of 26, male, self-declared Black or Brown, belonging to families with a per capita income of up to half the minimum wage, enrolled in programs such as the Physics Teaching Degree, Horticulture Technology, and Food Technology, with attendance below 40% and a grade point average below 4.0. The study also confirmed that students receiving financial assistance were 55% more likely to remain enrolled and complete their programs compared to those who did not receive such support. Based on these findings, this study proposes a student monitoring panel grounded in quantitative risk indicators as an institutional strategy to prevent dropout and promote student retention and academic success.

Keywords: student assistance; higher education; dropout; retention; PNAES.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Distribuição dos estudos sobre PNAES e evasão na Educação Superior segundo base de dados BDTD e Periódicos Capes (2019-2025).....	31
Figura 2 - Evolução do Número de Matrículas no Ensino Superior Brasileiro 1980-2023 (em milhões).....	38
Figura 3 - Evolução dos indicadores de trajetória dos estudantes no curso de ingresso em 2014.....	39
Figura 4 - Ciclo anual de monitoramento e avaliação dos Planos Estratégicos de Permanência e Êxito dos <i>campi</i> IFRS.....	73
Figura 5 - Procedimentos Metodológicos	75
Figura 6 - Evolução das taxas de evasão, conclusão e permanência de acordo com o ano de ingresso dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	86
Figura 7 - Histograma densidade da idade dos estudantes no ingresso no curso superior IFRS-BG (2014-2024)	88
Figura 8 - Distribuição proporcional de auxílios estudantis por raça/cor dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	97
Figura 9 - Distribuição proporcional de auxílios estudantis por distância de deslocamento dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	100
Figura 10 - Distribuição proporcional de auxílios estudantis por cota de ingresso dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	105
Figura 11 - Distribuição dos auxílios estudantis por faixa renda familiar <i>per capita</i>	110
Figura 12 - Distribuição dos auxílios estudantis por forma de ingresso	115
Figura 13 - Distribuição dos auxílios estudantis por escola de origem.....	119
Figura 14 - Percentuais de estudantes por curso IFRS-BG (2014-2024).....	121
Figura 15 - Distribuição da situação de matrícula dos Estudantes dos Cursos Superiores do IFRS – Campus Bento Gonçalves (2014–2024)	123
Figura 16 - Distribuição percentual de auxílios estudantis por curso	125
Figura 17- Distribuição dos estudantes por turno.....	129
Figura 18 - Distribuição dos auxílios estudantis por turno	130
Figura 19 - Interação em situação de matrícula e auxílio estudantil no percentual de frequência.....	134
Figura 20 - Interação entre situação de matrícula e auxílio estudantil no coeficiente de rendimento	137

Figura 21- Situação acadêmica dos estudantes segundo recebimento de auxílio estudantil.....	139
Figura 22 - Painel de Acompanhamento Estudantil com Base em Indicadores de Risco	155

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Revisão de Bases BDTD e Periódicos Capes	31
Quadro 2 – Conceitos de Evasão e Retenção	43
Quadro 3 – Variáveis utilizadas nos estudos.....	52
Quadro 4 – Indicadores de Qualidade da Educação Superior utilizados pelo INEP .	55
Quadro 5 – Indicadores de Qualidade da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica	56
Quadro 6 – Indicadores de Fluxo da Educação Superior	57
Quadro 7- Principais marcos da assistência estudantil no ensino superior.....	63
Quadro 8 – Descrição dos Auxílios Estudantis.....	69
Quadro 9 – Formas de Ingresso no IFRS	78
Quadro 10 – Variáveis do estudo	80
Quadro 11 – Variáveis agrupadas.....	83
Quadro 12 – Síntese da análise das variáveis sociodemográficas	140
Quadro 13 – Síntese da análise das variáveis socioeconômicas.....	143
Quadro 14 – Síntese das análises das variáveis acadêmicas.....	147

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantitativo da situação de matrícula dos estudantes dos cursos superiores presenciais IFRS-BG (2014-2024).....	85
Tabela 2 - Distribuição da situação de matrícula e quantitativos de auxílio estudantil dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)	87
Tabela 3 - Distribuição da média de idade dos estudantes no ingresso do curso superior IFRS-BG (2014-2024)	88
Tabela 4 - Distribuição da situação de matrícula por faixa etária dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	89
Tabela 5 - Distribuição da situação de matrícula e recebimento de auxílio estudantil por faixa etária IFRS-BG (2014-2024).....	90
Tabela 6 - Distribuição da situação de matrícula e recebimento de auxílio estudantil por faixa etária IFRS-BG (2014-2024).....	90
Tabela 7 - Influência do auxílio estudantil na conclusão e evasão por faixa etária em pontos percentuais	91
Tabela 8 - Distribuição da situação de matrícula e sexo dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	92
Tabela 9 - Distribuição dos auxílios estudantis por grupo feminino e masculino dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	93
Tabela 10 - Distribuição da situação da matrícula, sexo e auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	94
Tabela 11 - Distribuição da situação de matrícula por cor/raça dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)	95
Tabela 12 - Distribuição da situação de matrícula por cor/raça dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)	96
Tabela 13 - Distribuição da situação de matrícula por cor/raça e recebimento de auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	97
Tabela 14 - Influência do auxílio estudantil na conclusão e evasão por cor/raça em pontos percentuais	98
Tabela 15 - Distribuição da situação de matrícula e distância de deslocamento dos estudantes dos cursos superiores até o IFRS-BG (2014-2024).....	99
Tabela 16 - Distribuição situação de matrícula, distância e auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	100

Tabela 17 - Influência do auxílio estudantil na conclusão e evasão por distância de deslocamento em pontos percentuais.....	101
Tabela 18 - Quantitativo de estudantes de acordo com a cota de ingresso IFRS-BG (2014-2024).....	103
Tabela 19 - Distribuição da situação de matrícula por cota de ingresso dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	103
Tabela 20 - Distribuição da situação de matrícula por cota de ingresso e recebimento de auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).	106
Tabela 21 - Distribuição da situação de matrícula por cota de ingresso e recebimento de auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).	106
Tabela 22 - Influência do auxílio estudantil na conclusão e evasão por cota em pontos percentuais	107
Tabela 23 - Distribuição da RFP dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	108
Tabela 24 - Distribuição da situação de matrícula e renda familiar <i>per capita</i> dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	109
Tabela 25 - Distribuição da situação de matrícula e recebimento de auxílio estudantil dos estudantes com RFP até $\leq 1,5$ salários mínimos do IFRS-BG (2014-2024).....	111
Tabela 26 - Distribuição da situação de matrícula e recebimento de auxílio estudantil dos estudantes com $1,5 < RFP < 3,5$ salários mínimos do IFRS-BG (2014-2024)	111
Tabela 27 - Influência do auxílio estudantil na conclusão e evasão por renda em pontos percentuais	112
Tabela 28 - Distribuição de situação de matrícula e forma de ingresso processo seletivo e ENEM dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	114
Tabela 29 - Distribuição de situação de matrícula, forma de ingresso e auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	116
Tabela 30 - Influência do auxílio estudantil na conclusão e evasão por forma de ingresso em pontos percentuais.....	117
Tabela 31 - Distribuição de matrícula e escola de origem dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	118
Tabela 32 - Distribuição de situação de matrícula, escola de origem e recebimento de auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)	119

Tabela 33 - Influência do auxílio estudantil na conclusão e evasão de acordo com a escola de origem dos estudantes IFRS-BG (2014-2024).....	120
Tabela 34 - Distribuição de situação de matrícula por curso dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)	122
Tabela 35 - Distribuição de situação de matrícula por curso dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)	122
Tabela 36 - Distribuição da situação de matrícula e recebimento do auxílio estudantil dos estudantes dos cursos de Licenciaturas IFRS-BG (2014-2024).....	125
Tabela 37 - Distribuição da situação de matrícula, curso e recebimento do auxílio estudantil dos estudantes dos cursos de Tecnologias IFRS-BG (2014-2024)	126
Tabela 38 - Distribuição da situação de matrícula, curso e recebimento do auxílio estudantil dos estudantes do curso Bacharelado em Agronomia IFRS-BG (2014-2024)	127
Tabela 39 -Totais por situação de matrículas e auxílio estudantil dos cursos superiores presenciais IFRS-BG (2014-2024).....	128
Tabela 40 - Influência do recebimento do auxílio estudantil na conclusão e evasão por curso em pontos percentuais (p.p.).....	128
Tabela 41 - Distribuição de situação de matrícula e turno	129
Tabela 42 - Distribuição da situação de matrícula, turno e recebimento de auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	130
Tabela 43 - Influência do recebimento do auxílio estudantil na conclusão e evasão por curso em pontos percentuais (p.p.).....	131
Tabela 44 - Teste ANOVA para percentual de frequência dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	132
Tabela 45 - Estatísticas descritivas do percentual de frequência dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)	132
Tabela 46 - Teste ANOVA bifatorial para percentual de frequência, auxílio estudantil e situação de matrícula dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)	133
Tabela 47 - Estatísticas descritivas da distribuição de matrícula, percentual de frequência e auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	133
Tabela 48 - Teste ANOVA para coeficiente de rendimento e situação de matrícula dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)	135

Tabela 49 - Estatísticas descritivas da situação de matrícula e coeficiente de rendimento dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)	135
Tabela 50 - Teste ANOVA para coeficiente de rendimento, situação de matrícula e auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).....	136
Tabela 51 - Estatísticas descritivas situação de matrícula, coeficiente de rendimento e auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)..	136
Tabela 52 - Resumo do modelo de regressão logística	138
Tabela 53 - Modelo de regressão logística com recebimento de auxílio	139
Tabela 54 - Exemplo de painel de acompanhamento estudantil	156

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRUEM	Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CENSUP	Censo da Educação Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CPC	Conceito Preliminar de Curso
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FAFSA	<i>Free Application for Federal Student Aid</i>
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
IDD	Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFRS	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul
IFs	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IFSP	Instituto Federal de São Paulo
IGC	Índice Geral de Cursos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INCLUIR	Programa Incluir de Acessibilidade na Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NAPNE	Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Específicas
ODS	Objetivos do Desenvolvimento Sustentável

ONU	Organização das Nações Unidas
PAE	Programa de Assistência Estudantil
PASES	Programa de Alimentação Saudável na Educação Superior
PAS	Programa de Atenção à Saúde Mental dos Estudantes
PATE	Programa de Apoio ao Transporte do Estudante
PAB	Programa de Acolhimento nas Bibliotecas
PEM	Programa Estudantil de Moradia
PBP	Programa de Bolsa Permanência
PNAES	Política Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PNP	Plataforma Nilo Peçanha
PPGA	Programa de Pós-Graduação em Administração
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PRO-	Programa Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior
MISAES	
PROPEPE	Programa de Permanência Parental na Educação
REUNI	Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEMESP	Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo
SESU	Secretaria de Educação Superior
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SISTEC	Sistema Nacional de Informações da Educação Profissional e Tecnológica
TAP	Taxa de Permanência Acumulada
TCA	Taxa de Conclusão Acumulada
TCG	Taxa de Conclusão na Graduação
TDA	Taxa de Desistência Acumulada
TCU	Tribunal de Contas da União
TSG	Taxa de Sucesso na Graduação
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
1.1 TEMA E PROBLEMA	19
1.2 OBJETIVOS	25
1.2.1 Objetivo geral	25
1.2.2 Objetivos específicos	26
1.3 JUSTIFICATIVA DO ESTUDO	26
1.4 DELIMITAÇÃO E ADERÊNCIA DO PROJETO À LINHA DE PESQUISA.....	33
2 REFERENCIAL TEÓRICO	36
2.1 EVASÃO E RETENÇÃO	36
2.2 ASPECTOS CAUSAIS DA EVASÃO	44
2.3 INDICADORES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL.....	53
2.4 POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL AO LONGO DO TEMPO.....	58
2.4.1 O PNAES como política pública de permanência e êxito	63
2.4.2 Política de assistência estudantil no IFRS	68
2.4.3 Estratégias do IFRS para reduzir a evasão	70
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	75
3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	76
3.2 CAMPO DE ESTUDO	77
3.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS.....	79
3.4 PROCESSO DE ANÁLISE DE DADOS	81
4 RESULTADOS	85
4.1 DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS.....	87
4.1.1 Idade	87
4.1.2 Sexo	92
4.1.3 Cor/raça	94
4.1.4 Distância entre residência e o IFRS-Campus Bento Gonçalves	98
4.2 DADOS SOCIOECONÔMICOS	102
4.2.1 Cota de ingresso	102
4.2.2 Renda familiar	108

4.3 DADOS ACADÊMICOS.....	113
4.3.1 Forma de ingresso	113
4.3.2 Escola de origem.....	117
4.3.4 Curso	120
4.3.5 Turno	129
4.3.6 Frequência nas aulas	131
4.3.7 Coeficiente de rendimento	134
4.4 REGRESSÃO LOGÍSTICA.....	138
4.5 RESUMO DAS ANÁLISES E DISCUSSÕES	140
4.6 PROPOSTA DE ESTRATÉGIA INTEGRADA DE ACOMPANHAMENTO ESTUDANTIL.....	154
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	159
REFERÊNCIAS.....	163
APÊNDICE – CONSIDERAÇÕES ÉTICAS	184

1 INTRODUÇÃO

A Constituição brasileira de 1988 determina que a educação é um direito de todos e estabelece, em seus princípios, a busca de igualdade de condições de acesso e de continuidade na escola (Brasil, [2024] a). Portanto, pode-se dizer que a educação é um dos elementos essenciais na promoção da igualdade de oportunidades entre as pessoas.

A educação desempenha um papel central na construção e no desenvolvimento da sociedade, uma vez que é um catalisador essencial para o progresso científico, social e econômico. Além de ser essencial para o desenvolvimento individual, é importante para o planejamento e para a preparação para o mercado de trabalho em diferentes níveis de complexidade, contribuindo para o desenvolvimento sustentável, crescimento econômico, promoção da autonomia, da igualdade de gênero e da cidadania global responsável (ONU, 2016).

O reconhecimento internacional da importância do desenvolvimento sustentável para o crescimento e desenvolvimento das nações concretizou-se com a instituição da Agenda 2030, adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU). A iniciativa busca avançar nas três dimensões do desenvolvimento sustentável: social, econômica e ambiental, a partir de 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). O ODS 4, em particular, ressalta a perspectiva de que a educação é o principal recurso impulsionador para a transformação dos indivíduos e do desenvolvimento dos países (ONU, 2016).

O ODS 4, que se concentra na consecução da educação de qualidade, apresenta desafios ao Brasil, pois conta com agendas e elaboração de políticas públicas complexas que exigem monitoramento da qualidade da educação baseada em evidências, bem como padrões e resultados de desenvolvimento de aprendizagem que devem ser alcançados em todos os níveis de ensino (ONU, 2016).

O ensino em nível superior, por sua vez, é considerado uma estratégia de transformação social, dado que amplia as oportunidades de mobilidade social e permite que indivíduos tenham acesso a oportunidades de emprego e desenvolvimento profissional, contribuindo, conseqüentemente, para o avanço econômico e tecnológico das nações. No entanto, a educação superior enfrenta dilemas: um deles é o alto índice de evasão, fenômeno influenciado por diversas variáveis e que ocorre em todos

os contextos socioeconômicos e culturais (Ferreira *et al.*, 2023; Silva; Sampaio, 2022; Véliz Palomino; Ortega, 2023).

A evasão escolar, entendida de forma geral como a não finalização de um percurso de formação iniciado, compõe parte dos debates e das reflexões no âmbito geral da educação (Hadjar; Haas; Gewinner, 2023; Véliz Palomino; Ortega, 2023). As implicações da evasão geralmente não são favoráveis nem para os estudantes que abandonam os estudos, nem para as instituições de ensino ou para a sociedade em que estão inseridos (Imperatori, 2017; Paula *et al.*, 2025; Santos; Freire, 2022).

Nesse sentido, o fenômeno da evasão requer investimento em pesquisa por parte das instituições e órgãos governamentais, além de exigir um conhecimento mais aprofundado por parte daqueles que devem se responsabilizar pelas intervenções visando à redução desse fenômeno (Andriola; Araújo, 2023; Barroso *et al.*, 2022).

No contexto brasileiro, a evasão não deve ser apenas compreendida como um problema econômico, relacionado ao desperdício de recursos, mas também como uma luta contra as desigualdades sociais (Paula *et al.*, 2025; Paula; Picanço, 2024; Silva; Sampaio, 2023).

No Brasil, o ensino superior é atendido por 316 instituições públicas e 2.264 privadas. Segundo a edição de 2023 do Censo da Educação Superior (Brasil, 2024), o país alcançou o marco de 9.976.782 matrículas de graduação. A modalidade presencial concentra o maior número de estudantes matriculados: 50,7% (5.063.501), sendo que a rede pública responde por 20,7% (2.069.130) desses estudantes (Brasil, 2024). Nesse contexto, as políticas públicas de apoio à educação superior mostram-se cada vez mais essenciais.

Assim, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), inicialmente criado pelo Decreto Nº 7.234, de 19 de julho de 2010 (Brasil, [2025]b), e recentemente consolidado pela promulgação da Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024 (Brasil, [2025]c), integra uma série de iniciativas que envolvem tanto auxílios financeiros quanto apoio pedagógico. Desenvolvido pelas Secretarias de Educação Superior (SESU) e de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), o propósito central do programa consiste em reduzir as taxas de evasão e de retenção, mediante a inclusão social (Brasil, 2024).

Nesse contexto, os Institutos Federais de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (IFs) assumiram papel estratégico ao ofertar cursos em diferentes níveis

e modalidades, incluindo graduações tecnológicas, licenciaturas, bacharelados e programas de pós-graduação, ampliando o acesso à educação superior pública e gratuita, buscam impulsionar o desenvolvimento econômico, social e cultural local e regional, articulando formação profissional, inovação tecnológica e inclusão social às demandas da comunidade em que estão inseridos (Brasil, 2008).

Considerando a importância da educação, o IFRS-Campus Bento Gonçalves é uma instituição que busca contribuir para a formação integral dos estudantes, oferecendo cursos técnicos e de graduação voltados às demandas regionais, ao mesmo tempo em que promove a inclusão social por meio de políticas públicas de assistência estudantil. Nesse cenário, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) desempenha um papel fundamental ao garantir condições de permanência para estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, reforçando o compromisso institucional com a democratização do acesso e a redução das desigualdades no ensino superior.

Assim, faz-se necessário conhecer o perfil dos estudantes do ensino superior do IFRS-Campus Bento Gonçalves, analisando de forma sistemática as variáveis associadas à evasão e à conclusão, bem como os efeitos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) sobre a permanência e o êxito acadêmico. Essa abordagem permite compreender em que medida as políticas de assistência estudantil têm contribuído para reduzir desigualdades, favorecer a permanência e ampliar as chances de conclusão dos discentes no ensino superior público federal (Andrade, 2024; Ganam; Pinezi, 2021; Lima, 2023; Macedo; Soares, 2020; Monteiro, 2023; Santos; Freire, 2022; Silva, 2022; Vieira, 2022).

1.1 TEMA E PROBLEMA

Nas últimas décadas, impulsionado por políticas públicas inclusivas, o cenário do ensino superior no Brasil passou por transformações significativas, especialmente relacionadas às diversas formas de oferta e expansão do acesso à educação. Essas mudanças, por sua vez, têm impactado o perfil dos estudantes, resultando em uma diversidade maior em termos de idade, origens étnico-raciais, contexto familiar e educacional, nível socioeconômico, necessidades específicas, motivações e aspirações de carreira (Fior *et al.*, 2022; Silva; Sampaio, 2022).

A fim de democratizar o acesso às universidades públicas e privadas, o governo federal criou diversos programas, como o Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), o Programa de Universidade para Todos (PROUNI), o Sistema de Seleção Unificada (SISU), o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), a Lei de Cotas e o Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI).

Contudo, a socialização do acesso não resolveu os desafios de permanência do estudante no ensino superior. Como consequência, as instituições de ensino superior (IEs) convivem com taxas significativas de desempenho acadêmico insatisfatório, reprovações e desistências dos cursos. Logo, o foco na permanência estudantil, mediante a mitigação de fatores desencadeadores de evasão, tornou-se componente estratégico fundamental para as instituições de ensino superior (Cespedes *et al.*, 2021; Ferreira *et al.*, 2023; Fior *et al.*, 2022; Silva; Sampaio, 2022).

No mais recente *Resumo Técnico do Censo da Educação Superior* (Brasil, [2024]b), foram divulgadas as estatísticas referentes ao acompanhamento decenal dos alunos que ingressaram em instituições de ensino superior brasileiras em 2014. Os resultados apontam que, após dez anos da entrada no curso, apenas 40% dos estudantes haviam concluído a graduação, enquanto a taxa de desistência acumulada alcançou 59%, restando 1% ainda vinculado às instituições. Esses indicadores evidenciam a magnitude da evasão estudantil no país, mesmo diante da ampliação das políticas de acesso.

Quando analisados os dados por categoria administrativa, verifica-se que, nas instituições públicas, a taxa de conclusão foi superior (44%), frente a 38% nas privadas. Por outro lado, a evasão é maior nas privadas (61%) em comparação às públicas (53%), mantendo-se a taxa de permanência em 1% para ambas. Já em relação à modalidade de ensino, a presencial apresenta desempenho mais favorável, com 41% de concluintes e 58% de evadidos, enquanto na Educação a Distância (EaD) os percentuais são ainda mais críticos: apenas 33% de conclusão e 66% de evasão, restando igualmente 1% de permanência (Brasil, 2024).

A literatura demonstra que a evasão no ensino superior é um fenômeno global. A preocupação com o fracasso e a desistência dos estudantes universitários é compartilhada por todas as nações devido aos ônus pessoais, sociais e econômicos que acarretam (Acevedo, 2023; Addison; Williams, 2023; Buenaño; Beletanga; Man-

cheno, 2023; Gonzalez-Nucamendi *et al.*, 2023; Hadjar; Haas; Gewinner, 2023; Martínez-Carrascal; Hlosta; Sancho-Vinuesa, 2023; Qvortrup; Lykkegaard, 2022; Véliz Palomino; Ortega, 2023).

A persistência no âmbito do ensino superior é caracterizada pelas circunstâncias em que os discentes avançam até a conclusão do programa educacional, alcançando a qualificação para a qual foram admitidos inicialmente (Addison; Williams, 2023; Fior *et al.*, 2022; Silva; Sampaio, 2022; Véliz Palomino; Ortega, 2023). Por sua vez, a compreensão do fenômeno de evasão é complexa e está associada à transição entre instituições e/ou programas acadêmicos, ou à desistência da trajetória profissional, da universidade ou do ensino superior (Acevedo, 2023; Coimbra; Silva; Costa, 2021; Ferreira; Bierhalz, 2023).

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096/2007 (Brasil, [2025]d), estabelece em seu artigo 1º o objetivo de “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na Educação Superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas Universidades Federais” (Brasil, [2025]d, art. 1). Dessa forma, o Programa reconhece a permanência como elemento fundamental para que a expansão do ensino superior seja acompanhada de condições efetivas de conclusão, reduzindo os índices de evasão.

Nessa mesma direção, o *Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica*, de Brasil (c2014), define a permanência como a capacidade institucional de manter o estudante em condições de progredir na formação, assegurando-lhe meios de avançar em sua trajetória acadêmica. O êxito, por sua vez, é compreendido como a conclusão efetiva e bem-sucedida do curso, caracterizada pela integralização curricular e diplomação.

Sob esse viés, Santos (2020) argumenta que não existe uma resposta definitiva para o conceito de *permanência*, uma vez que ele deve ser compreendido como um conjunto de possibilidades que permitem ao estudante desenvolver competências que ressignifiquem a equidade ao longo de sua trajetória formativa. Ainda, para a autora, o sucesso não se restringe à conclusão do curso, mas também à aplicabilidade dos conhecimentos, competências e habilidades adquiridas durante a permanência universitária na vida cotidiana, tanto em dimensões pessoais quanto profissionais e sociais (Santos, 2020).

Estudos mostram que a evasão de estudantes no ensino superior constitui um significativo revés no processo educacional. A formação superior é comumente vista como um meio de assegurar melhores oportunidades de emprego. Todavia, ainda que a diplomação represente um avanço, nem sempre garante a inserção e a valorização profissional na mesma proporção em que amplia o acesso. Assim, torna-se fundamental refletir sobre os desafios no que se refere à construção das trajetórias profissionais e à redução das desigualdades sociais (Addison; Williams, 2023; Andriola; Araújo, 2023; Ferreira *et al.*, 2023; Gonzalez-Nucamendi *et al.*, 2023; Nierotka; Catalano De Bonamino, 2023).

Ademais, para as instituições de ensino, tanto públicas quanto privadas, a evasão estudantil acarreta dificuldades financeiras, organizacionais e acadêmicas, dado que, no Brasil, uma parcela significativa das bolsas de estudo e dos financiamentos ofertados para estudantes de instituições privadas é custeada com recursos públicos, o que reforça o caráter de desperdício de investimentos e a gravidade da evasão em ambos os setores (Ferreira *et al.*, 2023; Ferreira; Bierhalz, 2023; Fior *et al.*, 2022; Saccaro *et al.* 2019).

Para tentar amenizar o problema da evasão, políticas educacionais de permanência no ensino superior passaram a ser adotadas em diversos países. Tais ações não se limitam em atender à população pertencente a estratos econômicos menos privilegiados, mas incluem minorias sociais, negros, latinos, imigrantes, diversidade de gêneros e idade (Heringer, 2022; Hoyt, 2023; Qi; Ma; Ji, 2022; Silva; Sampaio, 2022).

Nos Estados Unidos, Heringer (2020) e Hoyt (2023) observaram que a assistência estudantil é constituída por programas de bolsas de auxílio financeiro e empréstimos controlados com base no preenchimento de um formulário denominado *Free Application for Federal Student Aid* (FAFSA), que determina, por meio das respostas preenchidas pelo estudante, se ele está apto a se candidatar a algum dos auxílios disponíveis. Há, ainda, programas de engajamento que promovem o envolvimento dos alunos com a comunidade acadêmica.

As políticas com vieses financeiros também estão presentes na China, onde o governo implementou um sistema múltiplo de bolsas de estudos, bolsas de empréstimos, bolsa-trabalho, gratuidade universitária e subsídios alimentares (Qi; Ma; Ji, 2022).

Na Alemanha, os estudantes do ensino superior que enfrentam dificuldades financeiras ou que não têm meios para se sustentar enquanto realizam seus cursos podem pleitear recursos previstos no *Federal Training Assistance Act*, acessar o crédito estudantil por meio do *Educational Credit Programme* e, em algumas universidades, os estudantes conseguem acessar recursos junto às associações estudantis e obter *scholarships* (HRK, 2022).

Na Noruega, as políticas públicas de permanência no ensino superior têm como objetivo garantir que os estudantes tenham acesso igualitário e condições adequadas para concluir seus estudos. Essas políticas incluem bolsas de estudo disponíveis para ajudar a cobrir custos adicionais, como livros, moradia e alimentação. Além disso, os estudantes podem obter empréstimos com juros baixos para cobrir despesas durante os estudos (Askim, 2022).

Já na Argentina, a assistência estudantil é subsidiada principalmente por verbas federais e inclui bolsas de estudo e programas como bolsa alimentação (Morduchowicz, 2019). Na Colômbia, os programas “*Generacion E*” e “*Más Colombiano que Nunca*” são exemplos de políticas públicas voltadas para a criação de linhas de crédito com o objetivo de facilitar o acesso e a permanência da população de zonas rurais nas IES públicas da Colômbia (Guzmán Rincón; Barragán, 2022).

Na Grécia, de acordo com a *European Commission* (2022), as famílias recebem subsídios proporcionais ao número de filhos estudantes e, quando a residência é distante da universidade, podem contar com um auxílio de alojamento de 1.000 euros, condicionado à renda familiar. Essas medidas têm como objetivo facilitar o acesso ao ensino superior e apoiar os estudantes e suas famílias durante o período acadêmico.

No ensino superior brasileiro, o setor privado também conta com políticas públicas de financiamento e concessão de bolsas, como mecanismos para minimizar a evasão, sendo o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) os principais instrumentos nesse contexto.

O ProUni, instituído pela Lei nº 11.096/2005 (Brasil, [2025]e), concede bolsas integrais e parciais a estudantes de baixa renda, considerando o desempenho no ENEM como critério de seleção, de modo a ampliar o acesso e reduzir as barreiras financeiras. Já o FIES, criado pela Lei nº 10.260/2001 (Brasil, [2025]f) e reformulado pela Lei nº 13.530/2017 (Brasil, [2025]g), possibilita o pagamento das mensalidades

por meio de financiamento estudantil, com condições diferenciadas de juros e quitação vinculadas à renda após a conclusão do curso.

Ambos os programas constituem mecanismos relevantes de apoio à permanência de estudantes em instituições privadas de ensino superior, ao assegurar condições materiais mínimas para a continuidade e a conclusão dos cursos (Brasil, [2025]e; Brasil, [2025]f; Brasil, [2025]g).

As instituições públicas de ensino superior no Brasil dispõem do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), considerado um marco nas políticas voltadas à permanência estudantil. O programa tem como objetivos centrais democratizar as condições de permanência na educação superior, reduzir as taxas de evasão e promover a inclusão social por meio da educação. Para alcançar tais metas, o PNAES prevê a oferta de diferentes auxílios aos estudantes, como moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico (Brasil, [2025]c).

Nesse sentido, diversos estudos em diferentes contextos nacionais e internacionais têm se dedicado a investigar a relação entre políticas públicas de assistência estudantil e a permanência no ensino superior.

As evidências recentes demonstram que tais políticas exercem impacto positivo nos índices de permanência e de conclusão dos cursos. Contudo, a literatura enfatiza a necessidade de ampliar as análises de caráter longitudinal, de modo a compreender de forma mais profunda a relação entre o perfil do estudante, os programas de assistência estudantil e a promoção da permanência no ensino superior (Almeida; Silva; Ribeiro, 2021; Andriola; Araújo, 2023; Barroso *et al.*, 2022; Buenaño; Beletanga; Mancheno, 2023; Cespedes *et al.*, 2021, 2021; Ferreira *et al.*, 2023; Fior *et al.*, 2022; Ganam; Pinezi, 202; Garcia; Lara; Antunes, 2021; Qi; Ma; Ji, 2022; Silva; Sampaio, 2022; Véliz Palomino; Ortega, 2023).

No âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), a autonomia institucional prevista no Decreto nº 7.234/2010 (Brasil, [2025]b) e Lei nº 14.914/ 2024 (Brasil, [2025]c), tem resultado em diferentes formas de implementação do PNAES, o que dificulta a sistematização de seus resultados.

Diante disso, torna-se fundamental investigar os impactos do programa sobre a ampliação dos índices de conclusão e a redução da evasão, de modo a assegurar mais eficiência na utilização dos recursos públicos e aproximar a política das reais necessidades dos discentes (Lima, 2023).

Assim, constata-se que, mesmo em universidades públicas e gratuitas, o acesso e a permanência no ensino superior envolvem múltiplas dimensões que conferem maior complexidade ao tema. Aspectos sociais, econômicos, culturais e educacionais interagem de maneira intrincada, estabelecendo barreiras que dificultam a inclusão e comprometem a equidade no sistema de educação superior.

Diante desse cenário, torna-se evidente a necessidade de se conduzir pesquisas mais aprofundadas sobre as trajetórias que conduzem ao êxito acadêmico. Tais investigações são fundamentais para fornecer subsídios para políticas públicas de assistência estudantil voltadas à conclusão dos cursos, com especial atenção aos estudantes que, historicamente, têm sido marginalizados nesse nível educacional.

Diante disso tudo, parte-se do seguinte problema de pesquisa: *qual é a influência do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na permanência e êxito dos estudantes dos cursos superiores do IFRS-Campus Bento Gonçalves?*

Este estudo tem como recorte geográfico o IFRS-Campus Bento Gonçalves, a fim de assegurar a viabilidade metodológica da pesquisa e aprofundar a análise da realidade institucional. O campus destaca-se por sua relevância estratégica no IFRS, sendo uma das primeiras unidades implantadas no estado e consolidando-se como referência na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, desempenhando papel central na expansão e interiorização da educação profissional e tecnológica no Rio Grande do Sul.

1.2 OBJETIVOS

A seguir, são apresentados os objetivos que norteiam esta pesquisa.

1.2.1 Objetivo geral

Verificar a influência do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na permanência e êxito dos estudantes de ensino superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul - Campus Bento Gonçalves.

1.2.2 Objetivos específicos

A fim de atingir o objetivo geral, foram delineados os seguintes objetivos específicos:

- a) quantificar os índices de evasão (2014/1-2024/2) do IFRS-Campus Bento Gonçalves;
- b) identificar os perfis sociodemográficos, socioeconômicos e acadêmicos mais associados à evasão;
- c) propor elementos que subsidiem a formulação de estratégias institucionais voltadas ao enfrentamento da evasão e ao fortalecimento da permanência e do êxito estudantil.

1.3 JUSTIFICATIVA DO ESTUDO

Desenvolver um sistema de ensino superior que seja ao mesmo tempo de excelência, acessível e financeiramente sustentável constitui um desafio premente para os formuladores de políticas públicas de diversos países. Esse objetivo exige uma abordagem que integre a qualidade acadêmica com a inclusão social e a viabilidade econômica (Almeida; Silva; Ribeiro, 2021; Coimbra; Silva; Costa, 2021; Dotta; Aloise Bertazolli, 2020; Ferreira *et al.*, 2023; Fior *et al.*, 2022; Silva; Sampaio, 2022).

A implementação de modelos inovadores de gestão e governança que promovam a eficiência e a transparência são essenciais para que o sistema de ensino superior tenha sustentabilidade financeira e, conseqüentemente, investimentos em políticas que reduzam as barreiras de acessibilidade e permanência dos grupos historicamente desfavorecidos (Macedo; Soares, 2020; Sá, 2022; Silva; Sampaio, 2022; Soares; Amaral, 2022).

Dessa forma, um sistema de ensino superior eficaz deve garantir a permanência dos estudantes e a superação de desafios relacionados à evasão e à retenção, para que o indivíduo cumpra seu papel no desenvolvimento social, econômico e cultural da sociedade (Coimbra; Silva; Costa, 2021; Ferreira *et al.*, 2023; Fior *et al.*, 2022; Pinheiro; Ribeiro; Fernandes, 2023; Silva; Sampaio, 2022).

Nesse sentido, observa-se a necessidade de discussão acerca do monitoramento das políticas de assistência estudantil e sua relação com a permanência e conclusão dos cursos de graduação (Cespedes *et al.*, 2021; Coimbra; Silva; Costa, 2021; Ferreira *et al.*, 2023; Scher; Oliveira, 2020; Silva; Sampaio, 2022)

O fenômeno de evasão escolar tem sido alvo de diversos estudos na literatura científica e é uma problemática da atualidade que atinge tanto as instituições de ensino públicas quanto as privadas (Fior *et al.*, 2022; Pinheiro; Ribeiro; Fernandes, 2023; Silva; Sampaio, 2022).

Dentre esses estudos, merecem destaque os seguintes autores Tinto (1975), que abordou a integração acadêmica e social como fatores principais para a permanência dos estudantes; Bean (1980), que propôs um modelo baseado em teorias organizacionais e de psicologia do trabalho; Coulon (1985), que destacou a importância da adoção de uma identidade estudantil para a retenção; Astin (1999), que enfatizou a teoria do envolvimento estudantil como chave para o sucesso acadêmico; e Cabrera *et al.* (1992), que integraram o compromisso institucional, as interações sociais, a integração acadêmica e as expectativas financeiras como determinantes na decisão dos alunos de continuar ou abandonar seus estudos.

Um pressuposto comum entre os modelos teóricos que abordam a evasão educacional é o de que esse fenômeno resulta de um processo, configurando-se como o desfecho final de uma série de fatores cujos efeitos se manifestam muito antes da decisão do estudante de abandonar o curso e/ou a instituição. Nesse sentido, a utilização de dados e técnicas que possibilitem análises longitudinais, como este estudo, é fundamental para uma compreensão mais aprofundada do fenômeno (Nierotka; Bonamino; Carrasqueira, 2023).

No Brasil, as pesquisas sobre evasão no ensino superior são marcadas pela elaboração e divulgação do *Relatório da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras*, (Brasil, 1997).

De acordo com o relatório do Ministério da Educação (Brasil, 1997), a evasão é definida como a saída definitiva do curso de origem sem a conclusão; ou pode ser compreendida como a diferença entre ingressantes e concluintes após uma geração completa, ou seja, o número de alunos que começaram um curso específico em um ano determinado e completaram todos os requisitos curriculares dentro do prazo máximo estabelecido.

Portanto, o fenômeno da evasão ocorre quando o estudante se afasta definitivamente do curso de graduação, sem completá-lo. Essa definição evidencia a importância de acompanhar o trajeto dos estudantes desde seu ingresso até a conclusão (Barroso *et al.*, 2022; Ganam; Pinezi, 2021; Garcia; Lara; Antunes, 2021; Nierotka; Catalano De Bonamino, 2023; Pinheiro; Ribeiro; Fernandes, 2023).

Nos últimos anos, a bibliografia sobre evasão no ensino superior brasileiro tem se expandido com contribuições relevantes de diferentes autores (Cespedes *et al.*, 2021; Coimbra; Silva; Costa, 2021; Ferreira *et al.*, 2022; Ferreira; Bierhalz, 2023; Silva; Sampaio, 2023). Esse movimento reforça a importância de aprofundar o entendimento teórico acerca das características dos estudantes das instituições brasileiras, de modo a considerar as especificidades sociais, econômicas e institucionais que influenciam sua trajetória acadêmica (Coimbra; Silva; Costa, 2021; Nierotka *et al.* 2023).

Ademais, através da análise descritiva da evasão, é possível identificar variáveis críticas específicas que contribuem para esse fenômeno, permitindo a proposição de intervenções que busquem prevenir a evasão (Addison; Williams, 2023; Biazotto *et al.*, 2022; Buenaño; Beletanga; Mancheno, 2023; Cespedes *et al.*, 2021; Ferreira *et al.*, 2023; Fior *et al.*, 2022; Gonzalez-Nucamendi *et al.*, 2023; Hoffmann; Nunes; Muller, 2019; Martínez-Carrascal; Hlosta; Sancho-Vinuesa, 2023; Moura; Mandarino; Silva, 2020).

Na literatura, há um consenso de que a evasão é uma questão não só educacional, mas também econômica e política. Reduzir os índices de evasão produziria um impacto benéfico nas trajetórias individuais dos alunos, além de um impacto financeiro e social positivo para as instituições de ensino superior. A concretização do direito à educação se assegura mediante a formulação de políticas públicas pelo Estado (Cespedes *et al.*, 2021; Ferreira *et al.*, 2023; Imperatori, 2017; Pinheiro; Ribeiro; Fernandes, 2023; Silva; Sampaio, 2022; Vasconcelos, 2010).

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) – instituído via Portaria nº 39 do Ministério da Educação (Brasil, 2007), em 2010, regulamentado pelo Decreto nº 7.234/2010 (Brasil, [2025]b) e convertido em Política Nacional de Assistência Estudantil por meio da Lei nº 14.914 em 03 de julho de 2024 (Brasil, [2025]c) – é o principal documento norteador da construção das políticas de assistência aos graduandos das Instituições Federais de Educação Superior (IFES).

Portanto, revela-se pertinente a análise da efetividade das políticas do PNAES, visto que estas se configuram como instrumentos de garantia de direitos voltados à inclusão social e à democratização das condições de permanência estudantil. A avaliação de seus resultados mostra-se fundamental para verificar em que medida têm contribuído para a redução da evasão e do baixo desempenho no ensino superior público federal.

Levando em consideração que a política de assistência estudantil implantada no país não orienta sobre a forma como as ações devem ser executadas pelas instituições de ensino superior para combater a retenção e a evasão e promover a inclusão social, torna-se importante pesquisar sobre a evasão. Além disso, é preciso considerar a dificuldade de se observar melhores resultados quanto à porcentagem entre ingressantes e concluintes, bem como no cumprimento dos parâmetros exigidos pelo Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 e Agenda 2030.

Segundo a auditoria operacional do Tribunal de Contas da União (TCU) para análise das ações de enfrentamento à evasão escolar nas instituições integrantes da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT), foi constatado que a evasão na rede EPCT alcançou, em média, 51% nos cursos de graduação em 2022 (Brasil, 2024).

O índice de eficiência acadêmica, indicador utilizado pela Rede Federal EPCT para aferir a taxa de conclusão média dos cursos, ficou em 24,60% (TCU, 2024). Esse índice está muito distante dos 90% estabelecidos pela Estratégia 12.3 prevista na Meta 12 do Plano Nacional de Educação 2014-2024, estabelecido pela Lei 13.005/2014 (Brasil, [2025]h), que objetiva a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação.

Dentre as deficiências apuradas nos planos estratégicos de permanência e êxito das instituições da Rede Federal EPCT (Brasil, 2024), tem-se: o conhecimento impreciso das taxas de evasão por estudantes pertencentes a grupos vulneráveis socioeconomicamente (cor/raça, deficiência, baixa renda, dentre outros) ou por estudantes matriculados em cursos de licenciatura; ausência de ranqueamento dos principais fatores associados à evasão; ausência de priorização das ações de intervenção para fazer frente ao fenômeno de evasão; e ausência de fixação de metas de elevação gradual das taxas de conclusão média dos cursos

A ausência de avaliação, pelo Ministério da Educação, acerca da efetividade do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) reflete no desconhecimento

do impacto do referido programa para a redução das taxas de evasão dos estudantes da educação superior pública federal em âmbito nacional. Isso leva ao desconhecimento da sua efetiva contribuição para a democratização das condições de permanência e êxito dos estudantes, obscurecendo o processo decisório de priorização e alocação de recursos destinados à assistência estudantil (Brasil, 2024).

Portanto, a evasão, além de comprometer a formação e a qualificação dos cidadãos com vistas à atuação profissional nos diversos setores da economia, resulta em ociosidade de vagas e desperdício de recursos públicos, dentre outros problemas (Andriola; Araújo, 2023; Barroso *et al.*, 2022; Fior *et al.*, 2022; Nierotka; Bonamino; Carrasqueira, 2023; Pinheiro; Ribeiro; Fernandes, 2023; Silva; Sampaio, 2022).

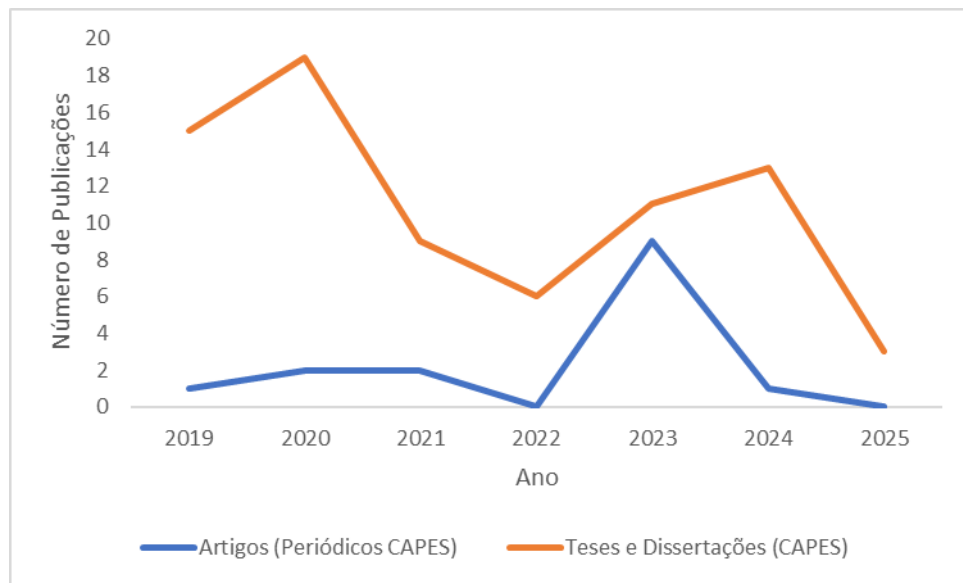
Diante do exposto, a pesquisa sobre a influência do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na trajetória acadêmica dos estudantes do IFRS, especificamente no Campus Bento Gonçalves, apresenta-se como uma fonte de dados relevante que poderá servir de referência para outras IFES no Brasil.

Ao compreender como a assistência estudantil impacta a trajetória acadêmica dos alunos, outras instituições poderão adaptar suas estratégias de apoio, direcionando recursos e esforços para as áreas que exercem maior influência sobre a permanência e o sucesso acadêmico. Além disso, os dados obtidos poderão auxiliar na implementação de práticas de acompanhamento acadêmico mais eficazes, que identifiquem precocemente estudantes em risco de evasão, permitindo intervenções oportunas e direcionadas para mitigar esse fenômeno.

A necessidade de estudos baseados em evidências e análises longitudinais sobre a influência do PNAES ganha relevância diante das cobranças de organizações internacionais e nacionais para a elevação das taxas de conclusão dos cursos superiores. Organizações como a ONU, por meio da Agenda 2030, destacam a importância de garantir educação de qualidade, inclusiva e equitativa para todos, o que inclui a necessidade de políticas eficazes que aumentem as taxas de conclusão no ensino superior.

No contexto específico desta dissertação, foi realizada uma revisão sistemática da literatura nas bases Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando como descritores os termos “Programa Nacional de Assistência Estudantil” e “evasão”. Esse levantamento inicial resultou em 78 trabalhos na BDTD e 15 artigos nos Periódicos CAPES.

Figura 1 – Distribuição dos estudos sobre PNAES e evasão na Educação Superior segundo base de dados BDTD e Periódicos Capes (2019-2025)



Fonte: elaborado pela autora (2025).

Ao refinar a busca com os descritores “Programa Nacional de Assistência Estudantil”, “evasão”, “ensino superior” e “Instituto Federal”, considerando apenas as publicações dos últimos cinco anos, foram identificados 19 estudos relacionados à temática. Observa-se que a predominância recai sobre abordagens qualitativas, correspondendo a 16 trabalhos, seguido por apenas um estudo de método misto e dois de natureza quantitativa.

Esse panorama revela uma lacuna significativa de pesquisas quantitativas, sobretudo de caráter longitudinal, que possam mensurar com maior precisão os impactos efetivos das políticas de assistência estudantil no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT).

Quadro 1 – Revisão de Bases BDTD e Periódicos Capes

Base	Metodologia	Estudos Longitudinais	Autores
BDTD	Qualitativa	Oliveira (2020); Silva (2022); Wittmann (2021)	Santos (2019); Almeida (2019); Paula (2019); Oliveira (2020); Silva (2020); Rodrigues (2020); Castilho (2019); Rocha (2021); Moureira (2021); Wittmann (2021); Silva (2022); Costa (2023); Carvalho (2025)
BDTD	Mista	Lima (2023)	Lima (2023)
CAPES	Qualitativa	-	Gomes e Oliveira (2019); Castilho <i>et al.</i> (2023); Telles e Melo (2023)
CAPES	Quantitativa	França <i>et al.</i> (2020)	França <i>et al.</i> (2020), Andrade e Mouta Tavares (2023)

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da BDTD (2025) e Periódicos Capes (2025).

Sob esse viés, o Tribunal de Contas da União (TCU) alega que as instituições de ensino da rede EPCT apresentam uma baixa eficiência no enfrentamento à evasão por conta da falta de priorização das principais variáveis possíveis de evasão nos diagnósticos qualitativos. Como consequência, ocorreu elevado desenvolvimento de ações com baixa probabilidade de serem executadas (TCU, 2024).

Nesse sentido, os estudos longitudinais permitem observar as mudanças ao longo do tempo e identificar padrões de comportamento e resultados entre os estudantes beneficiados pelo PNAES. Essa abordagem é essencial para avaliar não apenas a eficácia das políticas de assistência estudantil, mas também para entender como diferentes fatores interagem ao longo da trajetória acadêmica dos alunos.

Ao reunir dados referentes a vários semestres ou anos, é possível traçar um panorama mais claro sobre a permanência dos estudantes, suas taxas de evasão e o impacto das assistências financeiras e sociais oferecidas (Nierotka; Bonamino; Carrasqueira, 2023).

A implementação de estratégias informadas por dados empíricos fortalece a capacidade das instituições de ensino superior públicas de desenvolver políticas mais eficazes e direcionadas, que atendam às necessidades específicas de seus corpos estudantis (Sá, 2022; Santos; Freire, 2022; Silva; Sampaio, 2022). Desse modo, a consolidação da assistência estudantil se revela fundamental para a universalização do acesso à educação superior, ampliando as oportunidades para todos os segmentos da população e, conseqüentemente, contribuindo para a redução das desigualdades sociais no Brasil.

Portanto, esta pesquisa busca contribuir, ao fornecer evidências empíricas sobre a influência do PNAES nas trajetórias acadêmicas dos estudantes do IFRS-Campus Bento Gonçalves, suprimindo lacunas na produção científica ao adotar uma abordagem quantitativa e longitudinal. Os resultados poderão orientar gestores e formuladores de políticas na implementação de ações mais eficazes de permanência e conclusão, fortalecendo a efetividade da assistência estudantil e a promoção de uma educação superior mais inclusiva e equitativa.

Ou seja, este estudo tem relevância teórica e prática ao analisar as contribuições provenientes da PNAES e sua relação com a permanência e êxito dos estudantes da educação superior, suprimindo, assim, o espaço que há na pesquisa acadêmica referente aos temas aqui mencionados.

1.4 DELIMITAÇÃO E ADERÊNCIA DO PROJETO À LINHA DE PESQUISA

A democratização do ensino superior, resultante da expansão das matrículas de grupos populacionais historicamente marginalizados nesse nível de formação, tem sido viabilizada por meio de políticas sociais afirmativas, financiamento e subsídio governamental, bem como pela oferta de novas modalidades e formatos de cursos. Essa ampliação do acesso à educação superior, que visa promover a democratização, a equidade e a justiça social, também atende aos propósitos da competitividade da economia de mercado (Ferreira *et al.*, 2023; Ganam; Pinezi, 2021; Imperatori, 2017; Macedo; Soares, 2020; Silva; Sampaio, 2022; Soares; Amaral, 2022).

Nesse contexto, o mercado educacional se expande, favorecendo a busca por uma formação acadêmica que responda simultaneamente às exigências do mercado e às necessidades de inovação e desenvolvimento científico.

O conceito de *inovação* no âmbito da Educação Superior brasileira encontra respaldo inicial na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996 (Brasil, [2025]i). Em seu artigo 43, a LDB estabelece como finalidades do ensino superior, entre outras, “estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo” e “incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia, bem como à criação e difusão da cultura”. Essas orientações destacam a centralidade da educação superior na promoção da inovação, articulando conhecimento, ciência e cultura como vetores do desenvolvimento social e tecnológico do país.

O Plano Nacional da Educação (PNE 2014-2024) é uma das políticas do governo federal que traça metas e estratégias que visam ao avanço educacional no país. A Meta 12, que trata da elevação nas taxas de matrícula na ES, possui a estratégia 12.14 que insere o conceito de *inovação* para ser alcançada (Brasil, [2025h], p.74):

Mapear a demanda e fomentar a oferta de formação de pessoal de nível superior, especialmente a que se refere à formação nas áreas de ciências e matemática, considerando as necessidades do desenvolvimento do país, a inovação tecnológica e a melhoria da qualidade da educação básica.

A Meta 14 do PNE também apresenta estratégias relacionadas à inovação, tendo por objetivo o aumento das matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, ele-

vando a quantidade de mestres e doutores formados anualmente no Brasil. As estratégias destacam a necessidade de “aumentar qualitativa e quantitativamente o desempenho científico e tecnológico do país e a competitividade internacional da pesquisa brasileira”, bem como “incrementar a inovação e a produção e registro de patentes” (Brasil, [2025h])

A inovação no ensino visa à qualidade da prestação dos serviços educacionais, sustentada pela implementação de políticas públicas como o PNE e o PNAES. Essas iniciativas visam enfrentar desafios estruturais da educação superior no Brasil, entre eles a expansão do sistema, a melhoria da qualidade e a democratização do acesso (Brasil, [2025]h, Brasil [2025]c).

Entre as ações efetivas do PNE, destacam-se a ampliação do acesso e a interiorização das IFES, que provocaram mudanças significativas na dinâmica dos municípios e regiões próximas, impulsionando por meio da formação acadêmica e profissional o desenvolvimento humano local (Brasil, [2025]h).

A partir desse novo perfil dos discentes promovido pela política de acesso ao ensino superior, surge a necessidade de uma política de assistência estudantil que contemple ações voltadas ao atendimento de suas necessidades. As características socioeconômicas desses estudantes, geralmente, representam um desafio ainda maior para as instituições, pois, além da formação acadêmica, as IFES precisam desenvolver instrumentos e ações que auxiliem na permanência dos alunos e na mitigação do impacto do contraste social sobre eles (Ferreira *et al.*, 2023; Imperatori, 2017; Silva; Sampaio, 2022).

Apesar de o PNAES ser considerado uma estratégia eficaz para reduzir a evasão e melhorar a qualidade da formação profissional, proporcionando suporte financeiro e socioeducativo aos estudantes de instituições públicas de ensino superior, o aumento exponencial da demanda e a falta de planejamento acarretam problemas na operacionalização das ações de curto e longo prazo.

Os altos índices de evasão nos cursos de graduação demonstram falhas significativas no planejamento e na implementação de políticas educacionais, resultando em inúmeros prejuízos para a sociedade, que transcendem o desperdício dos recursos públicos investidos. Isso compromete a formação de profissionais qualificados e competitivos, os quais são essenciais para a economia e o desenvolvimento do país (Abreu; Ximenes, 2021; Coimbra; Silva; Costa, 2021; Ferreira *et al.*, 2023; Imperatori, 2017; Santos; Freire, 2022; Soares; Amaral, 2022).

As instituições de ensino superior são essenciais no desenvolvimento do país. Elas atuam como centros de inovação, em que universidades, governos e empresas colaboram em um processo dinâmico de pesquisa, desenvolvimento, financiamento, aplicação e comercialização de novas ideias. Desempenham dois papéis fundamentais: primeiro, preparam e formam pesquisadores profissionais por meio do ensino e da aprendizagem; segundo, geram conhecimento que serve de base para o desenvolvimento de tecnologia e inovação, seja por meio de suas próprias pesquisas, seja em parceria com outros atores (Unesco, 2023).

Nesse sentido, a gestão da permanência e êxito no ensino superior está intrinsecamente ligada à linha de pesquisa Inovação e Competitividade do PPG de Administração da UCS, uma vez que a permanência dos estudantes nas instituições de ensino superior é essencial para a formação de profissionais qualificados que alimentam o ciclo de inovação dentro das organizações. Além disso, compreender os aspectos de retenção dos alunos pode auxiliar as instituições de ensino nas questões de crescimento, desenvolvimento e sustentabilidade, que são o objetivo desta linha de pesquisa do PPGA.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção, são apresentados os conceitos relacionados à *evasão* e *retenção* no ensino superior, bem como se aborda sobre as políticas públicas voltadas para a educação.

2.1 EVASÃO E RETENÇÃO

A vantagem competitiva entre países depende cada vez mais da capacitação de seus cidadãos, da qualidade dos conhecimentos que eles produzem e transferem para os sistemas produtivos e da habilidade de aplicar e gerar ciência e tecnologia na produção de bens e serviços. O acesso ao ensino superior não é apenas uma necessidade econômica, mas também um indicador do nível de democracia e justiça social (Nierotka; Bonamino; Carrasqueira, 2023; Sá, 2022; Silva; Sampaio, 2022).

A evasão e a retenção acadêmicas constituem fenômenos que afetam a realidade dos cursos de graduação em âmbito global. Para Tinto (1975), evasão é o ato de o estudante sair definitiva ou temporariamente da instituição de ensino superior, sem a obtenção do diploma. Sob esse viés, Bean (1980) compreende a evasão como um processo de decisão comparável à rotatividade em organizações, no qual tanto variáveis institucionais quanto fatores externos influenciam a intenção de permanecer ou sair.

Em uma abordagem mais contemporânea, Behr *et al.* (2020) concebem a evasão como um fenômeno multidimensional, de natureza processual, influenciado por fatores institucionais e individuais, distinguindo-a de retenção e persistência, que correspondem à continuidade e diplomação. Consoante isso, Véliz Palomino e Ortega (2023) argumentam que a motivação e a resiliência desempenham um papel central na escolha de permanecer ou sair do ensino superior.

No entanto, considerando os aspectos sociais e culturais do Brasil, destaca-se a importância das políticas públicas tanto para garantir o acesso ao ensino superior quanto para atrair e manter os alunos nos cursos de graduação, conduzindo-os ao sucesso acadêmico (Lima, 2022; Santos; Freire, 2022; Silva; Sampaio, 2023).

Embora não esteja explicitamente mencionada na LDB (Brasil, [2025]h), a questão da evasão está implícita nos princípios gerais da igualdade de condições de

permanência, sugerindo que a perda de vínculo pode estar relacionada às desigualdades sociais. Além disso, a LDB estabelece a diplomação como uma das finalidades da educação superior, indicando que a conclusão do curso com a obtenção de diploma é um objetivo desejado.

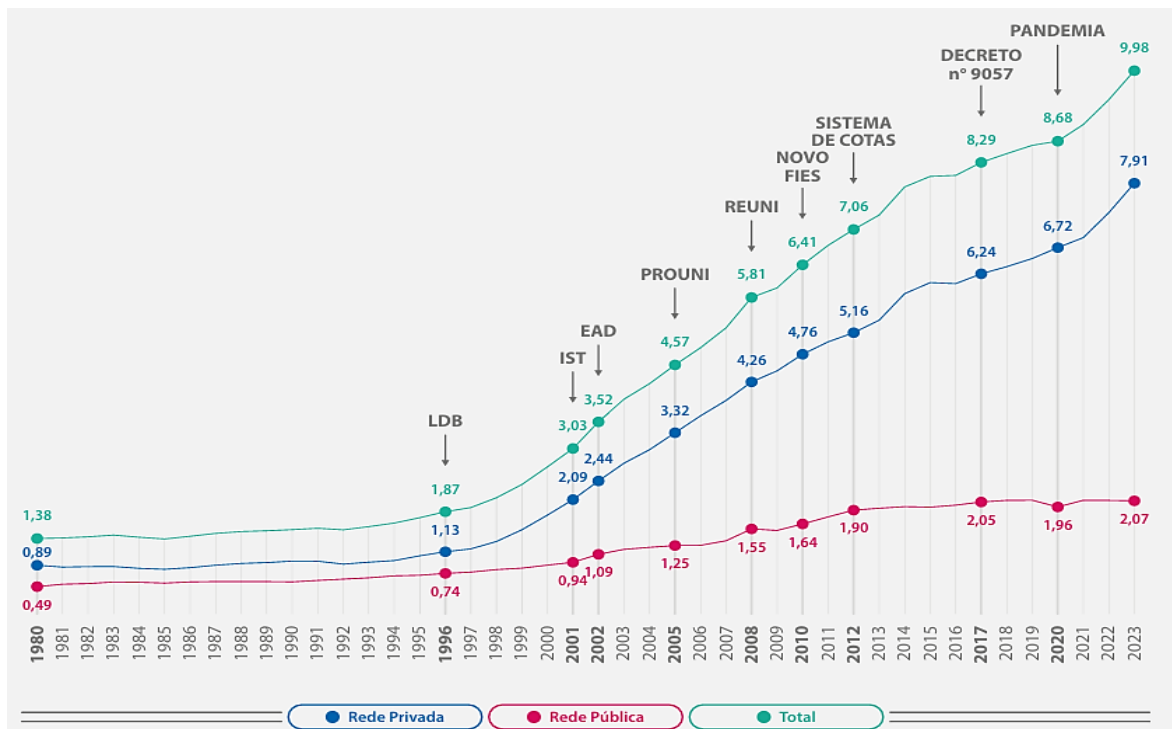
A Lei nº 10.861/2004 (Brasil, [2025]j), que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), foi um importante marco legal na educação, pois sistematizou as bases e fundamentos para a criação de uma política de avaliação da educação superior. O enfrentamento à evasão está pressuposto nos princípios do documento, como a qualidade da educação, o compromisso social, valores democráticos, consideração pela diferença e pela diversidade, visando a uma sociedade mais equitativa (Brasil, [2025]j; Coimbra; Silva; Costa, 2021).

A evasão entra no Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) como um dos desafios que o programa busca enfrentar. O REUNI foi implementado pelo governo brasileiro com o objetivo de ampliar o acesso e melhorar a qualidade do ensino superior nas universidades federais. Reduzir as taxas de evasão é uma meta fundamental do programa, uma vez que a permanência e conclusão dos cursos pelos estudantes são essenciais para o sucesso das políticas de expansão e inclusão educativa promovidas pelo REUNI (Brasil, [2025]d).

O PNE (2014-2024) prevê a redução dos percentuais de estudantes evadidos no ensino superior, designando a estratégia 12.3, que busca “[...] elevar gradualmente a taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais nas universidades públicas para 90% (noventa por cento) [...]” (Brasil, [2025]h).

A Figura 2 apresenta a evolução do número de matrículas na educação superior brasileira entre 1980 e 2023, diferenciando as redes pública e privada, além do total geral, com base na série histórica consolidada pelo INEP a partir de 1980.

Figura 2 – Evolução do Número de Matrículas no Ensino Superior Brasileiro 1980-2023 (em milhões)

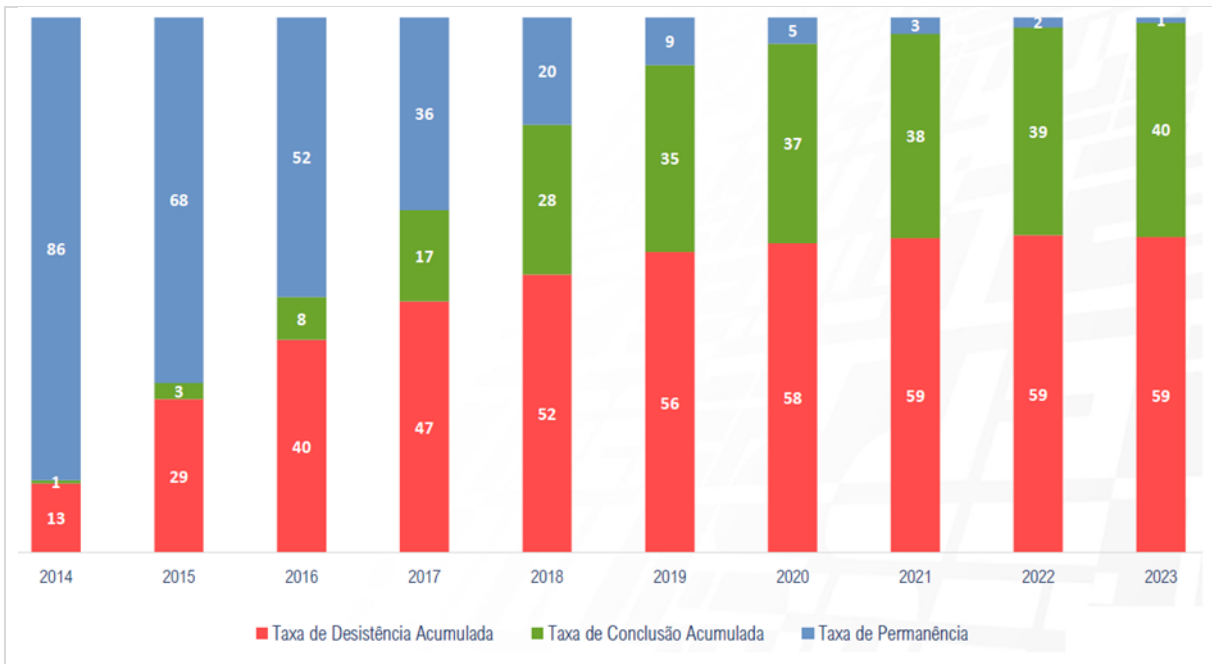


Fonte: Instituto SEMESP (2025).

A partir da análise da Figura 2, verifica-se que tanto a rede pública quanto a rede privada apresentaram expansão ao longo do período considerado, impulsionadas por políticas e programas governamentais. Nesse contexto histórico e político, esses marcos contribuíram para ampliar o acesso, especialmente de grupos historicamente sub-representados, o que trouxe novos desafios à permanência e ao êxito acadêmico, demandando o fortalecimento de políticas de assistência estudantil (Araújo, 2020; Nierotka *et al.*, 2023).

Já a Figura 3 apresenta os dados do Censo da Educação Superior (Brasil, 2024). Conforme pode ser visto, após dez anos de acompanhamento de ingressantes de 2014, a taxa de desistência acumulada alcança 59%, demonstrando que a ampliação do acesso não acompanhou avanços proporcionais de permanência.

Figura 3 – Evolução dos indicadores de trajetória dos estudantes no curso de ingresso em 2014



Fonte: CENSUP (2024).

A taxa de evasão é um dos principais indicadores utilizados para avaliar uma instituição de ensino superior. A elevada taxa de desistência, evidenciada na Figura 3 está diretamente associada a esse indicador, uma vez que revela a proporção de estudantes que não concluíram o curso em relação aos ingressantes.

Nesse sentido, enquanto taxas mais baixas de evasão refletem maior quantidade de diplomados disponíveis para a sociedade, índices elevados, como o apresentado na Figura 3 sugerem a existência de problemas estruturais e disfuncionalidades nas instituições (Lima, 2022). Com isso, o fenômeno de evasão se configura como uma preocupação nos cursos de graduação das universidades brasileiras (Coimbra; Silva; Costa, 2021; Pinheiro; Ribeiro; Fernandes, 2023).

A pesquisa sobre evasão no ensino superior nacional teve seu marco em 1995, quando o Ministério da Educação (MEC) designou uma comissão para analisar isso no território brasileiro. A Comissão Especial de Estudos sobre Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas tinha como um dos objetivos “[...] aclarar o conceito de evasão, considerando suas dimensões concretas [...]” (Brasil 1997, p. 13). O estudo definiu evasão do curso de graduação como “[...] a saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo [...]” (Brasil, 1997, p.15). Dentro dessa definição, segmentou o conceito em três

níveis de evasão: *evasão de curso*, que ocorre quando o estudante se desliga do curso; *evasão da instituição*, que se dá quando o estudante se desliga da instituição; e *evasão do sistema*, que acontece quando o estudante abandona o ensino superior (Brasil, 1997).

Na mesma linha, estudos internacionais recentes, como o de Núñez-Naranjo *et al.* (2024), definem a evasão de forma tipológica, distinguindo entre evasão interna (mudança de curso dentro da mesma IES), evasão institucional (migração para outra universidade) e evasão do sistema (abandono completo do ensino superior). De forma semelhante, Berens *et al.* (2025) entendem a evasão como a saída definitiva do sistema de ensino superior, mas defendem que é fundamental diferenciá-la das transferências entre universidades, propondo modelos preditivos que separam abandono real de mobilidade acadêmica

Nesse sentido, Vitelli e Fritsch (2016) argumentam que é essencial considerar duas dimensões adicionais na definição do fenômeno de evasão: a granularidade e a temporalidade. A primeira refere-se ao nível de análise do fenômeno, ou seja, trata-se da evasão do curso, da instituição ou do sistema. A temporalidade, por sua vez, considera o aspecto temporal, isto é, se a evasão ocorre de forma imediata (desistência), por um período determinado (trancamento) ou de maneira definitiva (abandono ou desistência).

Um dos problemas destacados pelos pesquisadores que se dedicam à compreensão da evasão refere-se à própria definição do fenômeno (Borges, 2019; Lima, 2020; Coimbra; Silva; Costa, 2021; Silveira, 2021; Silva *et al.*, 2020;). Conforme Silveira (2021), não há uma definição única para o termo *evasão*, sendo assim, a compreensão vai além da definição do conceito; envolve, sobretudo, o conhecimento das variáveis associadas a ela.

Lobo *et al.* (2007) consideram evasão como a desistência dos alunos de seus cursos de graduação antes da conclusão, resultando em abandono definitivo da instituição de ensino superior. Os autores dividem a evasão escolar em duas categorias principais: evasão anual média e evasão total.

A evasão anual média refere-se à porcentagem de alunos que, não tendo se formado, não se matricularam no ano seguinte, indicando as perdas médias anuais em um curso, instituição ou conjunto de instituições. Já a evasão total representa a quantidade de alunos que, em um determinado período, não se matricularam em um curso IES ou sistema de ensino, e não obtiveram diploma.

Para Cislaghi (2008, p. 3), a *evasão* é um “[...] fenômeno no qual um estudante ingressa num determinado curso, não integraliza o currículo e, conseqüentemente, não é diplomado [...]”. Já Baggi e Lopes (2011) definem a *evasão* no ensino superior como a saída precoce do aluno da instituição antes de concluir o curso, sendo um fenômeno complexo e que deve ser compreendido considerando diferentes fatores e contextos.

No documento intitulado *Metodologia de Cálculo dos Indicadores de Fluxo da Educação Superior*, de Brasil (2017), *evasão* é definida como a saída antecipada do aluno antes da conclusão do ano, série ou ciclo, independentemente do motivo (Brasil, 2017). Já Borges (2019, p. 4) diz que “[...] *evasão* seria a saída definitiva do aluno da universidade sem a conclusão do curso, causada por motivações próprias, sejam de ordem material ou subjetiva [...]”.

Coimbra, Silva e Costa (2021) ampliam os conceitos de *evasão* implícitos nos marcos regulatórios da educação, como na Lei nº 9.394/96 (LDB – Brasil, [2025]i), Lei nº 10.861/04 (Sinaes – Brasil, [2025]j), e do Decreto nº 6.096/2007 (Reuni – Brasil, [2025]d). Considerando as implicações sociais, sugerem três tipologias de *evasão*. A primeira refere-se à *evasão* por exclusão, isto é, à perda do vínculo com o curso, instituição ou sistema de ensino superior devido a falhas institucionais em suas estruturas didáticas e curriculares, ou à incapacidade de combater vulnerabilidades e garantir o direito à educação. Essa forma de *evasão* é vista como um problema social e um fracasso institucional, exigindo que a instituição tome medidas corretivas.

A segunda é a *evasão* para inserção, que é definida como a movimentação de estudantes entre cursos, instituições ou sistemas de ensino superior motivada pela busca de novas oportunidades. Esse tipo de *evasão* é considerado uma busca individual por melhores opções e felicidade, não sendo tratado como um problema institucional que requeira correção.

E, por fim, *evasão* por externalidades, que diz respeito à perda de vínculo com o curso, instituição ou sistema de ensino superior causada por fatores externos, involuntários e de força maior.

Diante de diversos conceitos apresentados, é possível afirmar que a *evasão* se caracteriza pela interrupção prematura de um ciclo educacional, por meio de desistência, independentemente das razões envolvidas. Essa interrupção representa uma condição de insucesso em alcançar o objetivo de elevar o aluno a um patamar

superior ao do ingresso (Andriola; Araújo, 2023; Barroso *et al.*, 2022; Coimbra; Silva; Costa, 2021; Fior *et al.*, 2022; Pinheiro; Ribeiro; Fernandes, 2023).

A retenção estudantil, por sua vez, pode ser entendida como o prolongamento, além do recomendado, do tempo para integralização do curso, e que pode levar à evasão (Brasil, 1997). Esse fenômeno impacta as instituições de diversas maneiras, incluindo a diminuição dos repasses orçamentários pelo governo e o aumento dos gastos institucionais para disponibilizar recursos de apoio ao estudante.

Observa-se, na retenção o fluxo irregular de estudantes, uma alta taxa de ocupação e falta de vagas nas disciplinas iniciais, contrastando com a baixa ocupação nas disciplinas finais. Para o estudante, a retenção pode resultar em desmotivação significativa, dificultar o desenvolvimento acadêmico e retardar a conclusão da graduação (Araújo; Mariano; Oliveira, 2021).

Segundo Araújo *et al.* (2021), as definições de *evasão* e de *retenção* estão estreitamente associadas, evidenciando a importância da redução da retenção para combater os fatores que levam à desistência permanente do estudante. Nesse contexto, os determinantes da retenção estão diretamente relacionados aos fatores que contribuem para a evasão.

Como não há consenso sobre a definição desses dois conceitos, é necessário adaptá-los conforme o contexto específico abordado em cada pesquisa. Esse cuidado não só previne generalizações ou simplificações que distorceriam a realidade, mas também permite uma interpretação precisa dos dados quantitativos que refletem o desempenho das instituições universitárias (Brasil, 1997; Cislighi, 2008; Lima, 2020; Tinto, 1975).

Assim, nesta pesquisa, a evasão e a retenção são entendidas no contexto do IFRS-Campus Bento Gonçalves conforme o adotado pelo *Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica* (Brasil, c2014, p. 21), que explicita que o aluno considerado evadido “[...] abandonou o curso, não realizando a renovação da matrícula ou formalizando o desligamento/desistência do curso [...]” e a retenção ocorre quando “[...] estudantes que ainda não concluíram o curso, mesmo tendo transcorrido o tempo previsto de conclusão [...]” (Brasil, c2014, p. 23).

Quadro 2 – Conceitos de Evasão e Retenção

Autor/Documento	Conceito de evasão
Brasil (1997); Núñez-Naranjo <i>et al.</i> (2024); Berens <i>et al.</i> (2025)	Saída definitiva do aluno de seu curso de origem sem concluí-lo: a) evasão de curso; b) evasão da instituição; c) evasão do sistema.
Lobo <i>et al.</i> (2007)	Desistência dos alunos de seus cursos de graduação antes da conclusão, resultando em abandono definitivo da instituição de ensino superior: a) evasão anual média; b) evasão total.
Cislaghi (2008); Tinto (1975)	Fenômeno no qual um estudante ingressa em um curso, não integraliza o currículo e, conseqüentemente, não é diplomado.
Bean (1980); Baggi e Lopes (2011)	Saída precoce do aluno da instituição antes de concluir seu curso.
Brasil (2014)	O aluno considerado evadido é aquele que "abandonou o curso, não realizando a renovação da matrícula ou formalizando o desligamento/desistência do curso" (Brasil, c2014, p. 21).
Vitelli e Fritsch (2016)	Evasão deve considerar granularidade (curso, instituição, sistema) e a temporalidade (imediate/desistência, temporária/trancamento, definitiva/abandono)
INEP (2017)	Saída antecipada do aluno antes da conclusão do ano, série ou ciclo, independentemente do motivo.
Borges (2019); Behr <i>et al.</i> (2020); Véliz Palomino e Ortega (2023)	Saída definitiva do aluno da universidade sem a conclusão do curso, causada por motivações próprias, podendo ser de ordem material ou subjetiva.
Coimbra, Silva e Costa (2021)	Evasão por exclusão (falhas institucionais), evasão para inserção (busca de melhores oportunidades) e evasão por externalidades (fatores externos, por exemplos, saúde, óbito etc.).
Silveira (2021)	A compreensão da evasão envolve o conhecimento das variáveis associadas ao fenômeno.
Barroso <i>et al.</i> (2022); Fior <i>et al.</i> (2022); Píñeiro <i>et al.</i> (2023); Andriola <i>et al.</i> (2023)	Interrupção prematura de um ciclo educacional por meio de desistência, independentemente das razões, representando uma condição de insucesso em alcançar o objetivo educacional.
Autor/Documento	Conceito de retenção
Brasil (1997)	Prolongamento além do tempo recomendado para a integralização do curso.
Brasil (2014)	Retenção ocorre quando "estudantes que ainda não concluíram o curso, mesmo tendo transcorrido o tempo previsto de conclusão" (Brasil, c2014, p.23)
Araújo, Mariano e Oliveira (2021)	Prolongamento além do tempo previsto para a conclusão do curso, resultando em desmotivação e atraso na graduação.

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Apresentadas as definições de *evasão* e de *retenção*, a seguir, passa-se a falar sobre os aspectos causais relacionados à evasão.

2.2 ASPECTOS CAUSAIS DA EVASÃO

Na literatura, diversos estudos procuram investigar os fatores que impactam a evasão e a retenção no ensino superior. Os enfoques são distintos, porém, todos consideram a relação entre o estudante e a IES e as circunstâncias que causam ou não a interrupção dessa relação antes da conclusão do curso (Barroso *et al.*, 2022; Cislaghi, 2008; Pinheiro; Ribeiro; Fernandes, 2023; Tinto, 1975).

Tinto (1975; 1987; 1993) propôs um modelo teórico que busca explicar o fenômeno da evasão no ensino superior, enfatizando a importância do ajuste entre o estudante e a instituição de ensino. Segundo essa abordagem, o grau de integração acadêmica e social do estudante é determinante para sua permanência no sistema educacional. As experiências positivas do estudante em ambas as esferas (acadêmica e social) contribuem para o fortalecimento de seu compromisso com a instituição e com o objetivo de concluir o curso, reduzindo, assim, as chances de evasão.

Nessa perspectiva, as IES precisam assumir um papel ativo no processo de integração. Segundo o modelo longitudinal de Tinto (1975), para conhecer os motivos da evasão, deve-se partir da análise de características pessoais (idade, raça, sexo, habilidades acadêmicas anteriores), aspectos sociais (amizades, sentimento de pertencimento, apoio familiar, recursos financeiros), institucionais (currículo, serviços de apoio ao estudante, cultura institucional) e interacionais (relações com colegas, professores, orientação acadêmica, desenvolvimento pessoal e social) (Tinto, 1975; 1987; 1993).

Bean e Metzner (1985) ampliaram as discussões iniciadas por Tinto ao desenvolverem um modelo voltado para os estudantes não tradicionais, incorporando variáveis ambientais e materiais ao processo de evasão. Ao contrário da ênfase em aspectos de integração social presente em outros referenciais, esses autores destacaram que a decisão de abandonar os estudos não é predominantemente cognitiva nem sempre voluntária, mas frequentemente condicionada por fatores externos, como responsabilidades familiares, carga de trabalho e restrições financeiras. Nesse sentido, propuseram o chamado “modelo de desgaste do estudante não tradicional”, no qual as condições práticas e econômicas assumem papel central na explicação das dificuldades de permanência e na interrupção das trajetórias acadêmicas.

Segundo Borges (2019), no contexto brasileiro, esses estudantes seriam os primeiros de suas famílias a frequentarem a universidade (de primeira geração), não

brancos, sem possibilidade de dedicação exclusiva aos estudos, e fora da faixa etária ideal (18 a 24 anos). Esses alunos enfrentam um desgaste maior devido aos desafios econômicos diários, o que aumenta significativamente as chances de evasão.

Na pesquisa de Cabrera *et al.* (1992), a influência financeira foi identificada como um fator crítico na persistência dos estudantes na educação superior. Eles descobriram que questões financeiras afetam diretamente a capacidade de os alunos continuarem os estudos, impactando tanto a estabilidade emocional quanto o desempenho acadêmico.

A pesquisa mostrou que estudantes com dificuldades financeiras enfrentam maiores desafios em termos de acesso a recursos educacionais, como livros e materiais, e em relação à participação em atividades extracurriculares que poderiam enriquecer a própria experiência acadêmica e social.

A segurança financeira e o suporte econômico, como bolsas de estudo e auxílios, desempenham um papel significativo na redução do estresse financeiro e no aumento das chances de permanência dos alunos na universidade. Os autores destacaram que as percepções sobre o valor da educação e o retorno financeiro potencial de um diploma influenciam a motivação dos estudantes para superar dificuldades financeiras e persistir em seus estudos (Cabrera *et al.*, 1992).

Cislaghi (2008) contribuiu com a elaboração de um quadro causal abrangente, que possibilita a visualização de um possível conjunto de causas para a evasão em IES brasileiras. Para o autor, antes de ingressar no ensino superior, vários aspectos pessoais influenciam o comprometimento do estudante, como atributos individuais (gênero, raça, habilidades acadêmicas), contexto familiar (incluindo *status* socioeconômico, ambiente familiar, valores e expectativas) e experiências prévias (tanto sociais quanto acadêmicas, como formação educacional anterior e histórico escolar, além do engajamento em relacionamentos sociais).

O estudo destaca a relevância das condições socioeconômicas dos estudantes. Segundo o autor, muitas vezes, os alunos enfrentam dificuldades financeiras que os obrigam a priorizar o trabalho em detrimento dos estudos. Outros aspectos mencionados como preditores da evasão são: deficiência na preparação acadêmica prévia dos estudantes, motivação e apoio institucional através de programas de tutoria, aconselhamento acadêmico e psicológico, bem como programas de apoio financeiro (Cislaghi, 2008).

Os fatores são comumente classificados em três níveis: pessoal, interno ao meio acadêmico e fatores externos ao meio acadêmico (Brasil,1997). No nível pessoal, incluem-se aspectos como saúde, motivação em relação ao curso, histórico acadêmico, habilidades de estudo, desafios de aprendizagem do indivíduo e questões financeiras do estudante ou da família.

Os fatores internos ao ambiente universitário referem-se à estrutura e ao currículo dos cursos superiores, à qualificação pedagógica dos professores e às oportunidades acadêmicas disponibilizadas aos estudantes, como projetos de pesquisa, programas de extensão e oportunidades de monitoria. Já os fatores externos envolvem o mercado de trabalho, o reconhecimento e a valorização das profissões, questões socioculturais e as dificuldades financeiras enfrentadas pela instituição (Brasil, c2014).

Em geral, a literatura busca identificar os efeitos das múltiplas variáveis associadas à evasão no ensino superior. Observa-se que grande parte desses estudos se concentra em uma única instituição ou, em alguns casos, em cursos específicos. Essa delimitação decorre, sobretudo, da disponibilidade e do acesso às informações acadêmicas, socioeconômicas e institucionais, que permanecem restritas a cada universidade ou faculdade, dificultando a realização de análises em âmbito nacional. Mesmo quando se recorre ao Censo da Educação Superior, muitas variáveis relevantes como a utilização de auxílios estudantis, os indicadores de desempenho acadêmico não se encontram disponíveis de maneira detalhada, o que reforça a necessidade de recortes institucionais. Ademais, a evasão configura-se como um fenômeno heterogêneo, cujos determinantes podem variar de acordo com características regionais e do perfil discente.

No México, Gonzalez *et al.* (2023), ao analisarem dados de uma universidade no período de 2014 a 2021, utilizaram técnicas de análise da aprendizagem que possibilitaram observar simultaneamente informações sociais e de desempenho acadêmico dos estudantes. O estudo identificou como fatores de maior impacto no abandono estudantil o desempenho nas primeiras semanas do curso, a média obtida em níveis anteriores de escolaridade, a nota em matemática, o resultado no vestibular, a idade do estudante, a condição de financiamento por bolsas, o nível de proficiência em inglês e o número de disciplinas abandonadas no início do semestre. A combinação dessas variáveis mostrou-se fundamental para a previsão da evasão, permitindo a identificação precoce de estudantes em risco e a definição de estratégias de apoio acadêmico mais eficazes.

No Equador, Buenano *et al.* (2023) utilizaram o método de sobrevivência de COX para analisar os dados do sistema de universidade cofinanciada de Quito. A pesquisa acompanhou alunos que ingressaram entre setembro de 2014 e fevereiro de 2016. Os resultados indicaram que aspectos relacionados à instituição de ensino, como a qualidade do suporte acadêmico, programas de tutoria e assistência financeira, desempenham um papel significativo na redução das taxas de evasão universitária.

No mesmo campo de estudo, Von Hippel e Hofflinger (2021), no Chile, analisaram, através de regressão logística, dados de cinco universidade para a previsão de abandono universitário com base em diversas variáveis, como pontuações de exames, dados demográficos dos alunos, auxílio financeiro. Os resultados revelaram que programas de sucesso estudantil, como adaptação à vida universitária e bolsas de estudo, contribuem significativamente para a permanência estudantil.

Já Addison e Williams (2023) conduziram um estudo no Campus Santo Agostinho da Universidade das Índias Ocidentais Santo Agostinho, em Trinidad e Tobago. Utilizaram como ferramenta estatística o Modelo de Regressão Logística para examinar a relação entre as várias dimensões que incluem uma combinação de variáveis como demografia dos alunos (sexo, idade, corpo docente, situação de matrícula, etc.), social (status econômico), acadêmica (pontuações/notas anteriores, médias de notas, etc.) e financeiras (bolsas de estudo, testes de recursos, autofinanciamento, etc.).

Os autores, após analisarem os dados de registro de 3 anos de coorte, concluíram que fatores individuais, como desempenho acadêmico, motivação e comprometimento, e fatores institucionais, como serviços de aconselhamento acadêmico e serviços de apoio ao aluno, são essenciais para o sucesso acadêmico dos estudantes.

Na Austrália, Nieuwoudt e Pedler (2021) investigaram as razões que levam os estudantes a considerar abandonar ou permanecer nos estudos. Utilizando análises estatísticas de questionários aplicados em uma universidade regional do norte do país, os autores descobriram que a decisão dos estudantes é influenciada principalmente pelo sentimento de pertencimento, pela segurança dentro da cultura da universidade e pelos serviços de apoio ao estudante prestados pela instituição.

Em Luxemburgo, Hadjar *et al.* (2023) buscaram, em sua pesquisa, conceituar o *abandono estudantil*, pois, segundo os autores, há uma falta de monitoramento sistemático da evasão acadêmica, dificultando a estimativa das taxas de abandono no ensino superior no país.

Considerando as características individuais e institucionais a partir da Teoria da persistência, de Tinto, os autores identificaram que estudantes provenientes de famílias não acadêmicas ou desfavorecidas enfrentam maior risco de abandono devido à falta de recursos sociais, culturais e econômicos. Variáveis como falta de compromisso dos estudantes com o ensino superior, apoio institucional, incluindo orientação, mentoria entre pares, *workshops* informativos e programas de apoio específicos desempenham um papel determinante na permanência dos alunos e na promoção da conclusão dos programas de estudo.

Já nos Estados Unidos (EUA), Lin *et al.* (2020), em uma universidade de grande porte do país, empregou o método de análise de sobrevivência para estimar os efeitos dos tipos de pacotes de ajuda financeira na persistência dos alunos em programas de crédito. Os resultados da pesquisa indicam que os programas de crédito aumentam as matrículas nas faculdades, melhoram a permanência e reduzem os custos das mensalidades, acelerando os caminhos para os diplomas universitários.

Além disso, o estudo demonstra que a distribuição de diferentes tipos de ajuda financeira entre os estudantes em relação à demografia, *status* socioeconômico e raça ou etnia influencia a persistência dos alunos, tem impacto significativo na persistência dos alunos.

No contexto brasileiro, Hoffmann *et al.* (2019), utilizando a base de dados do Censo de Educação Superior (CENSUP), entre os anos de 2009 a 2014, indicaram variáveis relacionadas ao perfil discente e docente, forma de ingresso, gênero, faixa etária, matrícula e desempenho acadêmico, bem como a qualidade dos cursos como elementos centrais na explicação do fenômeno da evasão. Na mesma linha, Arcanjo (2022) acrescenta outros fatores que podem afetar a permanência do estudante nas IES, como o turno, nível acadêmico, recebimento de apoio social, participação em atividades extracurriculares e escola de conclusão do ensino médio (pública ou privada).

As pesquisas de Paula e Picanço (2024) e de Paula *et al.* (2025) evidenciam a relevância do perfil socioeconômico e da origem social dos estudantes na determinação da permanência ao destacarem a influência de fatores como raça, renda, escolaridade parental e seletividade do curso sobre a probabilidade de abandono. De modo semelhante, Santos *et al.* (2024) identificaram que características como sexo,

faixa etária, tipo de escola de origem, renda e desempenho acadêmico estão fortemente associadas à evasão, ressaltando a importância de análises que combinem aspectos individuais e contextuais.

Outro eixo comum refere-se ao impacto das políticas de ação afirmativa e de assistência estudantil. Os estudos de Andriola e Araújo (2023), Castro (2023) e Masini-Cagliari *et al.* (2021) mostraram que, embora a Lei de Cotas e a política de reserva de vagas tenham contribuído para ampliar o acesso ao ensino superior, os estudantes cotistas ainda enfrentam desafios significativos para permanecer nos cursos. Em diferentes áreas do conhecimento, esses alunos apresentam índices de evasão superiores aos não cotistas, o que evidencia que a democratização do ingresso, embora essencial, não tem sido acompanhada, em todos os casos, por condições institucionais adequadas de permanência. Nesse sentido, Moraes *et al.* (2025) reforçam que a condição de cotista, assim como a idade de ingresso, são variáveis significativas na análise da sobrevivência acadêmica.

Os achados de Felizardo *et al.* (2022), Lopes *et al.* (2023), Souza *et al.* (2025) e Santos (2025) convergem ao destacar o peso do deslocamento e da distância geográfica como condicionantes da evasão, evidenciando que estudantes oriundos de outras cidades ou estados enfrentam maiores dificuldades de permanência. Tais resultados reforçam a necessidade de políticas institucionais que integrem apoio financeiro, pedagógico e logístico, de modo a enfrentar as múltiplas dimensões do fenômeno.

Na mesma perspectiva de suporte estudantil, o estudo de Saccaro *et al.* (2019) analisou os fatores associados à evasão no ensino superior brasileiro, focando em cursos das áreas de Ciência, Matemática e Computação e de Engenharia, Produção e Construção em instituições públicas e privadas. Utilizando uma abordagem de análise de sobrevivência, o estudo avaliou variáveis como dados sociodemográficos (idade, sexo, renda familiar), desempenho acadêmico (notas, progressão nos cursos), tipo de instituição, curso específico, fatores econômicos (custo das mensalidades, bolsas de estudo, FIES, PROUNI) e fatores institucionais (infraestrutura, qualidade do ensino).

Os resultados mostraram uma alta taxa de evasão, especialmente no primeiro ano, com cerca de 25% dos alunos abandonando o curso. Além disso, percebeu-se que os alunos contemplados com a Bolsa Permanência têm o seu tempo de sobrevi-

vência elevado em 1,751 vezes, quando comparado com aqueles que não são beneficiários. Para o caso dos estudantes matriculados em cursos de cinco anos, o tempo de sobrevivência é 1,878 maior.

A participação em programas de apoio, como bolsas permanência e auxílios moradia, mostraram ter um impacto positivo na redução da evasão, especialmente em instituições públicas. Estudantes beneficiários do PROUNI integral em instituições privadas também apresentaram maior tempo de sobrevivência. Ficou evidente na pesquisa que estratégias de apoio financeiro e podem contribuir significativamente para reduzir a evasão e aumentar a permanência dos estudantes tanto instituições públicas quanto privadas.

De forma semelhante, Silva e Sampaio (2022), em pesquisa realizada com dados do CENSUP referentes ao período de 2010 a 2017, analisaram os efeitos do Programa Bolsa Permanência entre estudantes de instituições privadas, empregando técnicas quantitativas de análise de sobrevivência. Os autores verificaram que características como ser mulher, ter idade mais avançada e receber o benefício do programa aumentam a probabilidade de conclusão do curso.

De maneira divergente, Ferreira *et al.* (2024) analisaram o desempenho acadêmico de estudantes da Universidade de Brasília (UnB) contemplados e não contemplados com assistência estudantil, considerando diferentes cursos e formas de ingresso. Os resultados mostraram que, de modo geral, o auxílio não gerou impacto significativo no desempenho dos estudantes.

Em sua pesquisa, Fior *et al.* (2022) analisaram os impactos diretos e mediados da autoeficácia, rendimento, sexo, idade, recebimento de bolsas de auxílio social e ingresso em curso de opção preferencial. O estudo revelou que a autoeficácia está correlacionada com o desempenho e engajamento acadêmico e com a satisfação com a experiência universitária. O estudo demonstrou a importância de fatores como sexo, idade, captação de auxílio financeiro e matrícula em cursos de preferência como variáveis significativas para análise da evasão. Outra contribuição relevante inclui a análise da influência das responsabilidades familiares e dos compromissos de trabalho na evasão de estudantes mais velhos.

Ambiel *et al.* (2021), por outro lado, em sua análise de predição à evasão com estudantes trabalhadores e não trabalhadores, analisaram os motivos para potencial evasão do ensino superior por meio de sete fatores: institucionais (estrutura, serviços

e relações institucionais); falta de suporte (dificuldades financeiras e conflitos família/trabalho); vocacionais (escolha do curso e permanência por interesse profissional); desempenho (notas, reprovações e proficiência no conteúdo); interpessoais (relacionamento com pares próximos); carreira (perspectiva de futuro profissional); autonomia (responsabilidades e exigências acadêmicas e domésticas).

Com base nisso, os fatores vocacionais, interpessoais, falta de suporte, carreira e desempenho acadêmico mostraram-se significativos para os dois grupos, enquanto propostas preditivas relacionadas a fatores institucionais, autonomia e auxílios financeiros, como bolsa de estudos, não apresentaram significância na amostra.

Nierotka *et al.* (2023) investigaram quais características dos estudantes e das IES estão associadas à evasão e à conclusão de curso, usando dados longitudinais da Universidade Federal da Fronteira Sul referentes a estudantes ingressantes em 2013 e à sua situação de matrícula 6 anos após o ingresso. Os autores identificaram que variáveis sexo, idade, local onde reside, tipo de curso e receber apoio social são fatores preditores para evasão e permanência dos estudantes.

Lopes *et al.* (2023) pesquisaram a evasão de calouros no contexto da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, dos ingressantes pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU) entre os anos de 2010 e 2019, compreendendo 43 cursos de graduação. Através de associações entre os seguintes fatores: sexo, idade de ingresso, admissão por sistema de cotas, cidade de origem e edição do SISU, por meio de análise descritiva e dos modelos de regressão logística.

Os autores detectaram que: as mulheres tendem a apresentar uma menor probabilidade de desistirem do curso em comparação com os homens; pertencer a uma faixa etária mais avançada pode contribuir para a evasão; os estudantes cotistas têm probabilidade menor de evadir quando comparados aos não cotistas; e o local onde o estudante reside, assim como condições de moradia e transporte, podem influenciar na evasão.

Desta forma, verifica-se semelhanças nos diversos estudos realizados no contexto nacional e internacional. Gonzalez *et al.* (2023), no México, e Buenano *et al.* (2023), no Equador, identificaram que a qualidade do suporte acadêmico, programas de tutoria e assistência financeira são essenciais para reduzir a evasão. Da mesma forma, Von Hippel (2020), no Chile, Addison e Williams (2023), em Trinidad e Tobago, Nieuwoudt e Pedler (2021), na Austrália, e Hadjar *et al.* (2023), em Luxemburgo, des-

tacaram a importância de programas de apoio estudantil e serviços de aconselhamento para a permanência acadêmica. Saccaro *et al.* (2019), Fior *et al.* (2022), Silva e Sampaio (2022), Nierotka *et al.* (2023), no Brasil, identificaram que programas de bolsas permanência e auxílios sociais contribuem para a redução da evasão.

As variáveis demográficas aparecem recorrentemente como preditores significativos de evasão no ensino superior. Nos Estados Unidos, Addison e Williams (2023) e Lin *et al.* (2020) identificaram que fatores como sexo, idade e condição socioeconômica exercem influência direta sobre a permanência estudantil. No Brasil, Hoffmann *et al.* (2019), Arcanjo (2022), Lopes *et al.* (2023), Santos *et al.* (2024) reforçaram esse achado ao destacarem que gênero e faixa etária constituem elementos centrais na análise do risco de abandono acadêmico.

Os estudos mencionados exemplificam uma compreensão comum de que a evasão no ensino superior é um fenômeno multicausal influenciado por uma combinação de diversos fatores acadêmicos, demográficos, institucionais e econômicos, conforme variáveis apresentadas no Quadro 3.

Quadro 3 – Variáveis utilizadas nos estudos

(continua)

Tipos de Variáveis	Variáveis	Autores
Sociodemográficas	a) Sexo b) Idade c) raça d) origem geográfica	Addison e Williams (2023), Arcanjo (2022), Buenano <i>et al.</i> (2023), Castro (2023), Felizardo <i>et al.</i> (2022), Fior <i>et al.</i> (2022), Gonzalez <i>et al.</i> (2023), Hadjar <i>et al.</i> (2023), Hoffmann <i>et al.</i> (2019), Lin <i>et al.</i> (2020), Lopes <i>et al.</i> (2023), Morais (2025), Nierotka <i>et al.</i> (2023), Paula e Picanço (2024), Paula <i>et al.</i> (2025), Saccaro <i>et al.</i> (2019), Santos <i>et al.</i> (2024), Souza <i>et al.</i> (2024) e Von Hippel e Hofflinger (2021)
Acadêmicas	a) desempenho acadêmico b) notas c) área do curso d) frequência	Addison e Williams (2023), Ambiel <i>et al.</i> (2021), Buenano <i>et al.</i> (2023), Castro (2023), Ferreira <i>et al.</i> (2024), Fior <i>et al.</i> (2022), Gonzalez <i>et al.</i> (2023), Hoffmann <i>et al.</i> (2019), Lin <i>et al.</i> (2020), Lopes <i>et al.</i> (2023), Massini-Cagliari <i>et al.</i> (2021), Morais (2025), Nierotka <i>et al.</i> (2023), Paula e Picanço (2024), Paula <i>et al.</i> (2025), Saccaro <i>et al.</i> (2019), Santos <i>et al.</i> (2024), Souza <i>et al.</i> (2024) e Von Hippel e Hofflinger (2021)

(continuação)

Socioeconômicas	a) renda b) bolsa de estudos c) trabalho/emprego d) auxílios financeiros e) apoio social f) origem socioeconômica	Ambiel <i>et al.</i> (2021), Andriola e Araújo (2023), Arcanjo (2022), Buenaño <i>et al.</i> (2023), Castro (2023), Fior <i>et al.</i> (2022), Hoffmann <i>et al.</i> (2019), Lin <i>et al.</i> (2020), Lopes <i>et al.</i> (2023), Massini-Cagliari <i>et al.</i> (2021), Nieuwoudt e Pedler (2023), Nierotka <i>et al.</i> (2023), Paula e Picanço (2024), Paula <i>et al.</i> (2025), Saccaro <i>et al.</i> (2019), Santos (2025), Santos <i>et al.</i> (2024), Silva e Sampaio (2022), Souza <i>et al.</i> (2024) e Von Hippel e Hofflinger (2021).
Institucionais	a) apoio institucional b) engajamento c) participação em programas d) qualidade do suporte acadêmico e) serviços de apoio f) satisfação	Addison e Williams (2023), Ambiel <i>et al.</i> (2021), Buenano <i>et al.</i> (2023), Hadjar <i>et al.</i> (2023), Hoffmann <i>et al.</i> (2019), Lin <i>et al.</i> (2020), Nieuwoudt e Pedler (2021) e Von Hippel e Hofflinger (2021).
Psicológicas	a) motivação b) autoeficácia c) satisfação d) comprometimento	Addison e Williams (2023), Fior <i>et al.</i> (2022) e Nieuwoudt e Pedler (2023).

Fonte: elaborado pela autora (2025).

A verificação dos fatores que influenciam a evasão no ensino superior possibilita compreender de que maneira diferentes variáveis repercutem nos indicadores educacionais. Esses indicadores, ao sintetizarem aspectos complexos da trajetória acadêmica em medidas quantitativas, permitem avaliar com maior precisão a qualidade do ensino oferecido, além de identificar desigualdades e orientar a formulação de políticas públicas mais assertivas.

2.3 INDICADORES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

A Agenda 2030, alinhada aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), associa qualidade à promoção da inclusão, da equidade e da aprendizagem ao longo da vida, enfatizando valores como cidadania global, cultura de paz e sustentabilidade. Nesse contexto, a qualidade não se restringe a resultados acadêmicos, mas incorpora dimensões éticas, sociais e culturais que projetam a educação como um vetor estratégico para a justiça social e o desenvolvimento humano (ONU, 2016).

No Brasil, o Ministério da Educação (MEC) adota uma perspectiva mais operacional, vinculando qualidade à mensuração por meio de critérios e indicadores institucionais, como infraestrutura, corpo docente e desempenho acadêmico (Brasil, b2017). Já a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) amplia essa

visão ao considerar a especificidade da rede EPT, definindo qualidade como a integração entre eficiência, inovação, inclusão social e articulação com o mundo do trabalho (Brasil, c2014).

Essa concepção evidencia a centralidade da formação técnica contextualizada, voltada para a empregabilidade, inovação e desenvolvimento regional (Brasil, c2014). Por sua vez, o Tribunal de Contas da União (TCU) enfatiza a dimensão da efetividade das políticas públicas, relacionando qualidade à capacidade do sistema educacional de cumprir metas, promover inclusão e garantir o uso eficiente e transparente dos recursos públicos (Brasil, 2005).

Dessa forma, observa-se que as instituições convergem ao reconhecer a equidade, a inclusão e os resultados educacionais como elementos essenciais da qualidade na educação. Nessa perspectiva, com o objetivo de otimizar o uso dos recursos públicos e alinhando-se ao conceito de administração gerencial nas IES, diversos indicadores de gestão e avaliação das universidades têm sido propostos e implementados em vários países (Andriola; Araújo, 2023; Silva; Sampaio, 2022; Teixeira; Quito, 2021).

No Brasil, a política educacional se materializa no PNE, em que o monitoramento, por meio de indicadores, é fundamental para verificar o alcance das metas estabelecidas (Brasil, 2014). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9.394/96 (Brasil, [2025]i), estabelece, em seu artigo 3º, a gestão democrática como princípio fundamental. Já o artigo 56 determina a criação de órgãos colegiados deliberativos com participação ativa dos diversos segmentos da comunidade institucional, local e regional, reforçando a responsabilidade compartilhada pela melhoria contínua da qualidade do ensino.

As IES brasileiras são regularmente monitoradas, fiscalizadas e avaliadas pelo MEC e por suas entidades vinculadas, como o CNE, o INEP e a CAPES. Essas instituições, de forma direta ou indireta, conferem o selo de qualidade às atividades acadêmicas desenvolvidas no país (Brasil, 2004).

O SINAES, instituído pela Lei nº 10.861/2004 (Brasil, [2025]j), tem como objetivo promover a melhoria da qualidade do ensino superior por meio da avaliação de instituições, cursos e desempenho dos estudantes. Essa avaliação é realizada pelo INEP, sob a coordenação e supervisão da CONAES. O INEP, por meio de portarias anuais, define os cursos a serem avaliados, os indicadores de qualidade, os critérios

de cálculo e os procedimentos de manifestação das IES quanto aos resultados obtidos.

O Quadro 4 destaca os indicadores de qualidade utilizados pelo INEP.

Quadro 4 – Indicadores de Qualidade da Educação Superior utilizados pelo INEP

Indicador	Definição
Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE)	Avaliação aplicada a estudantes ingressantes e concluintes de cursos selecionados, com o objetivo de medir o rendimento em relação a conteúdos programáticos, habilidades e competências, permitindo aferir a qualidade dos cursos de graduação.
Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD)	Calculado a partir da diferença entre o desempenho dos estudantes no ENADE e o desempenho esperado, considerando características acadêmicas e socioeconômicas de ingresso. Avalia o valor agregado pela instituição no processo educativo.
Conceito Preliminar de Curso (CPC)	Indicador atribuído periodicamente aos cursos de graduação, combinando resultados do desempenho dos estudantes, qualificação do corpo docente, infraestrutura e recursos pedagógicos disponíveis.
Índice Geral de Cursos da Instituição (IGC)	Mede a qualidade global da instituição de ensino superior, a partir da média ponderada dos CPCs dos cursos de graduação e da avaliação da pós-graduação realizada pela CAPES.

Fonte: INEP (2025).

A partir da aplicação desses indicadores, o INEP disponibiliza periodicamente dados que permitem avaliar o desempenho das IES brasileiras em diferentes dimensões de qualidade, além de identificar tendências e destacar o posicionamento relativo das instituições no cenário nacional.

Entre os resultados mais recentes, observa-se que o Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD), nas instituições públicas federais e estaduais, bem como nas comunitárias, indica que cerca de 30% dos cursos alcançaram classificação nas faixas superiores¹ (4 e 5). O CPC demonstra que 35,9% dos cursos avaliados situaram-se nessas mesmas faixas, revelando, ainda, uma tendência de crescimento no número de docentes titulados em mestrado e doutorado. Já o IGC, ao combinar os resultados do CPC com os conceitos da pós-graduação atribuídos pela CAPES, indica que 27,7% das instituições obtiveram desempenho nas faixas 4 e 5, com destaque para as universidades federais (INEP, 2024).

A Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), em seu modelo de gestão da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (EPCT), complementa os indicadores do INEP ao ampliar a análise da qualidade da

¹ Nessas avaliações, as notas variam de 1 a 5, sendo: 1 e 2 – insatisfatório; 3 – satisfatório; 4 e 5 – de excelência.

educação para além do desempenho acadêmico e institucional. Essa abordagem incorpora dimensões demográficas, socioeconômicas, de alcance das políticas públicas de acesso e permanência, bem como da eficiência na utilização dos recursos públicos. As informações de desempenho, governança e transparência da Rede EPCT são disponibilizadas por meio da Plataforma Nilo Peçanha (PNP) e reguladas pelo Tribunal de Contas da União (TCU), conforme disposto no Acórdão nº 2.267/2005 (PNP, 2020).

Quadro 5 – Indicadores de Qualidade da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica

(continua)

	Indicador	Descrição
Indicadores acadêmicos	Relação de Inscritos por vagas	Proporção entre o número de inscritos em processos seletivos e o número de vagas ofertadas.
	Relação de Inscritos por vagas	Proporção entre o número de inscritos em processos seletivos e o número de vagas ofertadas.
	Taxa de evasão anual	Percentual de estudantes que abandonam o curso ao longo de um ano.
	Conclusão por ciclo	Percentual de alunos que concluem seus cursos dentro de um ciclo educacional.
	Evasão por ciclo	Percentual de alunos que abandonam seus cursos dentro de um ciclo educacional.
	Retenção por ciclo	Percentual de alunos que permanecem matriculados dentro de um ciclo educacional.
	Índice de Eficiência Acadêmica	Medida da eficiência na formação dos alunos, considerando a conclusão dos cursos em relação ao número de ingressantes.
	Índice de titulação do corpo docente	Percentual de professores com titulação de mestrado ou doutorado dentro da instituição.
	Relação de matrículas por professor	Proporção entre o número de matrículas e o número de professores.
	Relação de matrículas presenciais por professor	Proporção de matrículas em cursos presenciais por professor.
	Índice de verticalização	Medida da integração e continuidade entre diferentes níveis de ensino oferecidos pela instituição
Indicadores financeiros	Taxa de ocupação	Percentual de ocupação das vagas oferecidas pela instituição
	Gasto corrente por matrícula	Custo médio por aluno matriculado, considerando despesas correntes da instituição.
	Gasto de pessoal	Mede os gastos com pessoal em relação aos gastos totais
	Gasto com investimentos	Este indicador mede os gastos com investimentos em relação aos gastos totais da Instituição.
	Gastos totais	Gasto total da instituição

(continuação)

Indicadores socioeconômicos	Matrículas por RFPC < 0,5 SM	número de matrículas de estudantes cuja renda familiar per capita é inferior a meio salário mínimo (0,5 SM)
	Matrículas por 0,5 < = RFPC < 1,0 SM	número de matrículas de estudantes cuja renda familiar per capita está entre meio salário mínimo (0,5 SM) e um salário mínimo (1,0 SM)
	Matrículas por 1,0 < = RFPC < 1,5 SM	número de matrículas de estudantes cuja renda familiar per capita está entre um salário mínimo (1,0 SM) e um salário mínimo e meio (1,5 SM)
	Matrículas por 1,5 < = RFPC < 2,5 SM	número de matrículas de estudantes cuja renda familiar per capita está entre um salário mínimo e meio (1,5 SM) e dois salários mínimos e meio (2,5 SM)
	Matrículas por 2,5 < = RFPC < 3,5 SM	número de matrículas de estudantes cuja renda familiar per capita está entre dois salários mínimos e meio (2,5 SM) e três salários mínimos e meio (3,5 SM)
	Matrículas por RFP > 3,5	número de matrículas de estudantes cuja renda familiar per capita é superior a três salários mínimos e meio (3,5 SM)
	Matrículas por RFP não declarada	número de matrículas de estudantes que não declararam a sua renda familiar per capita

Fonte: elaborado pela autora conforme os dados da Plataforma Nilo Peçanha (2025).

Além dos indicadores de qualidade, o INEP verifica o fluxo de estudantes na educação superior a partir de três indicadores básicos, taxa de conclusão acumulada, taxa de permanência e taxa de desistência acumulada (Brasil, 2017). Nos casos das IFES, são incluídos os indicadores de desempenho propostos pelo TCU em conjunto com a Secretaria Federal de Controle Interno e a Secretaria de Educação Superior (SESU) do Ministério da Educação (Brasil, 2005). O Quadro 6 apresenta esses indicadores.

Quadro 6 – Indicadores de Fluxo da Educação Superior

(continua)

Indicador	Descrição	Órgão responsável
Taxa de Conclusão Acumulada (TCA)	Mede a proporção de estudantes que conseguem concluir seus cursos dentro de um período de tempo considerado ideal.	INEP
Taxa de Permanência (TAP)	Mede a proporção de estudantes que continuam matriculados em um curso de graduação ao longo de um determinado período.	INEP
Taxa de Desistência Acumulada (TDA)	Mede a proporção de estudantes que desistem de um curso de graduação ao longo de um determinado período, em relação ao total de estudantes que inicialmente ingressaram no curso.	INEP

(continuação)

Taxa de Sucesso na Graduação (TSG)	Mede a relação entre o número de alunos diplomados e o total de alunos ingressantes, considerando um período de quatro a cinco anos para cursos de graduação presencial.	TCU
Taxa de Conclusão da Graduação (TCG)	Mede a relação entre o número de alunos concluintes e o total de alunos ingressantes em determinado curso e período, considerando o tempo médio de conclusão do curso.	TCU

Fonte: elaborado pela autora (2025) com base nos dados do INEP (2017) e PNP (2020).

De modo geral, os indicadores da educação superior no Brasil configuram um sistema integrado de monitoramento que contempla múltiplas dimensões da qualidade, da equidade e da eficiência institucional, em consonância com as diretrizes do PNE e com os eixos do ODS 4.

Os indicadores do INEP – como o ENADE, IDD, CPC e IGC - permitem aferir o desempenho acadêmico e institucional, enquanto os indicadores de fluxo - TCA, TAP, TDA, TSG e TCG - acrescentam uma perspectiva longitudinal sobre permanência, conclusão e desistência, fatores essenciais para compreender a trajetória discente e o alcance das metas nacionais (INEP, 2017; PNP, 2020).

Complementarmente, os indicadores disponibilizados pela PNP ampliam a análise para aspectos socioeconômicos, financeiros e de eficiência acadêmica, oferecendo uma visão mais abrangente sobre o impacto das políticas públicas de acesso e permanência (PNP, 2020).

Em conjunto, os indicadores de qualidade e fluxo da educação superior no Brasil oferecem informações estatísticas confiáveis e transparentes, fundamentais para o monitoramento do desempenho das instituições. Esses dados permitem que órgãos públicos e privados acompanhem a evolução do sistema educacional, orientem a formulação de políticas educacionais, estabeleçam padrões mínimos de qualidade e identifiquem tendências e desafios setoriais (INEP, 2024; PNP, 2024).

2.4 POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NO BRASIL AO LONGO DO TEMPO

Historicamente, o ensino superior brasileiro teve seu começo em 1808, quando a corte portuguesa se transferiu para o Brasil, no entanto, até 1889, esse ensino era voltado para a formação de juristas, médicos e engenheiros.

O sistema de educação superior no país desenvolveu-se lentamente, sem expressivo impacto nas transformações sociais e econômicas da sociedade (Neves; Martins, 2016). Segundo Vasconcelos (2010), foi somente na década de 1930 do século XX que a educação começou a ser oficialmente reconhecida como um direito público regulamentado pelo Estado, no entanto, nas suas respectivas constituições, esses direitos ainda não estavam completamente garantidos.

Em 1931, no governo Vargas², foram propostas medidas de providência e beneficência aos discentes universitários reconhecidos como baixa renda, que receberiam bolsas de estudos, inicialmente por meio de auxílios para alimentação e moradia. Foi assim que teve início a assistência estudantil no país (Imperatori, 2017).

Na Constituição de 1934 (Brasil, [2025]k), foi assegurado a assistência aos estudantes, em seu art.157, que designa que a União, os Estados e o Distrito Federal, deveriam reservar uma parte de seus patrimônios territoriais para a formação de fundos para educação. Conforme o inciso 2º, “[...] parte dos mesmos fundos se aplicará em auxílio a alunos necessitados, mediante fornecimento gratuito de material escolar, bolsas de estudos, assistência alimentar, dentária e para vilegiaturas [...]” (Brasil, [2025]k, art. 157, inc. 2). Já na Constituição de 1946, art. 172, ficou determinado que “[...]cada sistema de ensino terá, obrigatoriamente, serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados, condições de eficiência escolar [...]” (Brasil, [2025]l, art. 172).

Entre as décadas de 1950 e 1970, com o crescimento da industrialização pós-Segunda Guerra, o governo federal iniciou um processo de construção de uma rede de universidades federais, além de universidades estaduais, municipais e particulares. Entretanto, nesse período, ocorreu um aumento significativo de matriculados no ensino superior, sem o adequado planejamento, ocasionando a queda da qualidade de ensino e construindo uma imagem “mercantilista” e negativa da iniciativa privada, que persiste até hoje (Vasconcelos, 2010; Neves; Martins, 2016).

A LDB de 1961, Lei n.º 4.024 (Brasil[2025]m), previa assistência social, médico-odontológico e de enfermagem aos alunos. Na década de 1970, a LDB Nacional n.º 5.692 de 1971 (Brasil, [2025]n) ampliou os benefícios e previa que a assistência educacional assegurasse aos alunos eficiência escolar, incluía auxílios para aquisição

² A chamada Era Vargas corresponde ao período da história política brasileira em que Getúlio Vargas esteve no poder, de 1930 a 1945 (Governo Provisório, Governo Constitucional e Estado Novo) e de 1951 a 1954 (segundo governo, eleito pelo voto direto).

de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário e outras formas de assistência familiar.

Ainda na década de 1970, foi criado o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), vinculado ao Ministério da Educação e Cultura, responsável pela implementação de programas de apoio aos estudantes. Entre suas iniciativas, destacavam-se as bolsas de trabalho, que proporcionavam oportunidades de atuação profissional em instituições públicas ou privadas, e as bolsas de estudo, voltadas à manutenção discente, sem a exigência de atividades em contrapartida. (Imperatori, 2017, Brasil, [2025])³.

Até o início dos anos 1980, o ensino superior se estabeleceu e assumiu o papel de instituição de pesquisa e ampliou a pós-graduação, porém, não se libertou das amarras burocráticas impostas pela Ditadura Militar⁴, e a expansão desse ensino foi contida (Vasconcelos, 2010).

A Constituição Federal de 1988 (Brasil, [2025]a) consolidou os direitos sociais e políticos reivindicados no processo de redemocratização. Com isso, a educação, ao lado de outras políticas sociais, foi então reconhecida como direito social, prevendo, como dever do Estado, a garantia de atendimento ao educando em todas as etapas da educação básica (Brasil, [2025]a).

A regulamentação da política de educação ocorreu pela LDB, Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, [2025]i), que trouxe também aspectos relacionados à assistência dos discentes na educação, estabelecendo, em seu art. 4º, inciso VIII, que “[...] atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (Brasil, [2025]i, art. 4).

Entretanto, essa lei não incluiu os recursos destinados à assistência estudantil como despesas obrigatórias, nem distribuiu uma alocação específica para essa finalidade. Desse modo, resultou em uma diminuição desses investimentos em relação ao Produto Interno Bruto (PIB) (Carvalho; Silva, 2020).

³ BRASIL. **Decreto nº 69.927, de 13 de Janeiro de 1972**. Institui em caráter nacional, o Programa "Bolsa de Trabalho". Brasília: Câmara dos Deputados, [2025]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-69927-13-janeiro-1972-418292-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 6 set. 2025.

⁴ A Ditadura Militar foi o regime político vigente no Brasil entre 1964 e 1985, instaurado após o golpe de 31 de março de 1964, marcado pela suspensão de direitos políticos, censura, repressão a opositores e centralização do poder.

No que se refere à educação superior, a assistência estudantil foi regulamentada anos mais tarde. No entanto, ao longo do tempo, observa-se que as ações relacionadas à assistência estudantil de forma geral foram se expandindo e se consolidando. Ao passo que o número de vagas do ensino superior público diminuía, a oferta de vagas no setor privado aumentou. Segundo Neves e Martins (2016, p. 98):

Surge, nesse período, uma nova modalidade de Ensino Superior, que adotou um *ethos* empresarial, voltado para ganhos lucrativos, que se distanciava das instituições privadas até então existentes, majoritariamente constituídas por escolas confessionais sem fins lucrativos.

Assim, a estrutura de ensino superior foi consolidada pela Constituição de 1988 (Brasil, [2025]a) e normatizada pela LDB de 1996 (Brasil, [2025]i), em dois segmentos: o público (IES públicas, federais, estaduais e municipais) e o privado (IES confessionais, particulares, comunitárias e filantrópicas). Como consequência dessa segmentação, no ano de 2025, das 2.580 instituições de ensino superior, 316 são públicas, sendo 121 federais, 138 estaduais e 57 municipais e 2.264 são privadas (INEP, 2024).

A maior parte das matrículas no ensino superior brasileiro concentra-se na rede privada, uma vez que o Estado não possui infraestrutura suficiente para atender à demanda por vagas. Nesse contexto, foi criado, em 2004, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), institucionalizado pela Lei nº 11.096/2005 (Brasil, [2025]o), como estratégia de democratização do acesso por meio da oferta de bolsas em instituições privadas.

No âmbito do setor público, a ampliação da oferta foi viabilizada pelo REUNI, criado pelo Decreto nº 6.096/2007 (Brasil, [2025]d). Tal política teve como objetivos principais expandir o acesso aos cursos de graduação, aumentar a oferta de cursos noturnos para melhor aproveitamento da infraestrutura existente e promover a construção ou adequação de espaços físicos nas universidades federais.

De forma complementar, a Lei nº 12.711/2012 (Brasil, [2025]p) regulamentou o sistema de cotas, prevendo que metade das vagas nas instituições federais de ensino superior fosse destinada a egressos de escolas públicas. Desse total, 50% deveriam ser ocupados por estudantes oriundos de famílias com renda per capita de até um salário mínimo. A legislação também incorporou cotas raciais para pretos, pardos e indígenas, em proporção equivalente à representatividade desses grupos em cada

unidade da federação, conforme dados do Censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (Brasil, [2025]p). Dessa forma, a política buscou articular critérios socioeconômicos e raciais, reforçando a democratização do acesso ao ensino superior público.

Nesse contexto, o PNAES, criado pelo Decreto nº 7.234/2010 (Brasil, [2025]b) e recentemente institucionalizado pela Lei nº 14.914/2024 (Brasil, [2025]c), foi instituído para apoiar a permanência de estudantes, reconhecendo que a ampliação de vagas, por si só, não é suficiente para garantir a conclusão dos cursos.

O PNAES assegura o atendimento prioritário a estudantes matriculados em cursos de graduação presenciais e na educação profissional técnica de nível médio, podendo, conforme a disponibilidade orçamentária, incluir também alunos de mestrado e doutorado. Busca, com isso, a garantia da permanência na educação pública federal, a redução das desigualdades sociais e regionais, a diminuição das taxas de evasão e retenção, a promoção do desempenho acadêmico e da diplomação, além do apoio a estudantes estrangeiros em cooperação internacional e do incentivo à participação em atividades de extensão, pesquisa e competições acadêmicas.

A Lei nº 14.914/2024 (Brasil, [2025]c), que institui a PNAES, consolidou um conjunto de programas voltados a garantir a permanência e o sucesso dos estudantes no ensino superior. Entre eles, destacam-se: o Programa de Assistência Estudantil (PAE), de apoio financeiro e orientação; o Programa de Bolsa Permanência (PBP), voltado a estudantes em vulnerabilidade, sobretudo quilombolas e indígenas; e iniciativas específicas de apoio à alimentação (PASES), moradia (PEM), transporte (PATE), acessibilidade (INCLUIR), permanência parental (PROPEPE), acolhimento em bibliotecas (PAB) e saúde mental (PAS). Há, ainda, o Promisaes, voltado a estudantes estrangeiros, o qual promove o intercâmbio.

Dessa forma, o PNAES engloba auxílios financeiros destinados a assegurar que os estudantes possam prosseguir seus estudos sem interrupções decorrentes de dificuldades econômicas, além de prever que as instituições federais de ensino superior e da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica ofereçam serviços complementares de apoio estudantil (Brasil, [2025]c).

A institucionalização do programa pela Lei nº 14.914/2024 (Brasil, [2025]c) constitui um marco para a política educacional brasileira, ao transformar a assistência estudantil em política de Estado. Dessa forma, busca garantir maior estabilidade e

previsibilidade orçamentária, reduzir desigualdades, promover equidade e consolidar o direito à educação superior de qualidade.

Quadro 7- Principais marcos da assistência estudantil no ensino superior

Período	Contribuição para a assistência estudantil
1808–1930	Inexistência de políticas estruturadas de assistência; ensino superior restrito às elites.
Década de 1930	Início da assistência estudantil com concessão de auxílios de alimentação e moradia a estudantes de baixa renda.
1934–1946	Inclusão da assistência educacional nas Constituições, reconhecendo a responsabilidade do Estado.
1961–1971	Ampliação legal da assistência estudantil pelas LDBs, incluindo saúde, alimentação, transporte e material escolar. Criação do Departamento de Assistência ao Estudante (DAE) e institucionalização de bolsas de estudo e trabalho
1988–1996	Consolidação da educação como direito social, porém sem garantia orçamentária específica para a assistência estudantil.
2004–2012	Ampliação do acesso ao ensino superior, intensificando a demanda por políticas de permanência.
2010–2024	Criação e institucionalização do PNAES, consolidando a assistência estudantil como política de Estado.

Fonte: elaborado pela autora (2025)

2.4.1 O PNAES como política pública de permanência e êxito

Para assegurar o controle e a eficácia do programa, a própria Lei do PNAES (Brasil, [2025]c), no art. 7º, parágrafo único, inciso IV, determina que as IFES devem criar mecanismos de acompanhamento e avaliação do programa. Isso evidencia a necessidade de desenvolver meios para sua avaliação contínua, uma vez que o aperfeiçoamento das ações governamentais pelas entidades públicas utiliza indicadores como instrumentos de suporte ao diagnóstico, elaboração, implementação, monitoramento e avaliação de políticas públicas. Portanto, é essencial que as IFES adotem práticas efetivas de monitoramento e avaliação para assegurar que os objetivos do PNAES sejam plenamente atingidos, contribuindo para a inclusão e apoio dos estudantes em condições de vulnerabilidade.

Nesse sentido, Lima (2023) argumenta que a definição de permanência inclui aspectos relacionados à infraestrutura e aos espaços acadêmicos, à formação dos professores, às práticas de avaliação e à administração educacional dentro do processo de formação. Assim, o sucesso na trajetória acadêmica vai além da responsabilidade exclusiva do aluno, englobando, também, a abordagem sistemática na tomada de decisões para enfrentar os desafios e continuar na educação formal.

Estudos recentes demonstram a necessidade de pesquisas na área de políticas públicas voltadas para permanência dos discentes. Céspedes *et al.* (2021), Flores (2022), e Silva (2021) concordam que o PNAES tem um efeito positivo na permanência e no desempenho acadêmico dos estudantes beneficiados. Os autores afirmam que o programa ajuda a reduzir a evasão, melhora os coeficientes de rendimento e aumenta a taxa de formação.

Céspedes *et al.* (2021) realizaram uma análise dos dados dos ingressantes na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), entre 2012 e 2016, comparando estudantes beneficiários do Programa de Auxílio Para Estudantes (Pape) com aqueles que não recebiam o benefício, sendo ambos com renda familiar per capita de até 1,5 salário mínimo. O Pape é financiado pelo PNAES e visa apoiar alunos em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Os resultados indicaram que os beneficiários do Pape apresentam menor percentual de evasão e melhores coeficientes de rendimento, além de uma menor dispersão desses coeficientes. Os autores constataram, também, que a porcentagem de desistência é menor entre os estudantes auxiliados e que a taxa de formação é maior. O estudo conclui que, apesar da necessidade da ampliação dos recursos do PNAES para ampliação do programa, os auxílios estudantis foram essenciais para melhorar o desempenho acadêmico dos estudantes em todos os *campi* da UNIFESP (Céspedes *et al.*, 2021)

Ao comparar a taxa de desperdício de matrícula entre estudantes de graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) que receberam o benefício do PNAES e aqueles que não solicitaram, Flores (2022) constatou que os beneficiários apresentaram uma taxa de desperdício menor. Entre os anos de 2012/1 e 2019/2, a taxa de reprovação dos alunos com o benefício foi de 15% dos créditos matriculados, enquanto para os alunos sem o benefício foi de 21%. No período de 2020/1 a 2020/2, a taxa de reprovação dos alunos com o benefício caiu para 9%, em contraste com 17% entre os não beneficiados. Os dados da pesquisa revelaram que o apoio do PNAES tem um efeito positivo no desempenho acadêmico dos alunos beneficiados, reduzindo a taxa de desperdício de matrícula (Flores, 2022).

A partir das informações disponíveis no Sistema de dados da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Silva (2021) elaborou um banco de dados com características observáveis dos estudantes, abrangendo o período de 2014 a 2019. Esse banco de dados permitiu realizar uma análise estatística que evidenciou o perfil dos

alunos nos *campi* fora da sede da FURG. A avaliação do PNAES foi feita por meio da comparação do desempenho entre o grupo tratado (beneficiários) e o grupo controle (não beneficiários), utilizando como variável de interesse o coeficiente de rendimento. A pesquisa identificou que o coeficiente de rendimento é até 20,73 pontos percentuais mais alto para os estudantes beneficiários do programa.

De maneira semelhante, Oliveira *et al.* (2024) identificam que os estudantes assistidos apresentam maiores possibilidades de manter rendimento satisfatório justamente por contarem com suporte financeiro que possibilita dedicação mais efetiva às atividades acadêmicas. De forma complementar, Menezes *et al.* (2023) verificaram, por meio de análise estatística, que os alunos beneficiados apresentaram médias de cursos superiores em comparação aos não assistidos, além de alcançarem taxas mais elevadas de conclusão. Tais evidências reforçam a ideia de que a assistência estudantil, ao mitigar desigualdades, exerce influência direta e positiva sobre o coeficiente de rendimento dos estudantes

Lima (2023) verificou que, entre os anos de 2017 a 2021, 71% dos alunos de cursos superiores no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) evadiram. Ao analisar os cancelamentos de matrícula no mesmo período, o autor verificou que, dos 1.134 alunos que cancelaram suas matrículas, 84% não conseguiram receber assistência estudantil. Em sua pesquisa com 1.597 alunos do IFSP nesse mesmo período, constatou que 64% dos egressos que receberam auxílio continuaram seus estudos na instituição. Esses dados indicam que a permanência dos alunos do ensino superior pode estar relacionada aos programas de assistência estudantil.

Na mesma linha de pesquisa, Santos (2022) analisou o papel da assistência estudantil no percurso acadêmico de estudantes autodeclarados pretos nos cursos de licenciaturas na Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB). Através de entrevistas com estudantes, o pesquisador identificou que a assistência estudantil é essencial para a permanência na universidade e a continuidade dos estudos. Além dos auxílios financeiros, o apoio psicológico foi fundamental para a maioria dos discentes, que relataram ansiedade devido às demandas excessivas de estudos.

Todavia, Oliveira (2020), Ferreira (2020) e Ferreira (2021) apresentam resultados que sugerem limitações na eficácia do PNAES. Oliveira (2020) conduziu uma análise sobre a evasão estudantil utilizando questionários aplicados a estudantes

egressos da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) que receberam assistência estudantil entre os anos de 2012 e 2018. A pesquisa revelou que, embora tenham recebido o suporte oferecido pelo PNAES, muitos alunos ainda enfrentaram dificuldades que levaram à evasão dos cursos.

Entre essas barreiras, a falta de recursos financeiros continua sendo uma das principais causas. Muitos estudantes, mesmo recebendo auxílio, encontraram dificuldades para cobrir despesas pessoais e acadêmicas, como transporte, alimentação e material didático. A incompatibilidade de horários entre o estudo e trabalho foi um dos motivos apontados com frequência pelos estudantes pesquisados.

Ferreira (2020) avaliou a assistência estudantil na Universidade Federal de Brasília (UFBA), utilizando dados das avaliações socioeconômicas e menções de disciplinas dos semestres de 2018 e 2019. A pesquisa observou o desempenho acadêmico anterior e posterior ao amparo das políticas de assistência estudantil da universidade. Os resultados indicaram que a concessão de assistência estudantil não teve um impacto significativo no desempenho acadêmico dos estudantes, com efeitos notáveis apenas em cursos da área de Humanas.

A pesquisa sugere que o desempenho acadêmico pode não ser um indicador adequado para avaliar a eficácia da política de assistência estudantil, mas pode ser útil para o acompanhamento e para a implementação de ações que visem reduzir a evasão. Na mesma Universidade, Ferreira (2021) avaliou o PNAES, por meio da comparação das taxas de evasão e retenção dos estudantes participantes e não participantes dos programas entre os anos de 2010 e 2014.

Ao analisar esses dois indicadores, o autor identificou que não houve diferenças significativa entre as taxas de evasão entre os grupos. Conforme Ferreira (2021), isso demonstra que o PNAES cumpriu seu objetivo de promover igualdade entre os estudantes em vulnerabilidade econômica. Contudo, a taxa de retenção dos estudantes participantes do programa de assistência estudantil foi maior que a do grupo não participante, sugerindo que ainda há necessidade de se avaliar as estratégias do programa.

Nessa perspectiva, o fenômeno da evasão no ensino superior tem sido explicado por diferentes abordagens teóricas. Tinto (1975; 1993), por exemplo, relaciona a evasão à integração social e acadêmica; já Bean (1980) e Cabrera *et al.* (1992) ampliam a discussão ao destacarem fatores de qualidade, satisfação, condições financeiras e apoio social como determinantes.

Pesquisas mais recentes têm reforçado a compreensão desse fenômeno como um processo multifatorial e dinâmico, que não pode ser explicado por uma variável isolada. Nessa perspectiva, a evasão é entendida como resultado da interação de dimensões psicológicas, institucionais, sistêmicas e elementos externos ao ambiente educacional o que evidencia sua complexidade e a necessidade de análises integradas para sua compreensão (Behr *et al.*, 2020; Véliz Palomino; Ortega, 2023; Núñez-Naranjo *et al.*, 2024; Cislighi, 2008; Coimbra; Silva; Costa, 2021).

Nesse contexto, a assistência estudantil emerge como uma política pública estratégica para mitigar desigualdades e ampliar as condições de permanência, conforme demonstrado em estudos que evidenciam o impacto positivo do PNAES sobre a redução da evasão e a melhoria do desempenho acadêmico (Céspedes *et al.*, 2021; Flores, 2022; Silva, 2021; Santos, 2022). Todavia, pesquisas como as de Oliveira (2020) e Ferreira (2021) indicam limitações quanto à cobertura e aos resultados do programa, revelando a necessidade de análises mais sistemáticas e de longo prazo.

Dessa forma, evidencia-se a necessidade de ampliar os estudos sobre o impacto da assistência estudantil nas trajetórias acadêmicas, considerando a diversidade de perfis sociais, étnicos e econômicos dos estudantes. Torna-se igualmente fundamental complementar as investigações existentes, de modo a subsidiar a formulação de mecanismos que promovam maior equidade no ambiente educacional.

Nesse sentido, este estudo busca avançar na compreensão da incidência das políticas de assistência estudantil sobre a permanência e o êxito acadêmico, contribuindo com evidências empíricas que orientem o aperfeiçoamento das políticas públicas de permanência no ensino superior, especialmente no contexto dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

2.4.2 Política de assistência estudantil no IFRS

No Brasil, a rede federal de educação profissional e tecnológica é composta por universidades federais e antigas escolas técnicas federais, que, a partir da Lei nº 11.892/2008 (Brasil, [2025]q), passaram a ser denominadas Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Conforme o artigo 2º dessa lei, os IFs são instituições de educação superior, básica e profissional, com currículos diversificados e *multicampi*, especializadas na oferta de educação profissional e tecnológica em diferentes modalidades de ensino. Eles fundamentam-se na integração de conhecimentos técnicos e tecnológicos com suas práticas pedagógicas (Brasil, [2025]q).

Nesse contexto, cabe ressaltar a relevância dos IFs na promoção da educação superior e, para tanto, a necessidade de subsídios para garantir o acesso e permanência dos discentes nos cursos. Vasconcelos (2010) explica que a assistência estudantil, enquanto um direito social, tem o objetivo de fornecer os recursos necessários para superar os obstáculos que possam prejudicar o desempenho acadêmico dos estudantes. Busca-se, com isso, permitir que os alunos se desenvolvam plenamente durante a graduação, alcançando um bom desempenho curricular e, assim, reduzindo as taxas de abandono e trancamento de matrícula.

No âmbito do IFRS, os objetivos do PNAES estão inseridos na Política de Assistência Estudantil, conforme Resolução n.º 086 de 03 de dezembro de 2013, a qual desenvolve duas formas de atuação: ações de caráter universal e o programa de benefício estudantil.

A Política de Assistência Estudantil do IFRS de 2013⁵ entende “ações de caráter universal” como os programas e/ou projetos que atendem todos os estudantes conforme sua necessidade, desde o acompanhamento psicopedagógico a ações de promoção à saúde, ou seja, não define critérios para o atendimento. O programa de benefício estudantil, por sua vez, tem por finalidade subsidiar as despesas dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica no intuito de reduzir os índices

⁵ INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). Resolução n. 86, de 3 de dezembro de 2013. Aprova a Política de Assistência Estudantil do IFRS. Consup, 11 ago. 2017. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/documentos/resolucao-consup-no-086-de-03-de-dezembro-de-2013-aprova-politica-de-assistencia-estudantil-do-ifrs/>. Acesso em: 6 set. 2025.

de retenção e evasão escolar, buscando ampliar as condições de permanência e êxito acadêmico (IFRS, 2017)⁶.

A Política de Assistência Estudantil do IFRS atende prioritariamente àqueles que se encontram em vulnerabilidade socioeconômica com a oferta de ações, como o Auxílio Permanência e o Auxílio Moradia. O gerenciamento acontece sob ofício das Coordenações de Assistência Estudantil, setores de referência no apoio ao estudante em cada uma das 17 unidades do IFRS.

O Quadro 8 demonstra a organização dos tipos de auxílios.

Quadro 8 – Descrição dos Auxílios Estudantis

Tipo de auxílio	Descrição	Objetivo	Grupos de destinatários	Valores dos auxílios
Auxílio Permanência	Repasse financeiro diretamente ao estudante para subsidiar despesas acadêmicas gerais	Auxiliar nas despesas acadêmicas e reduzir desigualdades sociais	a) Grupo 1: extrema desigualdade social b) Grupo 2: alta desigualdade social c) Grupo 3: média desigualdade social d) Grupo 4: baixa desigualdade social	G1: R\$ 373,00 G2: R\$ 267,00 G3: R\$ 160,00 G4: R\$ R\$ 53,00
Auxílio Moradia	Auxílio financeiro mensal para cobrir parte das despesas com moradia para estudantes que necessitam mudar para a região do campus.	Facilitar a permanência do estudante na região do campus.	a) estudantes que precisam mudar para o município/região do campus b) estudantes que não residem com familiares, exceto com dependentes menores c) estudantes sem imóvel próprio no município/região do campus, exceto em regiões de difícil acesso	R\$ 303,00

Fonte: IFRS (2024).

A comunidade estudantil que pode ser beneficiada pelo PNAES está prevista no art. 5º do Decreto n.º 7.234/2010 (Brasil, [2025]b), o qual prioriza os estudantes oriundos da escola pública ou cuja renda familiar é de até um salário-mínimo e meio. Recentemente, o art. 6º da Lei nº14.914/2024 (Brasil, [2025]c) ampliou as disposições do público que pode ser beneficiado pelo PAE, abrangendo egressos da rede privada como bolsistas integrais, matriculados em vagas reservadas pela Lei nº 12.711/2012 (Brasil, [2025]p), estudantes pertencentes a famílias com renda bruta familiar mensal per capita de até um salário mínimo, estudantes com deficiência, estudantes oriundos

⁶ INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). Resolução n. 86, de 3 de dezembro de 2013. Aprova a Política de Assistência Estudantil do IFRS. Consup, 11 ago. 2017. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/documentos/resolucao-consup-no-086-de-03-de-dezembro-de-2013-aprova-politica-de-assistencia-estudantil-do-ifrs/>. Acesso em: 6 set. 2025.

de abrigos, estudantes quilombolas, indígenas ou de comunidades tradicionais e estudantes estrangeiros em vulnerabilidade socioeconômica ou refugiados.

No IFRS-Campus Bento Gonçalves, a seleção ocorre por meio de edital. Além de estar regularmente matriculado em curso presencial, o estudante deve participar de um processo de avaliação socioeconômica e ser classificado como vulnerável socioeconômico através de avaliação da Assistente Social do campus, com base no Instrumento de Pontuação do Serviço Social (IPSS).

Os alunos em condição de vulnerabilidade social atendidos pelo PNAES também tiveram a possibilidade de realizar gratuitamente suas refeições (almoço ou jantar) no campus. Além disso, usufruíram, assim como os demais estudantes da instituição, de serviços de enfermagem, psicologia, assistência social, atendimento especializado ofertado pelo Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), bem como acompanhamento pedagógico, quando necessário.

Observa-se que o IFRS, em sua política de assistência e permanência estudantil, estruturou uma ampla rede de apoio aos discentes, ampliando a concepção de assistência ao integrar iniciativas direcionadas ao desenvolvimento pleno do estudante no ensino superior, reforçando a importância do suporte pedagógico e de dimensões subjetivas para potencializar as oportunidades de conclusão do curso.

2.4.3 Estratégias do IFRS para reduzir a evasão

O IFRS, por meio da Pró-Reitoria de Ensino e da Diretoria de Assuntos Estudantis, tem implementado ações voltadas à permanência e êxito dos seus estudantes. Um dos principais instrumentos para esse fim é o Observatório de Permanência e Êxito do IFRS, criado em setembro de 2018 como uma iniciativa estratégica de monitoramento e análise da trajetória educacional dos discentes (IFRS, 2018).

O Observatório é uma plataforma pública que disponibiliza indicadores institucionais, acervos de estudos, diagnósticos, vídeos e informações sobre os fatores que afetam a permanência e a evasão. Entre as principais finalidades do Observatório de Permanência e Êxito do IFRS está a produção e sistematização de dados que permitam uma compreensão aprofundada da realidade educacional da instituição. Isso inclui o mapeamento dos perfis dos estudantes ingressantes e egressos, a organização de informações sobre os territórios onde os *campi* estão inseridos, bem como

a análise das trajetórias acadêmicas dos discentes, considerando aspectos como permanência, retenção, evasão e conclusão (IFRS,[20205]b).

Complementarmente, o IFRS conta com o Plano Estratégico de Permanência e Êxito dos Estudantes, aprovado pela Resolução nº 064/2018 (IFRS, [2025]b). O plano foi estruturado em cinco fases principais: (I) formação da Comissão Institucional (CIAAPE) e das subcomissões locais nos *campi*, com caráter multidisciplinar e representação de diversos setores institucionais; (II) construção de indicadores quantitativos, utilizando dados do SISTEC e da Plataforma Nilo Peçanha para mapear taxas de evasão, retenção e matrícula regular, entre outros; (III) diagnóstico qualitativo, por meio de questionários aplicados a estudantes em curso, estudantes evadidos e servidores, para identificação das causas contextuais da evasão; (IV) elaboração do Plano Estratégico Institucional, com sistematização dos dados e proposição de estratégias de intervenção e metas; e (V) elaboração dos Planos Estratégicos dos *campi*, a partir dos diagnósticos locais, com validação de ações específicas adequadas a cada realidade (IFRS, [2025]b).

Por meio do Plano Estratégico de Permanência e Êxito, o IFRS definiu metas quantitativas e qualitativas que visam, entre outros objetivos, à elevação da taxa de conclusão dos cursos, a redução dos índices de evasão e retenção, e a ampliação da taxa de permanência e êxito, especialmente nos cursos técnicos e superiores. Entre as metas destacam-se ações voltadas à formação continuada de servidores, fortalecimento da comunicação institucional, acompanhamento psicopedagógico dos estudantes, e o fortalecimento de programas institucionais (IFRS,[2025]b).

As estratégias adotadas buscam atuar sobre as múltiplas causas da evasão escolar. No âmbito institucional, propõe-se a melhoria da infraestrutura física e pedagógica, a flexibilização curricular, o aprimoramento da gestão acadêmica e a ampliação das políticas de assistência estudantil. No que tange aos fatores individuais, as ações incluem o apoio psicossocial, a orientação acadêmica, o estímulo à participação em projetos de extensão e pesquisa, bem como o fortalecimento do vínculo entre estudantes e comunidade acadêmica. Também se prevê a articulação com políticas públicas externas e o diálogo com os arranjos produtivos locais como formas de garantir maior aderência entre os cursos ofertados e a realidade socioeconômica dos estudantes (IFRS, [2025]b).

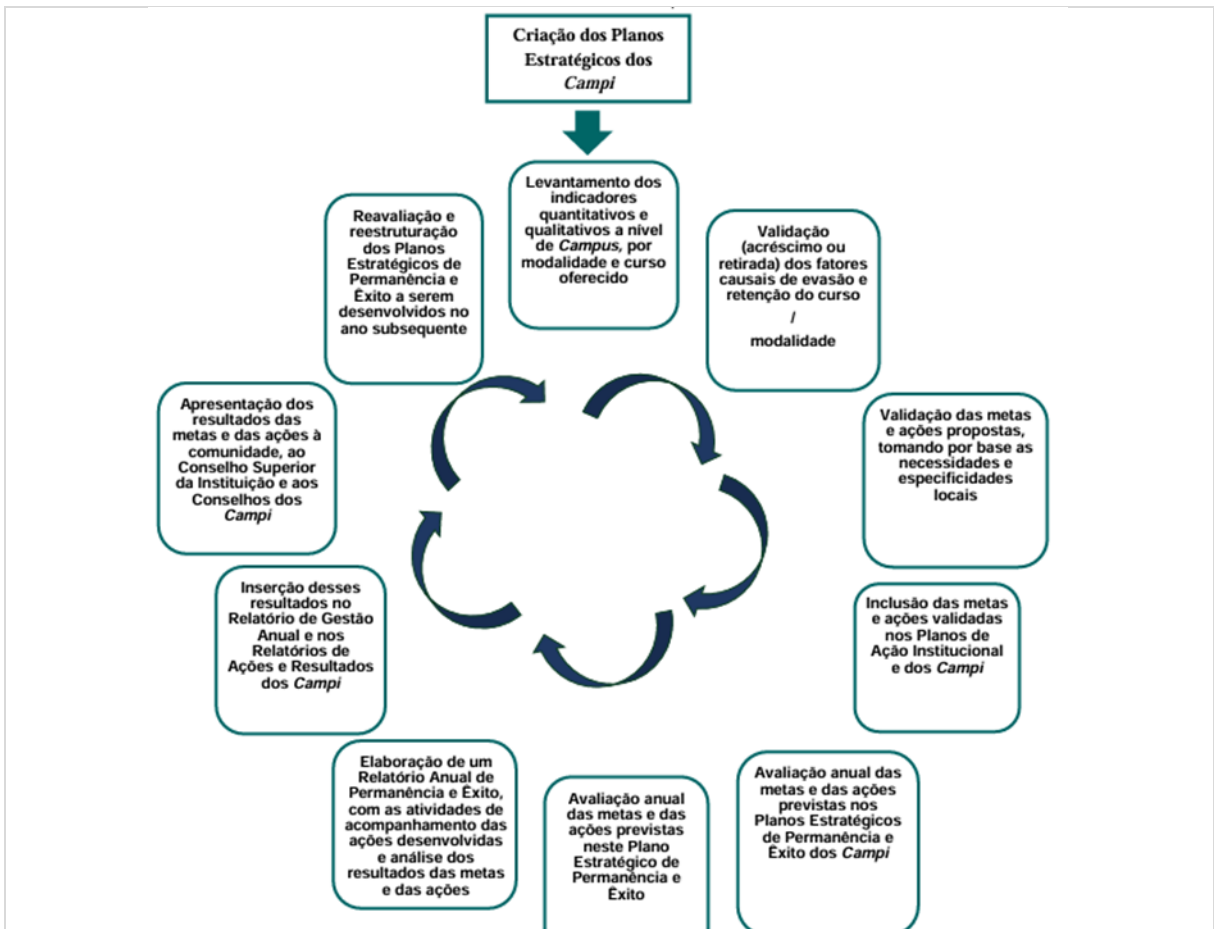
Uma das ações centrais é a atuação das subcomissões locais, que, com base nos diagnósticos específicos por curso e modalidade, devem implementar intervenções adequadas à realidade de cada campus. Entre as estratégias destacam-se o desenvolvimento de programas de apoio pedagógico, a ampliação da assistência estudantil (como auxílios financeiros, moradia e alimentação), a reorganização curricular com maior flexibilidade, e a institucionalização de práticas de acolhimento e escuta ativa dos estudantes (IFRS, [2025]b).

O documento institucional define um ciclo anual de monitoramento e avaliação dos Planos Estratégicos de Permanência e Êxito dos *campi*, visando aprimorar continuamente as ações de retenção e sucesso acadêmico (IFRS, [2025]b). O processo inicia-se com a criação dos Planos Estratégicos, seguida pelo levantamento de indicadores quantitativos e qualitativos por curso e modalidade, e pela validação dos fatores causais de evasão e retenção, ajustando-os conforme a realidade local.

Em seguida, ocorre a validação das metas e ações propostas e sua inclusão nos Planos de Ação Institucional e dos *Campi*. Anualmente, realiza-se a avaliação das metas e ações previstas, bem como a elaboração de um Relatório Anual de Permanência e Êxito, contendo o acompanhamento das ações e a análise dos resultados obtidos.

Esses resultados são inseridos no Relatório de Gestão Anual e nos Relatórios de Ações e Resultados dos *Campi*, sendo posteriormente apresentados à comunidade acadêmica e aos Conselhos institucionais. Por fim, procede-se à reavaliação e reestruturação dos Planos para o ano seguinte, assegurando a melhoria contínua do processo (IFRS, [2025]b). A Figura 4 representa esse ciclo.

Figura 4 – Ciclo anual de monitoramento e avaliação dos Planos Estratégicos de Permanência e Êxito dos *campi* IFRS



Fonte: Plano estratégico de permanência e êxito dos estudantes do IFRS (2018).

Apesar de ter contribuído nos anos de 2018 e 2019 para a construção das metas e finalidades inseridas no Plano Estratégico Institucional e no Observatório de Permanência e Êxito do IFRS, o Campus Bento Gonçalves ainda não elaborou seu próprio Plano Estratégico de Permanência e Êxito. Essa condição representa uma limitação na verificação e implementação das políticas de permanência, comprometendo a construção de ações de enfrentamento à evasão.

No que se refere às ações de assistência estudantil e às estratégias de enfrentamento da evasão, o Campus Bento Gonçalves tem buscado responder às demandas de seus estudantes por meio de iniciativas como os serviços de enfermagem, psicologia e assistência social, o atendimento especializado ofertado pelo Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) e o acompanhamento pedagógico. Somam-se a essas medidas a concessão dos auxílios permanência, moradia e alimentação, que, em conjunto, configuram uma rede de

apoio essencial para mitigar desigualdades, favorecer a permanência e ampliar as condições de êxito acadêmico, ainda que tais iniciativas não estejam formalmente sistematizadas em um plano próprio.

Essas práticas dialogam diretamente com a Política de Ações Afirmativas do IFRS (Resolução nº 022/2014)⁷, a qual orienta a instituição a promover medidas voltadas à inclusão, ao respeito à diversidade e à defesa dos direitos humanos, priorizando estudantes em situação de vulnerabilidade. Nesse sentido, embora desenvolvidas de forma parcial e fragmentada, as ações do campus materializam os princípios de igualdade de acesso, permanência e êxito previstos na política institucional, evidenciando a necessidade de consolidar estratégias locais mais articuladas e sistematizadas (IFRS [2025]a).

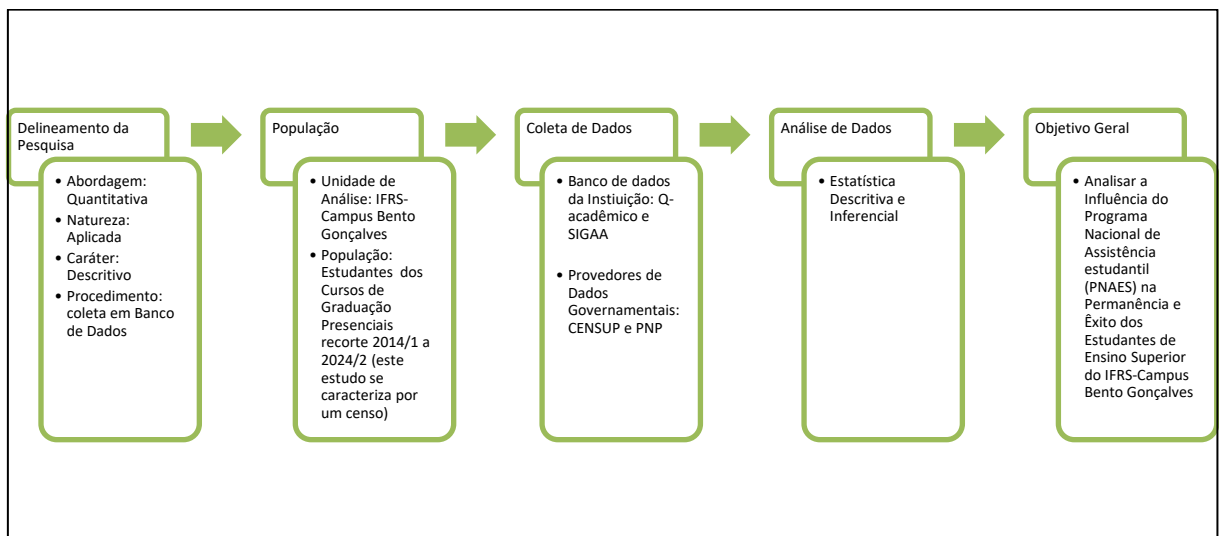
Apresentado acerca das políticas voltadas para a educação e sobre evasão e retenção, passa-se a falar sobre a metodologia desta pesquisa.

⁷ IFRS. Resolução nº 022, de 25 de fevereiro de 2014. IFRS, [2025]. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/09/resolucao-22-14.pdf>. Acesso em: 6 set. 2025.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este capítulo aborda os procedimentos metodológicos que foram utilizados para alcance dos resultados, os quais foram elencados tendo como base os objetivos da pesquisa. A Figura 5 apresenta a abordagem de pesquisa, a natureza e estratégia, população, bem como a técnica de coleta e análise dos dados.

Figura 5 – Procedimentos Metodológicos



Fonte: elaborado pela autora (2025).

A presente pesquisa caracteriza-se por uma abordagem quantitativa, por meio da qual foi possível mensurar variáveis e identificar padrões de associação relacionados à permanência e ao êxito acadêmico. Trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada, uma vez que busca contribuir para a solução de problemas concretos relacionados à evasão estudantil e à efetividade das políticas de assistência. O caráter descritivo se justifica pela intenção de apresentar, analisar e interpretar as informações obtidas, sem intervenção do pesquisador sobre os fenômenos observados.

O estudo adota a forma de censo, uma vez que contempla a totalidade dos discentes matriculados no recorte temporal definido, permitindo uma visão abrangente da trajetória acadêmica desses sujeitos e das variáveis que influenciam seus percursos.

Na primeira etapa, empregou-se a estatística descritiva, a fim de organizar e sintetizar as informações referentes ao perfil sociodemográfico, acadêmico e de acesso aos auxílios estudantis. Foram utilizadas medidas de frequência absoluta e

relativa, além de medidas de tendência central e dispersão, possibilitando uma visão panorâmica do conjunto de dados. Essa etapa permitiu identificar padrões gerais e caracterizar a população estudada.

Na segunda etapa, recorreu-se a técnicas de estatística inferencial, que possibilitaram testar associações e diferenças significativas entre grupos. O teste do Qui-quadrado de Pearson (χ^2) foi utilizado para verificar a associação entre variáveis categóricas, adotando-se nível de significância de 5% ($p < 0,05$). Para avaliar diferenças nas médias de desempenho entre grupos, empregou-se a Análise de Variância (ANOVA). Além disso, foi aplicado o modelo de regressão logística binária com vistas a estimar a probabilidade de conclusão ou evasão em função da variável recebimento de auxílio estudantil.

3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Esta pesquisa adotou uma abordagem quantitativa. O objetivo foi verificar a influência do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na permanência e êxito dos alunos dos cursos superiores do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) – Campus Bento Gonçalves, no período de 2014 a 2024.

A partir dos objetivos apresentados na seção 1.2, este estudo possui caráter descritivo com a utilização de abordagem quantitativa de pesquisa. Pesquisas de natureza descritiva visam identificar a relação entre variáveis, focando na descoberta, análise, descrição, classificação e interpretação dos fatos (Lakatos, 2021).

Conforme Lakatos (2021), estudos quantitativo-descritivos para avaliação de um programa buscam analisar os efeitos e resultados de um programa ou método específico de atividades, serviços ou auxílios. Esses estudos abrangem uma ampla variedade de objetivos, como os relacionados à educação, saúde e outras áreas.

De acordo com Pereira (2016), a pesquisa quantitativa se caracteriza pelo uso da quantificação tanto na coleta de informações quanto no tratamento dos dados, através de técnicas estatísticas que podem variar das mais simples, como percentuais, médias e desvio-padrão, até as mais complexas, como coeficientes de correlação, análises de regressão, análises multivariadas, entre outras.

Os estudos quantitativos se destacam pela uniformidade na coleta e no tratamento dos dados, o que requer a obtenção de informações comparáveis para um

mesmo conjunto de unidades observáveis, como indivíduos e instituições, dependendo do problema de pesquisa. Além disso, a pesquisa quantitativa possibilita a previsão, por meio da inferência estatística, e a identificação de padrões e tendências. Uma de suas principais vantagens é a capacidade de generalizar os resultados de uma amostra probabilística para toda a população (Markoni; Lakatos, 2022).

Em relação à sua natureza, esta pesquisa é classificada como aplicada, pois seu objetivo é produzir novos conhecimentos para auxiliar na tomada de decisões dos gestores ao estabelecer a política de assistência estudantil.

No que tange à coleta de dados e, com prévia autorização da Direção Geral do IFRS-Campus Bento Gonçalves, Comitê de Ética da Universidade de Caxias do Sul e Comitê de Ética do IFRS, foram utilizadas informações presentes nos bancos de dados dos sistemas internos *Softwares* Q-Acadêmico e Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SiGAA) hospedados no site do IFRS-Campus Bento Gonçalves.

As informações pessoais dos alunos foram omitidas e todos os dados foram analisados sem identificação dos indivíduos. Informações adicionais sobre esse tema estão apresentadas no Apêndice A.

3.2 CAMPO DE ESTUDO

Para a elaboração deste estudo, foram selecionados os estudantes de cursos de graduação presenciais do IFRS-Campus Bento Gonçalves, com ingresso entre os semestres de 2014/1 e 2014/2. A escolha desse recorte temporal justifica-se pelo fato de que, nesse período, teve início a implementação da Política de Assistência Estudantil no âmbito do IFRS, marco relevante para a análise proposta.

Pelas determinações da Lei 12.711/2012 (Brasil, [2025]p), Lei 13.184/2015 (Brasil, [2025]r), Lei 13.409/2016 (Brasil, [2025]s), Decreto 7.824/2012 (Brasil, [2025]t), Decreto nº 9.034/2017 (Brasil, [2025]u), Portaria Normativa nº 18/2012 (Brasil, [2025]u) do Ministério da Educação, Portaria Normativa nº 9/2017 (Brasil, 2017) do Ministério da Educação; Resolução nº 022/2014 do Conselho Superior do IFRS e Resolução nº 046/2018, que altera a Resolução nº 053/2017 do Conselho Superior do IFRS que regulamentam as normas para o Processo Seletivo dos Cursos.

O IFRS possui 10 modalidades de ingresso, conforme Quadro 9.

Quadro 9 – Formas de Ingresso no IFRS

Cota	Tipo de escola	Raça	PCD	Renda familiar bruta per capita
C1	Acesso universal	Acesso universal	Acesso Universal	Independente de renda
C2	Pública	Negra/negro (preta/preto, parda/pardo) ou indígena (PPI)	Sim	Igual ou inferior a 1,5 salário mínimo
C3	Pública	Negra/Negro (Preta/Preto, Parda/Pardo) ou Indígena (PPI)	Não	Igual ou inferior a 1,5 salário mínimo
C4	Pública	-	Sim	Igual ou inferior a 1,5 salário mínimo
C5	Pública	-	Não	Igual ou inferior a 1,5 salário mínimo
C6	Pública	Negra/negro (preta/preto, parda/pardo) ou Indígena (PPI)	Sim	Independente de renda
C7	Pública	Negra/negro (preta/preto, parda/pardo) ou Indígena (PPI)	Não	Independente de renda
C8	Pública	-	Sim	Independente de renda
C9	Pública	-	Não	Independente de renda
C10	Acesso universal	-	Sim	Independente de renda

Fonte: elaborado pela autora conforme dados dos editais de processo seletivo do IFRS (2024).

Dentre as modalidades de ingresso, quatro dessas são destinadas aos alunos de baixa renda (C2, C3, C4 e C5). Com isso, os alunos que ingressam por baixa renda podem automaticamente solicitar os benefícios do PNAES sem a necessidade de passar por avaliação socioeconômica. Os demais ingressantes podem solicitar os benefícios do PNAES, após o ingresso, através de análise socioeconômica realizada pela assistente social do Campus.

Para fins deste estudo, foram considerados como alunos beneficiários do PNAES os estudantes que dentro do período de análise 2014/1 até 2024/2 solicitaram, pelo menos, uma vez o auxílio estudantil. Quanto à opção de reserva de vaga, será levado em consideração a vaga que o aluno indicou no momento da inscrição para o ingresso.

No que diz respeito aos cursos, foram analisados todos os cursos superiores presenciais ofertados no Campus de Bento Gonçalves: Bacharelado em Agronomia, Licenciatura em Física, Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Pedagogia, Licenciatura em Pedagogia-PARFOR, Tec-

nologia em Alimentos, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Tecnologia em Horticultura, Tecnologia em Logística e Tecnologia em Viticultura e Enologia.

3.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

A coleta de dados para este estudo foi realizada utilizando-se fontes e sistemas de informação disponibilizados pelo IFRS-Campus Bento Gonçalves. Primeiramente, foram acessados os bancos de dados institucionais Q-Acadêmico (Sistema Acadêmico) e Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), que contêm informações detalhadas sobre o histórico acadêmico dos estudantes, incluindo dados de matrícula, desempenho acadêmico e situação socioeconômica.

Além disso, foram consultados arquivos físicos disponibilizados pelo setor financeiro da instituição, os quais continham informações sobre a concessão e o pagamento dos auxílios aos estudantes, editais de processos seletivos e de oferta de auxílios, como permanência e moradia, e documentos disponíveis no *site* da instituição, os quais forneceram informações sobre as políticas de apoio e os critérios de concessão desses benefícios.

Os arquivos analisados abrangem o período de 10 anos (2014-2014) e contêm dados de estudantes de graduação matriculados exclusivamente na modalidade presencial. Considerando que alguns estudantes cursaram mais de um curso ao longo desse período e que a base de dados registra o *status* de cada aluno em todos os períodos letivos em que esteve vinculado academicamente, adotou-se, para fins de contagem nas análises, o critério de contabilizar como um novo estudante cada ingresso em curso distinto.

Complementarmente, a pesquisa utilizou dados secundários extraídos do Censo da Educação Superior e da Plataforma Nilo Peçanha, ambos acessíveis *online*, que possibilitaram uma análise comparativa sobre o perfil dos estudantes. Os dados foram coletados, selecionados, organizados e codificados utilizando-se como ferramenta planilhas do Microsoft Office Excel.

A seleção das variáveis consideradas neste estudo fundamenta-se em pesquisas nacionais e internacionais que investigaram fatores associados à permanência, ao êxito e à evasão no ensino superior. Trabalhos recentes têm destacado a relevância de aspectos socioeconômicos, demográficos, acadêmicos e institucionais como

determinantes das trajetórias estudantis. Nesse sentido, os estudos de Addison e Williams (2023), Ambiel, Cortez e Salvador (2021), Buenaño, Beletanga e Mancheno (2023), Fior *et al.* (2022), Gonzalez-Nucamendi *et al.* (2023), Hadjar, Haas e Gewinner (2023), Hoffmann, Nunes e Muller (2019), Lopes, Ribeiro e Lisboa (2023), Moura, Mandarinino e Silva (2020), Nierotka *et al.* (2023) e Saccaro, França e Jacinto (2019) oferecem evidências empíricas que orientaram a definição das variáveis analisadas.

A fim de atender aos objetivos específicos do estudo foram selecionadas e analisadas as variáveis apresentadas no Quadro 10.

Quadro 10 – Variáveis do estudo

(continua)

Objetivo específico	Variáveis	Descrição
a) Quantificar os índices de evasão dos estudantes dos cursos superiores do IFRS – Campus Bento Gonçalves, no período de 2014/1 a 2024/2	Situação da Matrícula	Matriculado
		Transferido Externo
		Transferido Interno
		Trancado
		Cancelado
		Evadido
b) Identificar os perfis sociodemográficos, socioeconômicos e acadêmicos mais associados à evasão	Idade De Ingresso no Curso	em anos - numérica
	Sexo	Feminino/Masculino
	Período Inicial do Curso	2014/1, 2014/2, 2015/1, 2015/2, 2016/1, 2016/2, 2017/1, 2017/2, 2018/1, 2018/2, 2019/1, 2020/1, 2021/1, 2021/2., 2022/1, 2022/2, 2023/1, 2023/3, 2024/1 e 2024/2. *No período 2020/2 não houve processo seletivo devido à pandemia da covid-19
	Percentual de Frequência	Percentual de presença nas atividades acadêmicas - numérica
	Coefficiente de rendimento	Métrica das notas em relação à carga horária
	Curso	Bacharelado em Agronomia Licenciatura em Física Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa Licenciatura em Matemática Licenciatura em Pedagogia Licenciatura em Pedagogia-PARFOR Tecnologia em Alimentos Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas Tecnologia em Horticultura Tecnologia em Logística Tecnologia em Viticultura e Enologia

(continuação)

	Turno	Diurno Vespertino Noturno
	Cota de ingresso	Acesso Universal PCD Renda Cor/Raça
	Renda familiar	0<RFP<=0,5 0,5<RFP<=1 1<RFP<=1,5 1,5<RFP<=2,5 2,5<RFP<=3,5 RFP>3,5
	Escola de origem	Pública/Privada
	Cidade que reside	Distância de deslocamento até a sede do Campus
	Cor/raça	Branços, pretos, pardos, indígenas e quilombolas
	c) Propor elementos que subsidiem a formulação de estratégias institucionais voltadas ao enfrentamento da evasão e ao fortalecimento da permanência e do êxito estudantil	Benefícios do PNAES

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Ademais, os indicadores de fluxo e qualidade da educação superior, monitorados por órgãos como o INEP, o TCU e a Plataforma Nilo Peçanha, conferem validade à operacionalização das variáveis adotadas. Assim, a análise realizada encontra-se em consonância com as políticas educacionais vigentes, o que possibilitou testar a hipótese central da pesquisa de que os benefícios do PNAES exercem influência na permanência e no êxito acadêmico dos estudantes.

3.4 PROCESSO DE ANÁLISE DE DADOS

Inicialmente, empregou-se a estatística descritiva, com o objetivo de caracterizar o perfil dos estudantes e identificar padrões gerais nas variáveis investigadas.

Para caracterizar os perfis dos discentes contemplados e não contemplados pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), conduziu-se, uma análise descritiva dos dados, esta etapa metodológica, realizada mediante o *software* estatístico JASP (versão 0.19.3)

Foram utilizadas medidas de frequência e proporções, permitindo uma visão panorâmica sobre a distribuição dos discentes por situação de matrícula, faixa etária, sexo, raça/cor, distância de residência, situação socioeconômica, desempenho acadêmico, curso, turno, cota, escola de origem e recebimento de auxílios estudantis. Essa etapa possibilitou compreender de forma ampla a composição da população e mapear a trajetória acadêmica.

Na sequência, recorreu-se a técnicas de estatística inferencial, embora a pesquisa utilize dados censitários, abrangendo a totalidade dos estudantes dos cursos superiores presenciais do IFRS - Campus Bento Gonçalves no período analisado, a utilização de procedimentos inferenciais mostrou-se necessária para compreender a magnitude, a direção e a significância estatística das associações entre as variáveis estudadas. O teste do Qui-quadrado foi aplicado para avaliar relações entre variáveis categóricas, enquanto a ANOVA permitiu verificar diferenças significativas nas médias de desempenho acadêmico entre grupos.

Para mensurar o impacto dos benefícios do PNAES no desempenho acadêmico, implementou-se uma análise comparativa dos indicadores de conclusão e evasão entre os beneficiários dos auxílios estudantis e os não beneficiários.

Adicionalmente, o modelo de regressão logística binária foi utilizado para verificar a influência do auxílio estudantil na permanência e êxito.

O raio de deslocamento entre a residência e o campus foi estimado a partir da informação declarada pelos estudantes no sistema acadêmico acerca da cidade de residência. Para o cálculo da distância, utilizou-se a ferramenta *Google Maps*, considerando o trajeto viário mais curto entre o centro urbano da cidade de origem e o endereço do campus do IFRS – Bento Gonçalves. Cabe destacar que essa forma de mensuração apresenta limitações, uma vez que o cálculo considerou o centro urbano da cidade de residência como ponto de partida, não contemplando as variações intraurbanas decorrentes de bairros mais afastados ou trajetos individuais percorridos pelos estudantes. Além disso, não foram considerados fatores como tempo de deslocamento, condições de tráfego ou a utilização de diferentes meios de transporte. Assim, os valores obtidos devem ser interpretados como uma estimativa aproximada da distância entre a residência e o campus.

Algumas variáveis precisaram ser agrupadas para o processo de análise de dados, são elas: situação de matrícula, cota de ingresso, cidade de residência e benefícios do PNAES. As categorizações estão apresentadas no Quadro 11.

Quadro 11 – Variáveis agrupadas

(continua)

Variável	Categorias originais	Categorias agrupadas
Situação da Matrícula	Ativo Concludente Estagiário Concludente Matrícula com Vínculo Institucional Projeto Final (concludente)	Ativo
	Transferido Interno	Ativo
	Formado Concluído	Concluído
	Cancelado Cancelamento compulsório Evasão Transferido externo	Evadido
	Trancado	Trancado
	Falecido	Falecido
	Cota de Ingresso	-Ampla concorrência
-Reserva de Vaga Escola Pública com renda \leq 1,5 SM por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena		C3: Candidato que cursou integralmente o ensino fundamental (para técnicos integrados e concomitantes) ou ensino médio (para cursos subsequentes e superiores de graduação) em escola pública, autodeclarado negro (preto, pardo) ou indígena, com renda familiar bruta por pessoa igual ou inferior a 1,5 salário mínimo.
-Reserva de Vaga Escola pública com renda \leq 1,5 SM por pessoa e Pessoa com Deficiência		C4: Pessoa com Deficiência (PcD) que veio de escola pública e tem baixa renda.
-Ensino público e renda inferior -Reserva de Vaga Escola Pública com renda \leq 1,5 SM por pessoa -Reserva de Vaga Escola Pública com renda \leq 1,5 SM por pessoa		C5: Candidato que estudou em escola pública com renda familiar igual ou inferior a 1,5 salário mínimo.
-Ensino público, renda superior, preto, pardo, indígena -Alunos de Escola Pública, sem comprovação renda, autodeclarado preto, pardo ou indígena -Candidatos Sem comprovação renda, autodeclarado preto, pardo ou indígena -Preto, Pardo e Indígenas independentes da escola de origem (PPIEO) -Reserva de Vaga Escola Pública com renda $>$ 1,5 SM por pessoa, autodeclarado preto, pardo ou indígena		C7: Candidato que estudou em escola pública e é preto, pardo, quilombola ou indígena (PPI), independentemente de renda.

(continuação)

Cota de Ingresso	- Ensino público, renda superior e PcD -Alunos de Escola Pública, sem comprovação renda, com deficiência -Reserva de Vaga Escola Pública com renda > 1,5 SM por pessoa e Pessoa com Deficiência	C8: Pessoa com Deficiência (PcD) que estudou em escola pública, independentemente de renda.
	-Ensino público e renda superior -Alunos de Escola Pública, sem comprovação renda -Reserva de Vaga Escola Pública com renda > 1,5 SM por pessoa	C9: Candidato que cursou integralmente o ensino fundamental (para técnicos integrados e concomitantes) ou ensino médio (para cursos subsequentes e superiores de graduação) em escola pública, independentemente de renda.
	Reserva de Vaga para Pessoa com Deficiência	C10: Pessoa com Deficiência (PcD) independentemente de ser de escola pública ou da renda.
Distância de deslocamento até o campus IFRS-BG	Cidade que reside	0–20 km: alunos locais 21–50 km: deslocamento diário possível 51–200 km: provável necessidade de moradia temporária 200+ km: alunos de outras regiões
Benefícios do PNAES	Auxílio Permanência Auxílio Moradia	0-(não recebe auxílio PNAES) 1-(recebe auxílio do PNAES)

Fonte: elaborado pela autora (2025)

O próximo capítulo apresenta os resultados obtidos com as análises.

4 RESULTADOS

A pesquisa utilizou registros de informações provenientes do banco de dados institucional, abrangendo o período de ingresso dos estudantes de 2014/1 até 2024/2, com um total de 3.425 estudantes analisados. As informações consolidadas encontram-se apresentadas na Tabela 1.

Tabela 1 – Quantitativo da situação de matrícula dos estudantes dos cursos superiores presenciais IFRS-BG (2014-2024)

Situação de matrícula	Contagem de Situação de matrícula	Percentual
Ativo	961	28,06%
Concluído	611	17,84%
Evadido	1449	42,30%
Falecido	8	0,23%
Trancado	396	11,57%
Total geral	3425	100,00%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

A distribuição geral do corpo discente por situação de matrícula revelou que a maior parte dos alunos se encontrava na condição de evadido, o que representou 42,30% do total. Observou-se que 28,06% dos estudantes permaneceram com matrícula ativa e 11,57% com matrícula trancada, enquanto apenas 17,84% concluíram o curso.

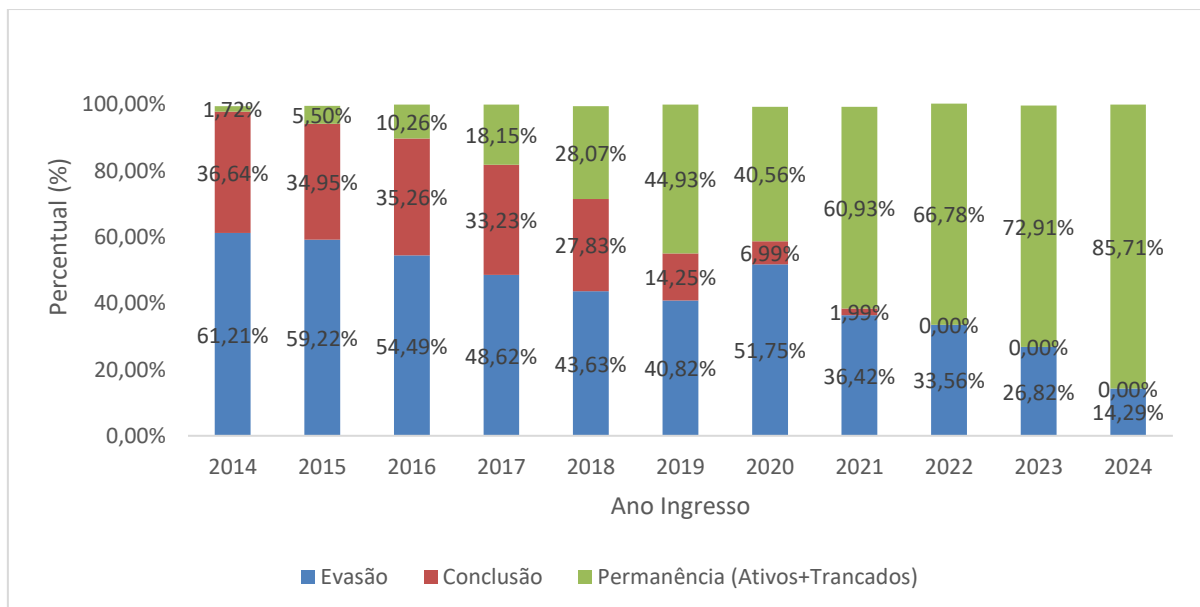
As taxas de evasão, conclusão e permanência (ativos + trancados), apresentadas nesta análise, foram calculadas conforme as orientações do *Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal* (Brasil, c2014). Cada coorte foi definida pelo ano letivo de ingresso e acompanhada até o último ano disponível de dados, identificando-se, ao final, a situação de matrícula de cada estudante. Essa abordagem permitiu mensurar a proporção de discentes que concluíram a integralização curricular, bem como quantificar o percentual de desligamentos ocorridos antes da conclusão e o de alunos que permaneceram em situação ativa ou trancada ao término do período de acompanhamento.

Conforme apresentado na Figura 6, após um acompanhamento de dez anos da coorte de ingressantes de 2014, verificou-se que 36,64% dos estudantes haviam concluído o curso. A taxa de evasão nesse grupo foi de 61,21%, enquanto 1,72% dos

estudantes permaneciam vinculados à instituição, seja na condição de matrícula ativa, seja de trancamento, ao final do período analisado.

Esse resultado indicou que, mesmo transcorrido um prazo significativamente superior ao tempo médio previsto para a integralização curricular, a conclusão da graduação não foi alcançada pela maioria dos estudantes, reforçando a necessidade de atenção às especificidades institucionais que impactam a permanência e o êxito acadêmico.

Figura 6 – Evolução das taxas de evasão, conclusão e permanência de acordo com o ano de ingresso dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)



Fonte: elaborada pela autora (2025).

Os dados do PNAES, analisados neste estudo a partir da variável referente ao recebimento ou não de auxílio estudantil, indicaram que, no período investigado (2014-2024), 19,94% dos estudantes foram contemplados, enquanto 80,06% não receberam o benefício. Esses dados são apresentados na Tabela 2.

Tabela 2 – Distribuição da situação de matrícula e quantitativos de auxílio estudantil dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação de Matrícula	Quantitativo de alunos com auxílio estudantil	Quantitativo de alunos sem auxílio estudantil
Ativo	198	763
Concluído	175	436
Evadido	237	1212
Falecido	1	7
Trancado	72	324
Total geral	683	2742

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Considerando a baixa representatividade do grupo de discentes falecidos e por não estarem relacionados aos objetivos desta dissertação, a partir desta etapa, os oito casos correspondentes foram excluídos das análises subsequentes, a fim de preservar a significância dos resultados.

Na sequência, os indicadores de situação de matrícula serão analisados em relação ao perfil dos estudantes, considerando características sociodemográficas, socioeconômicas e acadêmicas.

4.1 DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

A compreensão do perfil sociodemográfico dos estudantes é fundamental para a análise da permanência e da evasão no ensino superior, uma vez que essas variáveis podem influenciar significativamente a trajetória acadêmica (Addison; Williams, 2023; Cislighi, 2008; Fior *et al.*, 2022; Lopes *et al.* 2023; Nierotka *et al.* 2023; Saccaro *et al.*, 2019).

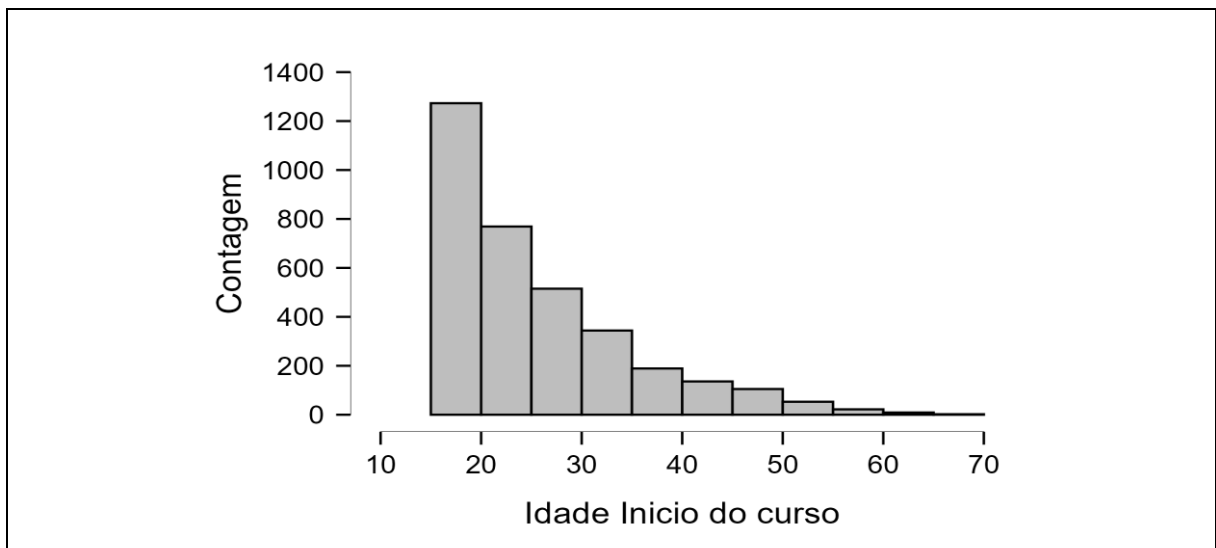
Nesta seção, são apresentados os resultados relativos às características sociodemográficas dos estudantes analisados, são essas variáveis: idade, sexo, cor/raça e distância entre a residência do estudante e o IFRS-Campus Bento Gonçalves.

4.1.1 Idade

A distribuição etária no momento de ingresso no curso apresentou uma média de 26 anos. A variabilidade dos dados, medida pelo desvio padrão, foi de 9,3 anos, o

que indicou uma dispersão moderada em torno da média e evidenciou a heterogeneidade das idades de ingresso. Os valores mínimo e máximo (16 e 68 anos, respectivamente) revelaram uma amplitude considerável, abrangendo desde adolescentes até indivíduos em idade mais avançada.

Figura 7 – Histograma densidade da idade dos estudantes no ingresso no curso superior IFRS-BG (2014-2024)



Fonte: elaborada pela autora (2025).

A análise estatística descritiva dos dados, apresentada na Tabela 3, demonstrou diferenças significativas entre os grupos. Os estudantes concluídos apresentaram idade média de ingresso significativamente menor (23,5 anos, DP = 8,18) em comparação aos evadidos (26,9 anos, DP = 9,19).

Tabela 3 – Distribuição da média de idade dos estudantes no ingresso do curso superior IFRS-BG (2014-2024)

	situação de matrícula e idade de ingresso no curso			
	Ativo	Concluído	Evadido	Trancado
Válidos	961	611	1449	396
Média	25,66	23,50	26,92	28,01
Desvio padrão	9,51	8,18	9,19	9,92
Mínimo	16,00	16,00	16,00	16,00
Máximo	65,00	60,00	68,00	67,00

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Para verificar se havia associação estatística entre as variáveis da pesquisa, foi aplicado o teste inferencial do Qui-quadrado. Esse teste permitiu analisar se as

variáveis categóricas estavam relacionadas. Adotou-se um nível de significância de 5% ($p < 0,05$), sendo consideradas estatisticamente significativas as associações cujo valor de p fosse inferior a esse limite (Luiz, 2024).

Foram analisados os percentuais de situação de matrícula por agrupamento de faixa etária conforme demonstrado na Tabela 4. O teste Qui-quadrado forneceu o resultado de $(X^2(15) = 105,16, p < 0,001)$, o que indicou uma associação estatisticamente significativa entre as variáveis selecionadas, demonstrando que a idade de ingresso no curso apresentou relação com o desfecho acadêmico.

Tabela 4 – Distribuição da situação de matrícula por faixa etária dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação Matrícula	Faixa Etária Início do Curso													
	16-25		26-35		36-45		46-55		56-65		66-75		Total	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	604	29,58%	210	24,45%	94	28,92%	38	24,05%	15	48,39%	0	0%	961	28,12%
Concluído	448	21,94%	100	11,64%	41	12,62%	21	13,29%	1	3,23%	0	0%	611	17,88%
Evadido	781	38,25%	446	51,92%	136	41,85%	72	45,57%	13	41,94%	1	50%	1449	42,41%
Trancado	209	10,24%	103	11,99%	54	16,62%	27	17,09%	2	6,45%	1	50%	396	11,59%
Total	2042	100%	859	100%	325	100%	158	100%	31	100%	2	100%	3417	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

A análise evidenciou que a faixa etária de ingresso exerceu influência significativa sobre os desfechos acadêmicos. Entre os estudantes mais jovens (16 a 25 anos), verificou-se a maior proporção de concluintes (21,94%), embora a evasão ainda seja elevada (38,25%). Já no grupo de 26 a 35 anos, os índices de evasão alcançaram mais da metade dos ingressantes (51,92%), enquanto apenas 11,64% concluíram. Nas faixas de 36 anos ou mais, a evasão manteve-se sempre acima de 40%, com taxas de conclusão bastante reduzidas (entre 12,62% e 13,29%).

Os estudantes acima de 56 anos praticamente não concluíram os cursos, com predominância de evasão ou trancamento. Assim, constatou-se que, embora os mais jovens tenham concentrado o maior número absoluto de evadidos, proporcionalmente apresentaram melhor desempenho em termos de conclusão, enquanto os ingressantes mais velhos estiveram mais sujeitos à evasão indicando que essa faixa etária encontrou maiores barreiras para finalizar a graduação.

As Tabelas 5 e 6, apresentam os dados estatísticos descritivos da situação de matrícula e recebimento de auxílio estudantil.

Tabela 5 – Distribuição da situação de matrícula e recebimento de auxílio estudantil por faixa etária IFRS-BG (2014-2024)

Situação Matrícula	Faixa Etária Início do Curso											
	16-25				26-35				36-45			
	Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	469	29,99%	135	28,24%	170	23,61%	40	28,78%	78	27,96%	16	34,78%
Concluído	317	20,27%	131	27,41%	74	10,28%	26	18,71%	30	10,75%	11	23,91%
Evadido	618	39,51%	163	34,10%	388	53,89%	58	41,73%	123	44,09%	13	28,26%
Trancado	160	10,23%	49	10,25%	88	12,22%	15	10,79%	48	17,20%	6	13,04%
Total	1564	100%	478	100%	720	100%	139	100%	279	100%	46	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Entre os estudantes mais jovens, de 16 a 25 anos, os beneficiários do auxílio apresentaram maior taxa de conclusão (27,41%) em comparação aos não beneficiários (20,27%) e menor evasão (34,10%) em relação a (39,51%). No grupo de 26 a 35 anos, o contraste foi ainda mais evidente: os contemplados concluíram em 18,71%, quase o dobro dos não assistidos (10,28%), além de registrarem taxa de evasão inferior (41,73%) quando comparados a 53,89%. Já entre os ingressantes de 36 a 45 anos, o efeito do auxílio mostrou-se ainda mais expressivo, com uma taxa de conclusão de 23,91%, mais que o dobro dos não beneficiários (10,75%) e redução significativa da evasão (28,26%). comparado a 44,09% nos estudantes não beneficiários.

Tabela 6 – Distribuição da situação de matrícula e recebimento de auxílio estudantil por faixa etária IFRS-BG (2014-2024)

Situação Matrícula	Faixa Etária Início do Curso											
	46-55				56-65				66-75			
	Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	34	23,94%	4	25%	12	42,86%	3	100%	0	0%	0	0%
Concluído	14	9,86%	7	43,75%	1	3,57%	0	0%	0	0%	0	0%
Evadido	69	48,59%	3	18,75%	13	46,43%	0	0%	1	50%	0	0%
Trancado	25	17,61%	2	12,50%	2	7,14%	0	0%	1	50%	0	0%
Total	142	100%	16	100%	28	100%	3	100%	2	100%	0	0%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Na faixa etária de 46 a 55 anos, a evasão foi o desfecho predominante entre os não beneficiários (48,59%), mas reduziu de forma expressiva entre os estudantes

que receberam auxílio (18,75%). Em contrapartida, a conclusão mostrou-se muito mais elevada entre os assistidos (43,75%) em comparação aos não assistidos (9,86%), evidenciando o impacto positivo direto do auxílio na finalização do curso. Já os percentuais de alunos ativos permaneceram próximos (23,94% sem auxílio e 25% com auxílio). Na faixa de 56 a 65 anos, os beneficiários (n=3) apresentaram 100% de permanência ativa, sem registros de evasão ou trancamento, enquanto entre os não beneficiários prevaleceram a evasão (46,43%) com apenas 3,57% de concluintes.

Por fim, na faixa de 66 a 75 anos (n=2), não houve registro de beneficiários e os dois estudantes estavam distribuídos entre evasão (50%) e trancamento (50%), sem casos de conclusão.

A Tabela 7 apresenta a síntese da influência dos auxílios na conclusão e evasão comparando-se os não beneficiários e beneficiários.

Tabela 7 - Influência do auxílio estudantil na conclusão e evasão por faixa etária em pontos percentuais

Faixa Etária	Influência do auxílio estudantil em pontos percentuais (p.p)	
	Conclusão	Evasão
16-25	+7,14	-5,41
26-35	+8,43	-12,16
35-45	+13,16	-15,83
46-55	+33,89	-29,84
56-65	-	-
66-75	-	-

Nota: Valores positivos indicam que o percentual foi maior entre os estudantes com auxílio e valores negativos indicam redução do percentual com o recebimento do auxílio

Fonte: elaborada pela autora (2025).

A análise evidenciou que o auxílio estudantil exerceu efeito protetivo contra a evasão em todas as faixas etárias, embora os jovens (16 a 25 anos) tenham concentrado o maior número de beneficiários (70%) do total de contemplados, o impacto do auxílio mostrou-se ainda mais decisivo entre os ingressantes em idade avançada.

Nas faixas acima de 36 anos, as diferenças entre beneficiários e não beneficiários foram mais marcantes, com destaque para os 46 a 55 anos, em que a taxa de conclusão dos assistidos foi mais de quatro vezes superior à dos não beneficiários (43,75% frente a 9,86%) e a evasão reduziu drasticamente (18,75% em relação a 48,59%). Portanto, observa-se que o auxílio estudantil exerceu impacto mais expressivo entre os estudantes de maior idade de ingresso, contudo, esse grupo foi menos

contemplado pelas políticas de assistência, o que evidenciou uma lacuna na abrangência dos auxílios estudantis.

4.1.2 Sexo

No perfil dos estudantes analisados, observou-se uma distribuição relativamente equilibrada entre os sexos, com leve predominância do sexo feminino (51,82%) em relação ao masculino (48,18%).

Ao se analisar os desfechos acadêmicos segundo o sexo, identificou-se diferentes distribuições. Os homens apresentaram maior proporção de evasão (46,14%) em comparação às mulheres (38,94%). Além disso, verificou-se que o índice de trancamento entre as mulheres superou em 3,12 pontos percentuais em relação aos homens. Por outro lado, as mulheres demonstraram uma taxa de conclusão superior (19,58%) em relação aos homens (16,05%), evidenciando uma diferença significativa nos desfechos acadêmicos entre os sexos.

A aplicação do teste do Qui-quadrado indicou uma associação estatisticamente significativa entre as variáveis situação da matrícula e sexo ($\chi^2(3) = 23,66$; $p < 0,001$). Esse resultado sugeriu que a distribuição das frequências de evasão e conclusão diferiu de forma significativa entre os grupos masculino e feminino. Os dados estão apresentados na Tabela 8.

Tabela 8 – Distribuição da situação de matrícula e sexo dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação de matrícula	Sexo					
	Feminino		Masculino		Total	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	503	28,39%	458	27,84%	961	28,12%
Concluído	347	19,58%	264	16,05%	611	17,88%
Evadido	690	38,94%	759	46,14%	1449	42,41%
Trancado	232	13,09%	164	9,97%	396	11,59%
Total	1772	100%	1645	100%	3417	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Considerando que as condições de permanência se manifestaram de forma distinta entre homens e mulheres, a investigação da distribuição dos auxílios estudantis entre homens e mulheres permitiu identificar possíveis assimetrias no acesso às políticas de apoio.

A Tabela 9 apresenta os dados da distribuição dos auxílios estudantis entre os sexos.

Tabela 9 – Distribuição dos auxílios estudantis por grupo feminino e masculino dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Sexo	Sem auxílio		Com auxílio		Total	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Feminino	1330	48,63%	442	64,81	1772	51,86%
Masculino	1405	51,37%	240	35,19%	1645	48,14%
Total	2735	100%	682	100%	3417	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Verificou-se, entre os estudantes que não receberam auxílio, uma distribuição por sexo relativamente equilibrada, com 48,63% de mulheres e 51,37% de homens. Em contraste, no grupo de estudantes que receberam auxílio, ocorreu uma acentuada predominância feminina: 64,81% dos beneficiários eram mulheres, enquanto apenas 35,19% eram homens. Essa diferença resultou em uma razão de aproximadamente 1,84 mulheres para cada homem entre os beneficiados.

O teste do Qui-quadrado foi aplicado para avaliar a associação entre as variáveis sexo e recebimento de auxílio. Os resultados indicam uma associação estatisticamente significativa ($\chi^2(1) = 57,25$; $p < 0,001$), permitindo concluir que houve diferença expressiva na proporção entre homens e mulheres no que se refere ao acesso aos auxílios estudantis.

Os dados apresentados na Tabela 10 demonstram que o recebimento de auxílio estudantil esteve associado a melhores indicadores acadêmicos para ambos os sexos, refletindo em um aumento significativo nas taxas de conclusão (acréscimo de 9,5 pontos percentuais entre mulheres e 9,0 entre homens) e na redução da evasão (diminuição de 10,6 pontos percentuais entre mulheres e 5,2 entre homens).

Tabela 10 - Distribuição da situação da matrícula, sexo e auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação de matrícula	Sexo							
	Feminino				Masculino			
	Sem auxílio		Com auxílio		Sem auxílio		Com auxílio	
N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	
Ativo	370	27,82%	133	30,09%	393	27,97%	65	27,08%
Concluído	229	17,22%	118	26,70%	207	14,73%	57	23,75%
Evadido	553	41,58%	137	31,00%	659	46,90%	100	41,67%
Trancado	178	13,38%	54	12,22%	146	10,39%	18	7,50%
Total	1330	100%	442	100%	1405	100%	240	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Dessa forma, pode-se afirmar que tanto o sexo quanto o acesso ao auxílio estudantil exerceram influência significativa sobre os desfechos acadêmicos no IFRS-Campus Bento Gonçalves. De um lado, verificou-se que as mulheres apresentaram desempenho relativamente mais favorável do que os homens, com maior proporção de conclusão e menor índice de evasão, embora tenham registrado taxas mais elevadas de trancamento.

De outro, a distribuição dos auxílios estudantis evidenciou uma assimetria importante, marcada pela predominância feminina entre os beneficiários, o que sugere maior aderência das mulheres às políticas de apoio institucional. Ademais, os resultados demonstraram que o recebimento de auxílio esteve associado a melhorias expressivas nas trajetórias acadêmicas de ambos os sexos, traduzidas em elevação das taxas de conclusão e redução da evasão

4.1.3 Cor/raça

A análise da variável cor/raça revelou uma predominância significativa de estudantes que se autodeclararam brancos, representando (81,53%) do total, seguida de estudantes autodeclarados pardos (12,32%) e pretos (3,42%). Os demais grupos apresentaram participações muito reduzidas: indígenas (0,32%), amarelos (0,20%) e aqueles sem informação registrada (2,19%).

Esses dados evidenciaram uma composição racial homogênea, com ampla maioria de estudantes autodeclarados brancos, o que resultou em uma sub-representação dos demais grupos raciais no contexto acadêmico da instituição. Na Tabela 11, são apresentados os dados de distribuição de matrícula por cor/raça.

Tabela 11 – Distribuição da situação de matrícula por cor/raça dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação de Matrícula	Cor/Raça													
	Amarela		Branca		Indígena		Sem Inf.		Parda		Preta		Total	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	4	57,14%	811	29,11%	3	27,27%	12	16,00%	101	23,99%	30	25,64%	961	28,12%
Concluído	0	0,00%	523	18,77%	0	0,00%	15	20,00%	59	14,01%	14	11,97%	611	17,88%
Evadido	2	28,57%	1139	40,88%	7	63,64%	41	54,67%	198	47,03%	62	52,99%	1449	42,41%
Trancado	1	14,29%	313	11,23%	1	9,09%	7	9,33%	63	14,96%	11	9,40%	396	11,59%
Total Geral	7	100%	2786	100%	11	100%	75	100%	421	100%	117	100%	3417	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Ao se analisar a relação entre composição racial e situação da matrícula, observou-se que o grupo de estudantes autodeclarados brancos apresentou maior proporção de conclusão quando comparado aos outros grupos raciais

Os estudantes autodeclarados pretos e pardos evidenciaram desvantagens comparativas. A soma das taxas de evasão e trancamento entre esses grupos ultrapassou 60%, com índices de conclusão inferiores aos observados no grupo de estudantes autodeclarados brancos.

O grupo de estudantes indígena, em particular, apresentou a mais alta taxa de evasão proporcional (63,64%) e não registrou nenhum estudante concluinte. De maneira semelhante, no grupo de estudantes autodeclarados amarelos – com apenas sete estudantes no total –, 28,57% evadiram, 14,29% trancaram, e nenhum concluiu. O número reduzido de indivíduos nesses dois grupos impediu generalizações estatísticas mais significativas. Já entre os estudantes que não informaram sua cor/raça, 54,67% evadiram, 20% concluíram e 16% estão ativos.

Ao estabelecer uma relação entre os percentuais nos diferentes grupos, verificou-se que estudantes autodeclarados brancos apresentaram melhores indicadores de permanência e êxito, enquanto estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas registraram taxas mais elevadas de evasão e menores índices de conclusão, evidenciando desigualdades persistentes no acesso, na permanência e no sucesso no ensino superior.

Comparando os grupos raciais com maior proporção de estudantes (brancos, pardos e pretos), verificou-se uma associação estatisticamente significativa entre as variáveis cor/raça e situação de matrícula, conforme o teste Qui-quadrado ($X^2(6) = 22,32$; $p = 0,001$); ou seja, as proporções de estudantes ativos, concluintes, evadidos e trancados variaram de forma significativa entre os diferentes grupos raciais.

A análise estatística descritiva apresentada na Tabela 12 demonstrou que estudantes autodeclarados brancos apresentaram maiores percentuais de permanência e de conclusão em comparação aos estudantes autodeclarados pretos e pardos. Assim, os resultados indicaram que estudantes autodeclarados pretos e pardos enfrentaram maiores dificuldades para permanecer e concluir seus cursos, quando comparados aos estudantes autodeclarados brancos.

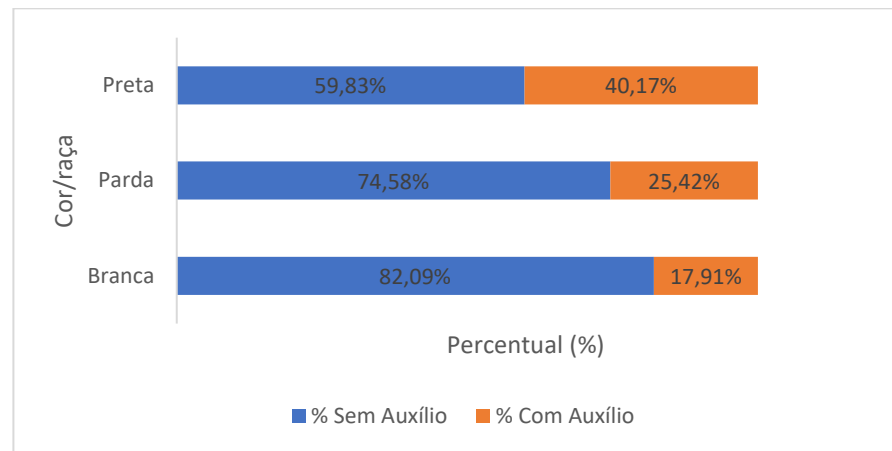
Tabela 12 – Distribuição da situação de matrícula por cor/raça dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação de matrícula	Cor/raça							
	Branca		Parda		Preta		Total	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	811	29,11%	101	23,99%	30	25,64%	942	28,34%
Concluído	523	18,77%	59	14,01%	14	11,97%	596	17,93%
Evadido	1139	40,88%	198	47,03%	62	52,99%	1399	42,09%
Trancado	313	11,23%	63	14,96%	11	9,40%	387	11,64%
Total	2786	100%	421	100%	117	100%	3324	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

A análise estatística realizada entre as variáveis cor/raça e recebimento de auxílio estudantil apresentou um resultado de ($X^2(2) = 45,41$; $p < 0,001$), evidenciando uma associação estatisticamente significativa entre as referidas variáveis.

Figura 8 - Distribuição proporcional de auxílios estudantis por raça/cor dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)



Fonte: elaborada pela autora (2025).

As proporções de distribuição de auxílio estudantil indicadas na Figura 8, sugeriram que a política de assistência estudantil atuou de forma mais incisiva na ampliação do suporte a grupos historicamente em situação de maior vulnerabilidade social, refletindo um direcionamento compatível com princípios de equidade racial e inclusão no ensino superior.

A análise da relação da influência do auxílio estudantil e distribuição acadêmica foi realizada nos grupos raciais mais representativos (brancos, pardos e pretos), conforme apresentado na Tabela 13.

Tabela 13 – Distribuição da situação de matrícula por cor/raça e recebimento de auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação de Matrícula	cor/raça											
	Sem Auxílio		Branco		Sem Auxílio		Pardo		Sem Auxílio		Preto	
			Com Auxílio	Sem Auxílio			Com Auxílio	Sem Auxílio			Com Auxílio	
N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	
Ativo	662	28,95%	149	29,86%	68	21,66%	33	30,84%	18	25,71%	12	25,53%
Concluído	383	16,75%	140	28,06%	41	13,06%	18	16,82%	4	5,71%	10	21,28%
Evadido	979	42,81%	160	32,06%	155	49,36%	43	40,19%	42	60%	20	42,55%
Trancado	263	11,50%	50	10,02%	50	15,92%	13	12,15%	6	8,57%	5	10,64%
Total	2287	100%	499	100%	314	100%	107	100%	70	100%	47	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Ao se analisar a situação acadêmica dos estudantes não beneficiários, observou-se que o grupo de estudantes autodeclarados pretos apresentou a maior taxa de evasão (60,00%) e a menor taxa de conclusão (5,71%), enquanto os estudantes pardos registraram o maior percentual de trancamento (15,92%). Em contrapartida, entre

os beneficiários do auxílio estudantil, constatou-se, de maneira consistente, aumento nas taxas de conclusão e redução nas taxas de evasão em todos os grupos raciais, conforme apresentado na Tabela 14.

Tabela 14 - Influência do auxílio estudantil na conclusão e evasão por cor/raça em pontos percentuais

Influência do auxílio estudantil em pontos percentuais (p.p)		
Cor/Raça	Conclusão	Evasão
Branços	+11,31	-10,75
Pardos	+3,76	-9,17
Pretos	+15,57	-17,45

Nota: Valores positivos indicam que o percentual foi maior entre os estudantes com auxílio e valores negativos indicam redução do percentual com o recebimento do auxílio.

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Apresentado sobre cor/raça, passa-se a falar sobre o fator distância.

4.1.4 Distância entre residência e o IFRS-Campus Bento Gonçalves

Ao se analisar a relação entre a distância da residência dos estudantes em relação ao campus e a permanência no curso, verificou-se que a maioria (75,36%) residia a menos de 20 km da instituição, configurando um perfil majoritariamente local. Os estudantes que moravam entre 21 e 50 km, faixa compatível com deslocamentos diário, representaram (15,19%) do total. Já os discentes com possível necessidade de moradia temporária, por residirem entre 51 e 200 km ou a mais de 200 km, corresponderam a 9,46%.

A aplicação do teste do Qui-quadrado indicou uma associação estatisticamente significativa entre a variável distância da residência até o campus e a situação de matrícula ($\chi^2(9) = 41,56$; $p < 0,001$), evidenciando que a proximidade geográfica influenciou os desfechos acadêmicos.

A Tabela 15 apresenta os dados de distribuição de situação de matrícula e distância até o IFRS-Campus Bento Gonçalves.

Tabela 15 – Distribuição da situação de matrícula e distância de deslocamento dos estudantes dos cursos superiores até o IFRS-BG (2014-2024)

	Distância de deslocamento até o campus							
	0–20 km		21–50 km		51–200 km		200+ km	
Situação de matrícula	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	741	28,78%	136	26,20%	66	29,60%	18	18%
Concluído	431	16,74%	125	24,08%	38	17,04%	17	17%
Evadido	1073	41,67%	211	40,66%	108	48,43%	57	57%
Trancado	330	12,82%	47	9,06%	11	4,93%	8	8%
Total	2575	100%	519	100%	223	100%	100	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

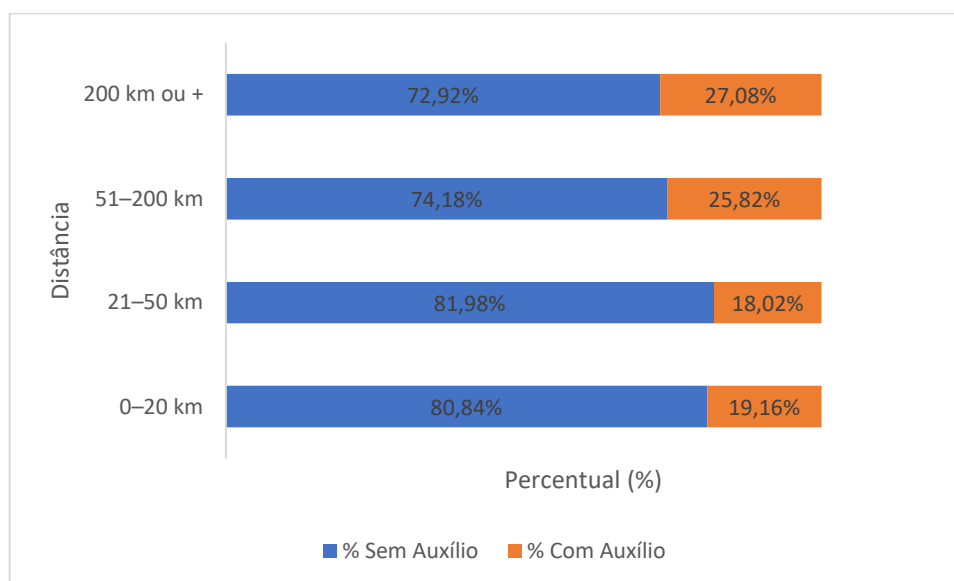
Observou-se que entre os estudantes residentes no raio de 0 a 20 km a taxa de evasão foi 41,67%, valor ligeiramente inferior à média institucional (42,30%). Nesse grupo, destacou-se o maior percentual de trancamentos (12,82%), o que pode indicar que a proximidade geográfica favoreceu a opção por uma interrupção temporária em detrimento da evasão definitiva.

No intervalo de 21 a 50 km, observou-se o melhor desempenho acadêmico, com a maior taxa de conclusão (24,08%), superior à média geral de 17,88%, e a menor taxa de evasão (40,66%), sugerindo que essa faixa de distância pode representar um equilíbrio entre proximidade e condições adequadas de permanência.

De forma oposta, os estudantes que residiam entre 51 e 200 km apresentaram taxa de evasão elevada (48,43%) e um baixo índice de trancamento (4,93%), indicando uma tendência mais acentuada à evasão definitiva. Por fim, o grupo que residia a mais de 200 km do campus registrou o pior desempenho, com a taxa de evasão mais alta (57,00%) e a menor proporção de matrículas ativas (18,00%), embora a taxa de conclusão (17,84%) tenha permanecido próxima à média institucional.

Para compreender a relação entre a localização geográfica dos estudantes e o acesso às políticas de assistência estudantil, foi analisada a associação entre a distância da residência ao campus e o recebimento de auxílio, considerando as diferentes faixas de deslocamento. A análise inferencial entre as variáveis distância entre a residência e o campus e recebimento de auxílio estudantil revelou-se estatisticamente significativa ($\chi^2(3) = 8,57$; $p = 0,04$).

Figura 9 - Distribuição proporcional de auxílios estudantis por distância de deslocamento dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)



Fonte: elaborada pela autora (2025).

Os resultados evidenciam que a concessão de auxílio estudantil esteve mais concentrada entre os estudantes que residiam em maiores distâncias do campus.

De forma geral, o recebimento de auxílio estudantil esteve associado a melhorias nos indicadores de conclusão e evasão em todas as faixas de distância da residência ao campus, particularmente para aqueles estudantes que residiam mais distantes do campus. Esse resultado indicou que a política de assistência estudantil desempenhou um papel estratégico na mitigação dos impactos da distância geográfica sobre a trajetória acadêmica. Os dados são apresentados na Tabela 16.

Tabela 16 - Distribuição situação de matrícula, distância e auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação de Matrícula	Distância de deslocamento até o campus															
			0-20 Km		21-50 Km		51-200 Km		200 Km ou +							
	Com Auxílio	Sem Auxílio	Com Auxílio	Sem Auxílio	Com Auxílio	Sem Auxílio	Com Auxílio	Sem Auxílio	Com Auxílio	Sem Auxílio	Com Auxílio	Sem Auxílio	Com Auxílio	Sem Auxílio		
N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	
Ativo	152	30,22%	589	28,43%	24	25,26%	112	26,42%	15	25,86%	51	30,91%	7	26,92%	11	14,86%
Concluído	116	23,06%	315	15,20%	34	35,79%	91	21,46%	17	29,31%	21	12,73%	8	30,77%	9	12,16%
Evadido	177	35,19%	896	43,24%	26	27,37%	185	43,63%	24	41,38%	84	50,91%	10	38,46%	47	63,51%
Trancado	58	11,53%	272	13,13%	11	11,58%	36	8,49%	2	3,45%	9	5,45%	1	3,85%	7	9,46%
Total	503	100%	2.072	100%	95	100%	424	100%	58	100%	165	100%	26	100%	74	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Em relação aos trancamentos de matrícula, observou-se menor incidência entre os estudantes beneficiários de auxílio estudantil em comparação àqueles que não

receberam o benefício. Contudo, na faixa de 21 a 50 km, o recebimento do auxílio estudantil aumentou em 3,09 pontos percentuais o trancamento, o que pode indicar a utilização do trancamento como estratégia alternativa à evasão.

A proporção combinada de estudantes ativos e concluintes foi significativamente superior entre os beneficiários (54,7%) em comparação aos não beneficiários (43,9%), representando uma diferença de 10,8 pontos percentuais. Esse padrão foi acompanhado por uma redução proporcional nas taxas de evasão, que passaram de 44,3% entre os não beneficiários para 34,8% entre aqueles com acesso ao auxílio, esses resultados indicaram que os estudantes beneficiários de auxílios apresentaram menor incidência de evasão e maior persistência acadêmica.

A Tabela 17 apresenta o impacto do auxílio estudantil na conclusão e evasão em todas as faixas de distâncias analisadas.

Tabela 17 - Influência do auxílio estudantil na conclusão e evasão por distância de deslocamento em pontos percentuais

Influência do auxílio estudantil em pontos percentuais (p.p)		
Distância	Conclusão	Evasão
0-20Km	+7,86	-8,05
21-50Km	+14,33	-16,26
51-200Km	+16,58	-9,53
200Km ou +	+18,61	-25,05

Nota: valores positivos indicam que o percentual foi maior entre os estudantes com auxílio e valores negativos indicam redução do percentual com o recebimento do auxílio

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Os resultados evidenciaram que o auxílio estudantil teve papel fundamental para a permanência acadêmica, sobretudo entre os estudantes que residiam a maiores distâncias do campus. O apoio mostrou-se associado a maiores índices de conclusão tanto para aqueles que realizavam deslocamentos diários quanto para os que precisaram migrar e fixar residência em Bento Gonçalves, enfrentando custos adicionais de moradia, alimentação e transporte. Assim, a política de assistência estudantil revelou-se estratégica para mitigar desigualdades decorrentes da distância geográfica e assegurar condições mais equitativas de permanência, evitando que tais fatores se configurassem como determinantes do abandono.

4.2 DADOS SOCIOECONÔMICOS

Dentre as variáveis investigadas em estudos sobre a evasão no ensino superior, aquelas de natureza socioeconômica têm se destacado pela sua relevância na compreensão das desigualdades que marcam as trajetórias acadêmicas. Von Hippel e Hofflinger (2020) defendem a análise de dados socioeconômicos dos estudantes desde o momento do ingresso nos cursos superiores como parte de estratégias preditivas para identificar estudantes em risco de evasão e implementar intervenções mais eficazes.

Segundo Ambiel *et al.* (2021), dificuldades financeiras estão entre os principais motivos apontados por estudantes que consideram abandonar o ensino superior. Lopes *et al.* (2023) alegam que o ingresso por cotas, embora contribua para ampliar o acesso, não garante por si só a permanência, sendo necessário acompanhar as condições socioeconômicas dos cotistas ao longo do curso.

Considerando esse contexto, esta seção apresenta os resultados da análise de duas variáveis socioeconômicas, cota de ingresso e renda familiar, com o propósito de avaliar sua relação com os índices de evasão e permanência dos estudantes nos cursos superiores contemplados neste estudo.

4.2.1 Cota de ingresso

A distribuição dos estudantes dos cursos superiores segundo a categoria de ingresso por cota evidenciou a predominância da ampla concorrência (C1), que concentrou 78,14% do total de matrículas. As demais modalidades de reserva de vagas apresentaram participação proporcionalmente menor, destacando-se a C9 (escola pública), com 9,89%, e a C5 (escola pública com renda familiar per capita \leq 1,5 salário mínimo), com 7,49%.

As categorias que combinaram critérios de renda, escola pública e pertencimento a grupos específicos, como pretos, pardos e indígenas (PPI) ou pessoas com deficiência (PcD), apresentaram percentuais mais reduzidos, variando entre 0,18% e 1,99%. Esses dados demonstraram que a maior parte dos estudantes ingressou pela ampla concorrência, enquanto a participação nas modalidades de ações afirmativas, voltadas a grupos historicamente vulneráveis, foi proporcionalmente menor.

Tabela 18 – Quantitativo de estudantes de acordo com a cota de ingresso IFRS-BG (2014-2024)

Cota	Total	
	N	Percentual
C1-ampla concorrência	2670	78,14%
C3-PPI+escola pública+RFP≤1,5SM	65	1,90%
C4-PcD+escola pública+RFP≤1,5SM	6	0,18%
C5-escola pública+RFP≤1,5SM	256	7,49%
C7-PPI+escola pública	68	1,99%
C8-PcD+escola pública	7	0,20%
C9-escola pública	338	9,89%
C10-PcD	7	0,20%
Total	3417	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Para ampliar a compreensão sobre o perfil acadêmico dos estudantes, analisou-se a relação entre a modalidade de ingresso por cotas e os resultados de permanência ou evasão. A análise dos indicadores acadêmicos evidenciou padrões distintos entre os diferentes grupos de cotas, sugerindo que o tipo de ingresso pode influenciar o desempenho e a trajetória acadêmica.

A aplicação do teste do Qui-quadrado confirmou essa percepção, indicando uma associação estatisticamente significativa entre as variáveis situação de matrícula e cota de ingresso ($\chi^2(21) = 44,76$; $p < 0,05$). Esse resultado demonstrou que a distribuição das situações acadêmicas variou de forma dependente do grupo de cotas ao qual os estudantes pertenciam.

A Tabela 19 apresenta a distribuição da situação de matrícula conforme a cota de ingresso, ilustrando essas diferenças.

Tabela 19 – Distribuição da situação de matrícula por cota de ingresso dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação de Matrícula	Situação por Cota																	
	C1		C3		C4		C5		C7		C8		C9		C10		Total	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	743	27,83 %	17	26,15 %	1	16,67 %	66	25,78 %	15	22,06 %	2	28,57 %	116	34,32 %	1	14,29 %	961	28,12 %
Concluído	449	16,82 %	12	18,46 %	0	0 %	62	24,22 %	10	14,71 %	0	0 %	76	22,49 %	2	28,57 %	611	17,88 %
Evadido	1184	44,34 %	28	43,08 %	4	66,67 %	93	36,33 %	32	47,06 %	3	42,86 %	102	30,18 %	3	42,86 %	1449	42,41 %
Trancado	294	11,01 %	8	12,31 %	1	16,67 %	35	13,67 %	11	16,18 %	2	28,57 %	44	13,02 %	1	14,29 %	396	11,59 %
Total	2670	100 %	65	100 %	6	100 %	256	100 %	68	100 %	7	100 %	338	100 %	7	100 %	3417	100 %

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Os grupos C4, C8 e C10, correspondentes às categorias de ingresso destinadas a estudantes com deficiência (PcDs), representaram menos de 1% do total de discentes analisados. No conjunto dessas categorias, destacou-se que nenhum estudante pertencente aos grupos C4 e C8 concluiu o curso, sendo que, entre os ingressantes por essas modalidades, no grupo C4, dos seis estudantes ingressantes, quatro evadiram, o que correspondeu a 66,67% do total e no grupo C8, composto por sete estudantes, observou-se evasão em três casos, representando 42,86%. Esses dados evidenciaram a elevada vulnerabilidade à evasão entre os estudantes PcDs, ainda que em grupos de pequena representatividade.

As categorias C3 e C7, destinadas a estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas, apresentaram índices elevados de evasão, com 43,08% e 47,06%, respectivamente, além de baixas taxas de conclusão. A categoria C3 apresentou um panorama levemente mais favorável no que se refere à proporção de estudantes com matrícula ativa e menor incidência de trancamentos, o que pode indicar a influência de suporte institucional, uma vez que os estudantes ingressantes pela categoria C3 são elegíveis desde o início do curso aos benefícios do PNAES, o que pode ter contribuído para esses resultados.

Dentre as categorias de cotas com maior representatividade, destacaram-se as categorias C1, C5 e C9. Essas três modalidades de ingresso concentraram o maior número de estudantes e, embora tenham apresentado variações nos indicadores de permanência e trancamento, compartilharam elevados índices de evasão.

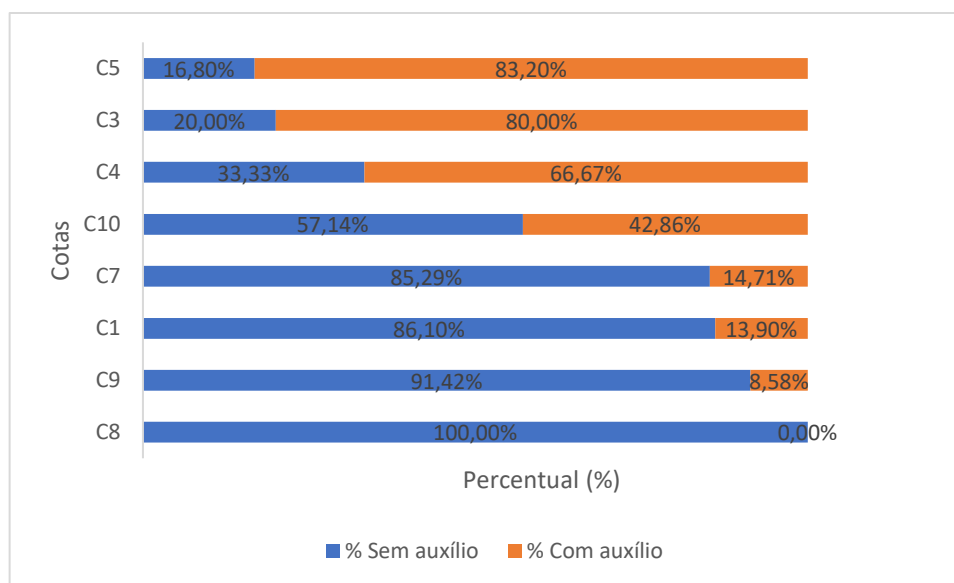
No que tange às taxas de conclusão, observou-se que as categorias C5 e C9, destinadas a estudantes provenientes exclusivamente de escolas públicas, apresentaram desempenhos ligeiramente superiores ao da categoria C1. Entretanto, os índices de conclusão permaneceram baixos em todas as categorias analisadas, com menos de 25% dos estudantes ingressantes finalizando o curso.

A categoria C9 destacou-se por apresentar o maior percentual de estudantes com matrícula ativa (34,32%). Em relação ao trancamento de matrícula, observou-se que os estudantes das categorias C5 e C9 apresentaram proporções ligeiramente superiores à verificada na categoria C1.

Das modalidades de ingresso analisadas, três foram destinadas a estudantes oriundos de famílias com $RFP \leq 1,5SM$ (C3, C4 e C5). Dentre essas, a categoria C5 apresentou o maior percentual de cobertura de auxílios estudantis, alcançando 213 alunos (31,23%).

No grupo C3, ainda que com menor representatividade, verificou-se que 52 (7,62%) dos estudantes foram contemplados com algum tipo de auxílio. No grupo C4, composto por estudantes PcDs, 4 estudantes (0,59%) receberam auxílio estudantil.

Figura 10 – Distribuição proporcional de auxílios estudantis por cota de ingresso dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)



Fonte: elaborada pela autora (2025).

A análise das categorias de cotas e das proporções de recebimento de auxílio estudantil revelou que o critério de renda é o principal fator que determina quem é beneficiado pelo PNAES.

As cotas C5, C4 e C3, voltadas a estudantes de escolas públicas com renda per capita de até 1,5 salário mínimo, concentram as maiores proporções de auxílio, evidenciando maior vulnerabilidade socioeconômica. Já as cotas C1, C7 e C9, que não possuem recorte de renda, apresentam menor proporção de beneficiários, mesmo quando incluem marcadores étnico-raciais ou pessoas com deficiência. A cota 10 representa um perfil atípico, em que o recebimento de auxílio não decorre diretamente da renda, mas sim possivelmente das dificuldades concretas associadas à deficiência.

A Cota C8, por não apresentar nenhum estudante contemplado, foi excluída da análise de associação entre as variáveis situação da matrícula, cota de ingresso e recebimento de auxílio estudantil, a fim de preservar a representatividade estatística dos resultados.

Com o objetivo de avaliar a relação entre a modalidade de ingresso por cotas e o acesso às políticas de assistência estudantil, aplicou-se o teste do Qui-quadrado,

cujo resultado ($\chi^2 (18) = 41,74$; $p < 0,001$) evidenciou associação estatisticamente significativa entre as variáveis cota de ingresso e recebimento de auxílio.

A Tabela 20 apresenta a distribuição da situação de matrícula por cota de ingresso C1, C3, C4 e C5 e recebimento de auxílios estudantil.

Tabela 20 - Distribuição da situação de matrícula por cota de ingresso e recebimento de auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).

Situação Matrícula agrupado	Cotas															
	C1				C3				C4				C5			
	Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	632	27,49%	111	29,92%	1	7,69%	16	30,77%	0	0%	1	25%	8	18,60%	58	27,23%
Concluído	348	15,14%	101	27,22%	4	30,77%	8	15,38%	0	0%	0	0%	10	23,26%	52	24,41%
Evadido	1059	46,06%	125	33,69%	7	53,85%	21	40,38%	1	50%	3	75%	20	46,51%	73	34,27%
Trancado	260	11,31%	34	9,16%	1	7,69%	7	13,46%	1	50%	0	0%	5	11,63%	30	14,08%
Total	2299	100%	371	100%	13	100%	52	100%	2	100%	4	100%	43	100%	213	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

A Tabela 21 apresenta a distribuição da situação de matrícula por cota de ingresso C7, C9 e C10 e recebimento de auxílios estudantil.

Tabela 21– Distribuição da situação de matrícula por cota de ingresso e recebimento de auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024).

Situação Matrícula agrupado	Cotas											
	C7				C9				C10			
	Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	13	22,41%	2	20%	106	34,30%	10	34,48%	1	25%	0	0%
Concluído	7	12,07%	3	30%	67	21,68%	9	31,03%	0	0%	2	66,67%
Evadido	28	48,28%	4	40%	92	29,77%	10	34,48%	2	50%	1	33,33%
Trancado	10	17,24%	1	10%	44	14,24%	0	0%	1	25%	0	0%
Total	58	100%	10	100%	309	100%	29	100%	4	100%	3	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

A partir dos dados apresentados nas Tabela 20 e 21, foi possível verificar que o recebimento de auxílio estudantil esteve associado a melhores indicadores de permanência.

Nas cotas de ampla concorrência e nas que não possuem recorte de renda, como C1, C7, C9 e C10, predominam percentuais mais elevados de evasão entre os estudantes sem auxílio. Na Cota 1 (acesso universal), por exemplo, 46,06% dos alunos sem apoio financeiro evadiram, enquanto entre os beneficiários esse índice caiu

para 33,69%, acompanhado de aumento nos percentuais de conclusão de 15,14% para 27,22%. A Cota C7, que reúne estudantes de escola pública autodeclarados pretos, pardos ou indígenas seguiu na mesma direção a evasão entre os beneficiários foi menor e ocorreu o aumento da conclusão.

A cota C9 (escola pública) apresentou um comportamento singular. Nesse grupo, o percentual de evasão entre os beneficiários (34,48%) foi ligeiramente superior ao dos não beneficiários (29,77%). Por outro lado, destacou-se na situação acadêmica de trancamentos de matrícula, que ocorreu exclusivamente entre os estudantes sem auxílio (14,24%), não sendo registrado nenhum caso entre os beneficiários.

Na C3, a proporção de alunos ativos sobe de 7,69% (sem auxílio) para 30,77% (com auxílio), e a evasão cai de 53,85% para 40,38%. Na C5, a evasão diminui de 46,51% para 34,27%, acompanhada de crescimento nos percentuais de conclusão e matrícula ativa.

Esse resultado sugeriu um possível efeito protetivo do auxílio, ao oferecer condições mínimas para a permanência do estudante no curso, ainda que o processo de conclusão não tenha sido consolidado em todos os casos.

Tabela 22 – Influência do auxílio estudantil na conclusão e evasão por cota em pontos percentuais

Cotas	Influência do auxílio estudantil em pontos percentuais (p.p)	
	Conclusão	Evasão
C1-ampla concorrência	+12,08	-12,37
C3-PPI+escola pública+RFP \leq 1,5SM	-15,39	-13,47
C4-PPI + Escola Pública + Renda até 1,5 SM	0	+25
C5-escola pública+RFP \leq 1,5SM	+1,15	-12,24
C7-PPI+escola pública	+17,93	-8,28
C9-escola pública	+9,35	+4,71
C10-PCD	+51,53	-16,67

Nota: valores positivos indicam que o percentual foi maior entre os estudantes com auxílio e valores negativos indicam redução do percentual com o recebimento do auxílio

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Entre os beneficiários, verificou-se aumento das taxas de conclusão nas cotas C1, C5, C7, C9 e C10 em comparação aos não beneficiários. Contudo, na cota C3 ocorreu o inverso: a conclusão caiu pela metade entre os beneficiários (15,38%) em relação aos não beneficiários (30,77%). Esse resultado indicou que, embora o auxílio

tenha contribuído para reduzir o abandono imediato, parte significativa dos estudantes ainda permaneceu em percurso ou havia optado pelo trancamento, sem converter sua trajetória em conclusão até o período analisado. Tal tendência é evidenciada pelo aumento dos percentuais de alunos ativos (de 7,69% sem auxílio para 30,77% com auxílio) e trancados (de 7,69% para 13,46%).

A cota C4 representou o grupo mais vulnerável, e os resultados indicaram que o auxílio financeiro isoladamente não garantiu a permanência dos estudantes. A C10 mesmo com número limitado de participantes demonstrou que o auxílio estudantil exerceu efeito protetivo sobre a trajetória acadêmica de grupos em políticas específicas de inclusão.

4.2.2 Renda familiar

A caracterização da renda familiar *per capita* permitiu compreender a distribuição socioeconômica dos estudantes. A análise disso, apresentada na Tabela 23, evidenciou que 41,24% dos discentes encontravam-se em situação de baixa renda ($RFP \leq 1,5$ salários mínimos). O grupo com renda intermediária, situado entre 1,5 e 3,5 salários mínimos, representou 39,36% do total, enquanto aproximadamente 12,55% pertenciam à faixa superior, com renda acima de 3,5 salários mínimos, caracterizando um grupo economicamente mais favorecido.

Esses resultados revelaram a heterogeneidade do perfil socioeconômico do corpo discente e, diante da expressiva presença de estudantes oriundos de contextos menos favorecidos, reforçam a relevância de ações institucionais voltadas à inclusão e à permanência na educação superior.

Tabela 23 – Distribuição da RFP dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Renda familiar <i>per capita</i>	N	Percentual
0<RFP≤0,5	84	2,46 %
0,5<RFP≤1	304	8,90 %
1,0<RFP≤1,5	1021	29,88 %
1,5<RFP≤2,5	937	27,42 %
2,5<RFP≤3,5	408	11,94 %
RFP>3,5	429	12,55 %
Não declarada	234	6,85 %
Total	3417	100 %

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Na análise subsequente, excluíram-se os estudantes que não informaram a renda familiar *per capita*, a fim de garantir a representatividade estatística dos resultados.

A aplicação do teste do Qui-quadrado ($\chi^2 (15) = 31,88$; $p < 0,05$) evidenciou uma associação estatisticamente significativa entre a renda familiar *per capita* e a situação da matrícula. Esse resultado indicou que a condição socioeconômica exerceu influência nas diferentes trajetórias acadêmicas dos estudantes analisados.

Tabela 24 – Distribuição da situação de matrícula e renda familiar *per capita* dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação Matrícula	Renda Familiar Per Capita												Total	
	0<RFP≤0,5		0,5<RFP≤1		1,0<RFP≤1,5		1,5<RFP≤2,5		2,5<RFP≤3,5		RFP>3,5		N	Percentual
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual		
Ativo	24	28,57%	85	27,96%	279	27,33%	261	27,85%	139	34,07%	109	25,41%	897	28,18%
Concluído	8	9,52%	48	15,79%	188	18,41%	181	19,32%	57	13,97%	88	20,51%	570	17,91%
Evadido	42	50%	123	40,46%	452	44,27%	382	40,77%	160	39,22%	194	45,22%	1353	42,51%
Trancado	10	11,90%	48	15,79%	102	9,99%	113	12,06%	52	12,75%	38	8,86%	363	11,40%
Total	84	100%	304	100%	1021	100%	937	100%	408	100%	429	100%	3183	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Conforme os dados apresentados na Tabela 24, a evasão configurou-se como a situação acadêmica predominante, abrangendo 42,51% do total de estudantes em todas as faixas de renda, seguida pela matrícula ativa (28,18%), pela conclusão de curso (17,91%) e pelo trancamento (11,40%).

A faixa de renda de maior vulnerabilidade econômica $0 < RFP \leq 0,5$ salário mínimo evidenciou que os estudantes nessa categoria enfrentaram maiores dificuldades no percurso acadêmico, visto que apenas 9,52% concluíram e 50% evadiram. De modo semelhante, os estudantes na faixa de $0,5 < RFP \leq 1$ salário mínimo mantiveram taxas elevadas de evasão (40,46%) e trancamento (15,79%), embora tenham apresentado uma leve melhora na taxa de conclusão (15,79%).

À medida que a renda aumentou até a faixa intermediária $1,5 < RFP \leq 2,5$, houve uma redução da evasão e um aumento na conclusão, sendo que a maioria dos alunos em situação ativa se encontrou na faixa de $2,5 < RFP \leq 3,5$ salários mínimos (34,07%).

A faixa de maior renda ($RFP > 3,5$) apresentou a maior taxa de conclusão (20,51%), contudo, demonstrou uma das maiores taxas de evasão (45,22%), sugerindo que outros fatores além da renda podem influenciar os percursos acadêmicos.

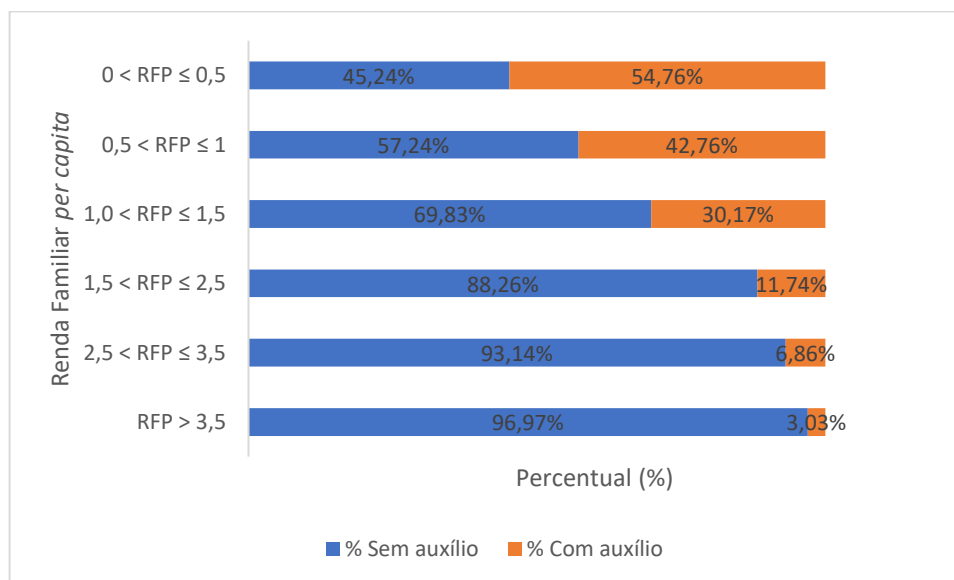
Esses resultados confirmaram a existência de uma correlação significativa entre renda e sucesso acadêmico, particularmente nas faixas de menor renda, em que a evasão e a baixa conclusão se destacaram como desafios.

Considerando a relevância das políticas de assistência estudantil para a permanência e o êxito acadêmico, procedeu-se à análise conjunta dos dados relativos ao recebimento de auxílios e à renda familiar per capita.

O teste Qui quadrado com resultado ($\chi^2(5) = 389,76$; $p < 0,001$) permitiu identificar a associação significativa entre a faixa de renda familiar *per capita* e o recebimento de auxílio estudantil.

A análise da distribuição dos auxílios estudantis segundo a renda familiar *per capita* revelou que o benefício está concentrado majoritariamente entre estudantes de baixa renda. Quase metade dos beneficiários (48,50%) possui renda familiar *per capita* entre 1 e 1,5 SM, enquanto 27,71% encontram-se abaixo desse limite de renda, compondo o grupo de maior vulnerabilidade. Em contraste, apenas 6,46% dos contemplados apresentam renda familiar *per capita* acima de 1,5 SM.

Figura 11 - Distribuição dos auxílios estudantis por faixa renda familiar *per capita*



Fonte: elaborada pela autora (2025).

As maiores proporções de beneficiários concentram-se entre os estudantes com renda de até 0,5 salário mínimo (54,76%) e entre 0,5 e 1 salário mínimo (42,76%), segmentos que representam o público-alvo prioritário da política de assistência. A partir da faixa 1,5 a 2,5 salários mínimos, observa-se uma redução acentuada na partici-

pação dos beneficiados, chegando a apenas 3,03% entre os que possuem renda superior a 3,5 salários mínimos. Esses resultados reforçam que o programa está direcionado às camadas mais vulneráveis economicamente.

Em todas as faixas de renda analisadas, com exceção da faixa de $2,5 < RFP \leq 3,5$ salários mínimos em que ocorreu um leve aumento de 0,08% na evasão, observou-se a redução nas taxas de evasão entre os estudantes que receberam auxílio.

A Tabela 25 demonstra a distribuição da situação de matrícula e recebimento de auxílio estudantil de 0 até $\leq 1,5$ salários mínimos

Tabela 25 – Distribuição da situação de matrícula e recebimento de auxílio estudantil dos estudantes com RFP até $\leq 1,5$ salários mínimos do IFRS-BG (2014-2024)

Situação Matrícula	Renda Familiar Per Capita											
	0<RFP≤0,5				0,5<RFP≤1				1,0<RFP≤1,5			
	Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	10	26,32%	14	30,43%	45	25,86%	40	30,77%	188	26,37%	91	29,55%
Concluído	1	2,63%	7	15,22%	22	12,64%	26	20%	109	15,29%	79	25,65%
Evadido	20	52,63%	22	47,83%	76	43,68%	47	36,15%	344	48,25%	108	35,06%
Trancado	7	18,42%	3	6,52%	31	17,82%	17	13,08%	72	10,10%	30	9,74%
Total	38	100%	46	100%	174	100%	130	100%	713	100%	308	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

A Tabela 26 apresenta os dados da análise descritiva do recebimento de auxílio estudantil e o desfecho acadêmico dos alunos com renda familiar *per capita* de 1,5 até $> 3,5$ salários mínimos.

Tabela 26 – Distribuição da situação de matrícula e recebimento de auxílio estudantil dos estudantes com $1,5 < RFP < 3,5$ salários mínimos do IFRS-BG (2014-2024)

Situação Matrícula	Renda Familiar Per Capita											
	1,5<RFP≤2,5				2,5<RFP≤3,5				RFP>3,5			
	Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	225	27,21%	36	32,73%	132	34,74%	7	25%	108	25,96%	1	7,69%
Concluído	150	18,14%	31	28,18%	49	12,89%	8	28,57%	83	19,95%	5	38,46%
Evadido	351	42,44%	31	28,18%	149	39,21%	11	39,29%	189	45,43%	5	38,46%
Trancado	101	12,21%	12	10,91%	50	13,16%	2	7,14%	36	8,65%	2	15,38%
Total	827	100%	110	100%	380	100%	28	100%	416	100%	13	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

De modo geral, os estudantes contemplados com auxílio apresentaram menor taxa de evasão (35,28%) e maior taxa de conclusão (24,57%) em comparação àqueles que não tiveram acesso ao benefício, cuja evasão atingiu 44,31% e a conclusão limitou-se a 16,25%.

A análise dos percentuais revelou que o auxílio está associado a melhores resultados acadêmicos em todas as faixas de renda com impacto mais expressivo entre os estudantes com menor renda. Nos grupos com renda familiar per capita até 1,5 salário mínimo, observou-se que os beneficiários apresentam taxas de conclusão significativamente mais altas e índices de evasão mais baixos, indicando que o apoio financeiro exerce papel positivo na permanência dos estudantes em maior vulnerabilidade. À medida que a renda aumentou, a diferença entre beneficiários e não beneficiários tendeu a diminuir, mas o efeito positivo do auxílio ainda se manteve, visto que beneficiários nessas faixas de renda também alcançaram percentuais de conclusão superiores, mesmo em contextos de menor vulnerabilidade econômica.

Tabela 27 – Influência do auxílio estudantil na conclusão e evasão por renda em pontos percentuais

Renda familiar <i>per capita</i>	Influência do auxílio estudantil em pontos percentuais (p.p)	
	Conclusão	Evasão
0<RFP≤0,5	+12,59	-4,8
0,5<RFP≤1	+7,36	-7,53
1,0<RFP≤1,5	+10,36	-13,19
1,5<RFP≤2,5	+10,04	-14,26
2,5<RFP≤3,5	+15,68	+0,08
RFP>3,5	+18,51	-6,97

Nota: valores positivos indicam que o percentual foi maior entre os estudantes com auxílio e valores negativos indicam redução do percentual com o recebimento do auxílio

Fonte: elaborado pela autora (2025).

O efeito mais expressivo da influência do auxílio estudantil foi identificado na faixa de 1,5 < RFP ≤ 2,5 salários mínimos, em que a evasão caiu de 42,44% entre os não beneficiários para 28,18% entre os que receberam auxílio, representando uma redução de 14,26 pontos percentuais.

Além da redução da evasão, o recebimento de auxílio estudantil também influenciou os percentuais de conclusão. Na menor faixa de renda 0 < RFP ≤ 0,5, a conclusão aumentou em 12,59 pontos percentuais, sendo que a mesma tendência de crescimento foi observada nas demais faixas de renda.

4.3 DADOS ACADÊMICOS

A literatura destaca que variáveis de ordem acadêmica exercem influência significativa na trajetória estudantil, interagindo com fatores sociodemográficos e socioeconômicos (Addison; Williams, 2023; Buenaño *et al.*, 2023; Gonzalez-Nucamendi *et al.*, 2023; Hoffmann *et al.* 2019; Nierotka *et al.*, 2023). O desempenho acadêmico, a assiduidade, as notas, o curso frequentado e a origem escolar são indicadores recorrentes nos estudos que buscam compreender as razões associadas à evasão ou à conclusão dos cursos de graduação.

A forma de ingresso, por exemplo, pode revelar disparidades nos níveis de preparação acadêmica dos estudantes, especialmente quando se consideram as políticas de ações afirmativas e os diferentes tipos de processo seletivo (Fior *et al.*, 2022; Saccaro *et al.*, 2019). Já a escola de origem (pública ou privada) tem sido amplamente utilizada como um marcador de desigualdade educacional prévia, repercutindo sobre o aproveitamento acadêmico no ensino superior (Lopes *et al.*, 2023). Da mesma forma, o turno do curso, frequentemente associado à necessidade de conciliação com trabalho remunerado, é um fator que pode afetar diretamente a permanência dos estudantes, sobretudo entre aqueles matriculados em cursos noturnos (Nierotka *et al.*, 2023).

Além disso, indicadores como o coeficiente de rendimento e a frequência escolar são tradicionalmente utilizados como medidas objetivas de engajamento e desempenho, estando diretamente associados à progressão acadêmica e à probabilidade de evasão (Hoffmann *et al.*, 2019). A identificação de padrões nesses indicadores, ao longo do tempo, permite à gestão institucional desenvolver estratégias de prevenção à evasão, ao passo que contribui para a consolidação de políticas de permanência mais eficazes.

Considerando isso, a análise a seguir apresenta os dados descritivos dessas variáveis acadêmicas no contexto da presente pesquisa, permitindo observar como esses fatores se relacionam com os desfechos educacionais de permanência, evasão e conclusão, bem como identificar possíveis desigualdades e vulnerabilidades presentes na população estudantil investigada.

4.3.1 Forma de ingresso

No período de 2014/1 a 2024/2, a instituição apresentou uma diversidade de modalidades de ingresso nos cursos superiores, refletindo diferentes possibilidades de acesso. Ao todo, foram identificadas 11 modalidades distintas: convênio, decisão judicial, diplomado, mobilidade estudantil institucional, reopção de curso, seleção para vagas especiais, transferência *ex officio*, transferência externa, outras formas de ingresso, processo seletivo próprio e ENEM.

Entretanto, com o intuito de garantir a representatividade dos dados, tanto em termos quantitativos quanto em relevância para a investigação, foram analisadas as modalidades de ingresso com maior predominância de estudantes: o processo seletivo próprio da instituição, responsável por 67,84% dos ingressantes, e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que correspondeu a 13,55% do total de estudantes no período analisado.

A Tabela 28 apresenta a análise descritiva da situação de matrícula de acordo com a forma de ingresso.

Tabela 28 – Distribuição de situação de matrícula e forma de ingresso processo seletivo e ENEM dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação matrícula	Forma de ingresso					
	Enem		Processo seletivo		Total	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	163	35,21%	592	25,54%	755	27,15%
Concluído	53	11,15%	459	19,80%	512	18,41%
Evadido	183	39,52%	1034	44,61%	1217	43,76%
Trancado	64	13,82%	233	10,05%	297	10,68%
Total	463	100%	2318	100%	2781	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

A análise da situação da matrícula dos estudantes, segundo a forma de ingresso, evidenciou diferenças relevantes nos indicadores de permanência, conclusão e evasão. Entre os estudantes que ingressaram por meio do ENEM, observou-se uma maior proporção de matriculados ativos (35,21%) em comparação com aqueles oriundos do processo seletivo institucional (25,54%), o que indicou maior persistência inicial no curso por parte dos ingressantes pelo ENEM.

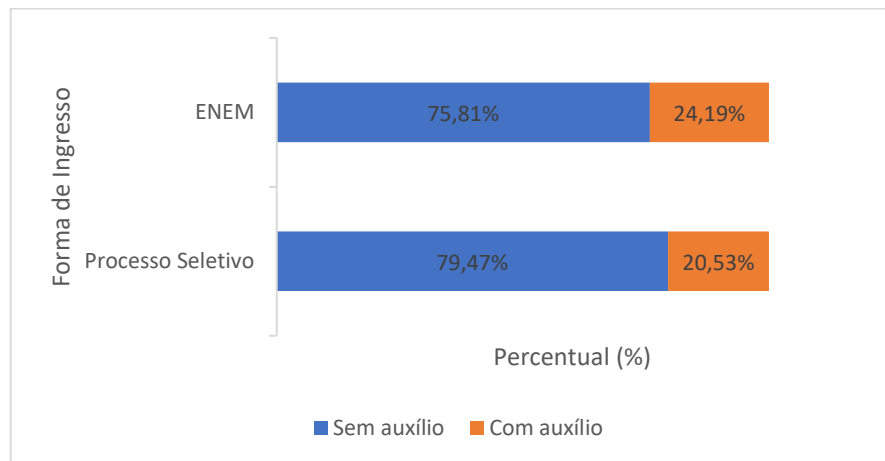
No entanto, ao considerar os dados de conclusão, os estudantes que ingressaram pelo processo seletivo próprio da instituição apresentaram melhor desempenho

acadêmico, com 19,80% de concluintes, enquanto entre os ingressantes via ENEM esse percentual foi de apenas 11,15%.

No que se refere à evasão, ambos os grupos registraram índices elevados, sendo mais expressiva entre os estudantes do processo seletivo (44,61%) do que em relação aos do ENEM (39,52%). Além disso, a taxa de trancamento foi mais elevada entre os ingressantes via ENEM (13,82%), quando comparada aos que ingressaram por processo seletivo (10,05%). Os resultados obtidos a partir do teste qui-quadrado ($\chi^2 = 35,33$; $p < 0,001$) indicaram que a trajetória acadêmica dos estudantes foi influenciada pela forma de ingresso.

A forma de ingresso que concentrou a maior proporção de beneficiados foi o ENEM conforme proporções apresentadas na Figura 12.

Figura 12 - Distribuição dos auxílios estudantis por forma de ingresso



Fonte: elaborada pela autora (2025).

O teste do Qui-quadrado entre as variáveis forma de ingresso e recebimento de auxílio indicou associação estatisticamente fraca ($\chi^2(1) = 3,09$; $p = 0,08$), contudo, a análise descritiva evidenciou diferenças na distribuição dos estudantes beneficiários e não beneficiários entre as distintas formas de ingresso.

Tabela 29 – Distribuição de situação de matrícula, forma de ingresso e auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação Matrícula	Forma de Ingresso											
	ENEM				Processo Seletivo				Total			
	Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	115	32,76%	48	42,86%	478	25,95%	114	23,95%	593	27,04%	162	27,55%
Concluído	40	11,40%	13	11,61%	324	17,59%	135	28,36%	364	16,60%	148	25,17%
Evadido	142	40,46%	41	36,61%	856	46,47%	178	37,39%	998	45,51%	219	37,24%
Trancado	54	15,38%	10	8,93%	184	9,99%	49	10,29%	238	10,85%	59	10,03%
Total	351	100%	112	100%	1842	100%	476	100%	2193	100%	588	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Os dados da Tabela 29 evidenciaram que, entre os estudantes ingressantes por meio do ENEM, aqueles que receberam auxílio apresentaram maior proporção de matrícula ativa (42,86%) em comparação aos não contemplados pelo benefício (32,76%). Essa diferença sugeriu uma associação positiva entre o recebimento de auxílio estudantil e a permanência ativa nesse grupo.

Em contrapartida, entre os estudantes que ingressaram pelo processo seletivo institucional, tal associação não se manifestou com a mesma intensidade, uma vez que 25,95% dos não beneficiados permaneceram ativos, frente a 23,95% dos contemplados com auxílio.

Em relação à taxa de conclusão, os resultados indicaram um efeito mais expressivo do auxílio entre os estudantes provenientes do processo seletivo. O percentual de concluintes aumentou de 17,59% entre os não beneficiados para 28,36% entre os que receberam auxílio, representando um acréscimo de 10,77 pontos percentuais. Para os ingressantes via ENEM, essa variação foi menos significativa, com percentuais de conclusão de 11,40% para estudantes sem auxílio e 11,61% para os beneficiários.

De forma geral, a evasão foi menor entre os estudantes que receberam auxílio (37,24%) em relação aos que não foram beneficiados (45,51%). Destaca-se, nesse aspecto, o grupo de ingressantes por processo seletivo, cuja evasão foi reduzida de 46,47% entre os estudantes sem auxílio para 37,39% entre os que receberam o benefício. Entre os estudantes oriundos do ENEM, também foi observada redução na evasão, passando de 40,46% para 36,61%, indicando um possível efeito do auxílio na mitigação do abandono dos estudos.

Tabela 30 - Influência do auxílio estudantil na conclusão e evasão por forma de ingresso em pontos percentuais

Influência do auxílio estudantil em pontos percentuais (p.p)		
Forma de Ingresso	Conclusão	Evasão
ENEM	+0,21	-3,85
Processo Seletivo	+10,77	-9,08

Nota: valores positivos indicam que o percentual foi maior entre os estudantes com auxílio e valores negativos indicam redução do percentual com o recebimento do auxílio

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Em síntese, os dados indicaram que o recebimento de auxílio esteve associado à redução da evasão e ao aumento da taxa de conclusão, sobretudo entre os estudantes ingressantes por processo seletivo. Para os estudantes provenientes do ENEM, o auxílio mostrou maior impacto na manutenção da matrícula ativa.

4.3.2 Escola de origem

No que se referia à escola de origem dos discentes, constatou-se uma predominância significativa de estudantes oriundos da rede pública de ensino. Do total de alunos analisados, 2.801 (81,97%) cursaram o ensino médio em escolas públicas, 491 (14,37%) eram provenientes de instituições privadas e 125 (3,66%) estudantes não informaram a procedência escolar.

Esse perfil, majoritariamente composto por egressos da escola pública, mostrou-se coerente com a política de cotas adotada pelas instituições federais de ensino, a qual reserva parte das vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio na rede pública, com vistas à promoção da inclusão social e da equidade no acesso ao ensino superior (Brasil, [2025]p).

Na realização das demais análises, não foram considerados os dados dos estudantes que não informaram a escola de origem, a fim de preservar a representatividade dos dados.

A análise estatística descritiva da distribuição de matrícula pode ser vista na Tabela 31.

Tabela 31 – Distribuição de matrícula e escola de origem dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação matrícula	Escola de origem					
	Privada		Pública		Total	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	140	28,51%	773	27,60%	913	27,73%
Concluído	81	16,50%	530	18,92%	611	18,56%
Evadido	221	45,01%	1154	41,20%	1375	41,77%
Trancado	49	9,98%	344	12,28%	393	11,94%
Total	491	100%	2801	100%	3292	100%

Fonte: elaboração da autora (2025).

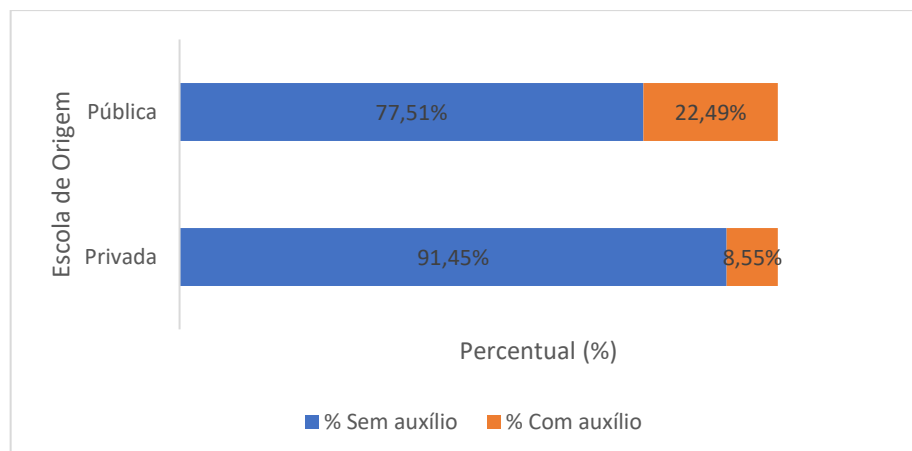
Verificou-se que a proporção de estudantes com matrícula ativa foi semelhante entre os egressos de escolas públicas (27,60%) e privadas (28,51%). A taxa de conclusão foi ligeiramente superior entre os oriundos de escolas públicas (18,92%) em comparação aos de escolas privadas (16,50%). A evasão constituiu o principal desfecho em ambos os grupos, atingindo 45,01% dos estudantes de escolas privadas e 41,20% dos de escolas públicas. Por fim, o trancamento de matrícula foi mais frequente entre os egressos de escolas públicas (12,28%) do que entre os de escolas privadas (9,98%).

Em síntese, observou-se que os estudantes oriundos de escolas públicas apresentaram desempenho ligeiramente mais favorável em suas trajetórias acadêmicas, com maiores taxas proporcionais de conclusão e menor incidência de evasão em comparação aos egressos de escolas privadas.

Diante do valor de p obtido no teste do Qui-quadrado de independência ($\chi^2(3) = 4,76$; $p = 0,19$), que se mostrou superior ao nível de significância adotado ($p > 0,05$), concluiu-se que não houve diferença estatisticamente significativa. Assim, pode-se afirmar que o tipo de escola de origem, considerado isoladamente, não se configurou como um fator determinante das trajetórias acadêmicas nesta análise, uma vez que as diferenças observadas foram mínimas.

Já a análise de associação entre o tipo de escola de origem (pública ou privada) e o recebimento de auxílio estudantil revelou diferença estatisticamente significativa ($\chi^2 = 49,96$; $gl = 1$; $p < 0,001$).

Figura 13 - Distribuição dos auxílios estudantis por escola de origem



Fonte: elaborada pela autora (2025).

Verificou-se que os estudantes oriundos de escolas públicas concentraram a maior parte dos beneficiários do auxílio estudantil, com 22,49% contemplados, frente a 8,55% entre os egressos da rede privada.

De modo geral, os estudantes oriundos de escolas públicas representam a maioria do contingente analisado e apresentaram melhores resultados acadêmicos, quando beneficiados pelo auxílio. Entre os egressos de escolas públicas, os beneficiários apresentaram maior taxa de conclusão (25,71%) e menor evasão (33,81%) em relação aos não beneficiários. Situação semelhante ocorreu entre os alunos de escolas privadas, com redução da evasão de 45,88% para 35,71% entre os que receberam auxílio. Esses resultados indicaram que o apoio financeiro exerceu efeito positivo sobre a permanência e o êxito, especialmente entre estudantes da rede pública. Os dados são apresentados na Tabela 32.

Tabela 32 – Distribuição de situação de matrícula, escola de origem e recebimento de auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação Matrícula	Escola de Origem											
	Privada				Pública				Total			
	Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	127	28,29%	13	30,95%	589	27,13%	184	29,21%	716	27,33%	197	29,32%
Concluído	68	15,14%	13	30,95%	368	16,95%	162	25,71%	436	16,64%	175	26,04%
Evadido	206	45,88%	15	35,71%	941	43,34%	213	33,81%	1147	43,78%	228	33,93%
Trancado	48	10,69%	1	2,38%	273	12,57%	71	11,27%	321	12,25%	72	10,71%
Total	449	100%	42	100%	2171	100%	630	100%	2620	100%	672	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

O auxílio estudantil exerceu influência no aumento das matrículas ativas entre os egressos de escolas privadas, correspondendo a um acréscimo de 2,66 pontos percentuais, além de contribuir para a redução do trancamento em 8,31 pontos percentuais. No caso dos egressos de escolas públicas, observou-se uma elevação de 2,08 pontos percentuais nas matrículas ativas e uma redução de 1,30 ponto percentual no trancamento.

A Tabela 33 demonstra a influência em pontos percentuais do auxílio estudantil na conclusão e evasão dos estudantes analisados conforme a escola de origem.

Tabela 33 – Influência do auxílio estudantil na conclusão e evasão de acordo com a escola de origem dos estudantes IFRS-BG (2014-2024)

Influência do auxílio estudantil em pontos percentuais (p.p)		
Escola de origem	Conclusão	Evasão
Pública	+8,76	-10,17
Privada	+15,81	-9,53

Nota: valores positivos indicam que o percentual foi maior entre os estudantes com auxílio e valores negativos indicam redução do percentual com o recebimento do auxílio
Fonte: elaborado pela autora (2025).

Em termos gerais, os resultados demonstraram que o auxílio estudantil exerceu influência positiva na permanência acadêmica, ainda que em diferentes magnitudes conforme a escola de origem. Enquanto os egressos de escolas públicas representaram a maioria absoluta dos beneficiários, observou-se, também, entre os estudantes oriundos de escolas privadas, uma elevação proporcionalmente maior nas taxas de conclusão, acompanhada de uma redução expressiva nas taxas de evasão.

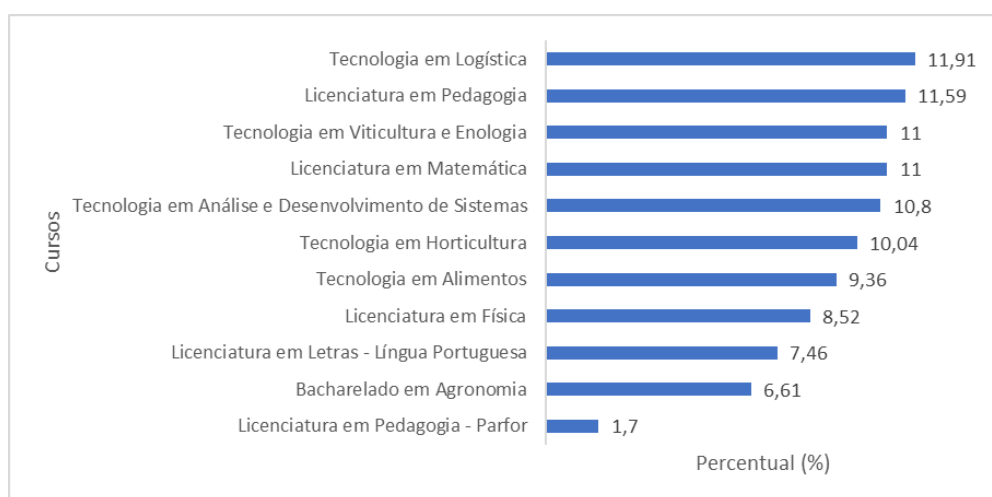
Dessa forma, confirmou-se que a política de assistência estudantil contribuiu, de maneira consistente, para favorecer a continuidade dos estudos nos distintos perfis de ingresso analisados.

4.3.4 Curso

Com o propósito de compreender a trajetória acadêmica dos discentes, as dinâmicas internas às diferentes áreas de formação e a necessidade de desenvolvimento de políticas institucionais mais direcionadas às demandas específicas de cada

curso, realizou-se a análise da distribuição percentual de estudantes por curso de ingresso. Os cursos mais representativos foram Tecnólogos em Logística, Viticultura e Enologia, Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS) e Horticultura e Licenciaturas em Pedagogia e Matemática, juntos esses cursos reuniram 66,34% do conjunto discente analisado. A Figura 14 apresenta os percentuais.

Figura 14-Percentuais de estudantes por curso IFRS-BG (2014-2024)



Fonte: elaborada pela autora (2025).

A inferência de associação estatística entre a distribuição da situação de matrícula e o curso frequentado resultou no teste Qui quadrado ($\chi^2(30) = 271,29$; $p < 0,001$), o que permitiu verificar que existe relação entre o desfecho acadêmico e a escolha do curso.

A Tabela 34 apresenta os dados da situação de matrículas de acordo com os cursos de Bacharelado em Agronomia, Licenciatura em Letras, Licenciatura em Pedagogia-PARFOR, Licenciatura em Física, Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Pedagogia.

Tabela 34 – Distribuição de situação de matrícula por curso dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação de Matrícula	Curso											
	Bach. Agronomia		Lic. Letras		Lic. Parfor		Lic. Física		Lic. Matemática		Lic. Pedagogia	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	115	50,88%	84	32,94%	14	24,14%	69	23,71%	86	22,87%	125	31,57%
Concluído	29	12,83%	16	6,27%	12	20,69%	26	8,93%	75	19,95%	98	24,75%
Evadido	49	21,68%	99	38,82%	25	43,10%	163	56,01%	161	42,82%	113	28,54%
Trancado	33	14,60%	56	21,96%	7	12,07%	33	11,34%	54	14,36%	60	15,15%
Total	226	100%	255	100%	58	100%	291	100%	376	100%	396	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

A Tabela 35 apresenta os dados da situação de matrículas de acordo com os cursos de Tecnologia em Alimentos, Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Tecnologia em Horticultura, Tecnologia em Logística e Tecnologia em Viticultura e Enologia.

Tabela 35 – Distribuição de situação de matrícula por curso dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação de Matrícula	Curso									
	Tec. Alimentos		Tec. ADS		Tec. Horticultura		Tec. Logística		Tec. Viti e Eno	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	66	20,63%	85	23,04%	94	27,41%	95	23,34%	128	34,04%
Concluído	63	19,69%	73	19,78%	43	12,54%	87	21,38%	89	23,67%
Evadido	177	55,31%	177	47,97%	177	51,60%	178	43,73%	130	34,57%
Trancado	14	4,38%	34	9,21%	29	8,45%	47	11,55%	29	7,71%
Total	320	100%	369	100%	343	100%	407	100%	376	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

De maneira geral, o curso de Bacharelado em Agronomia destaca-se por ter o maior percentual de estudantes ativos (50,88%) e uma das menores taxas de evasão (21,68%), além de ter 12,83% de concluintes, indicando um panorama acadêmico estável e com maior potencial de permanência. Outro curso que se destaca é o de Licenciatura em Pedagogia, que apresentou 24,75% de concluintes, 31,57% de ativos e uma taxa de evasão inferior à média geral (28,54%), configurando-se como a licenciatura com melhor desempenho.

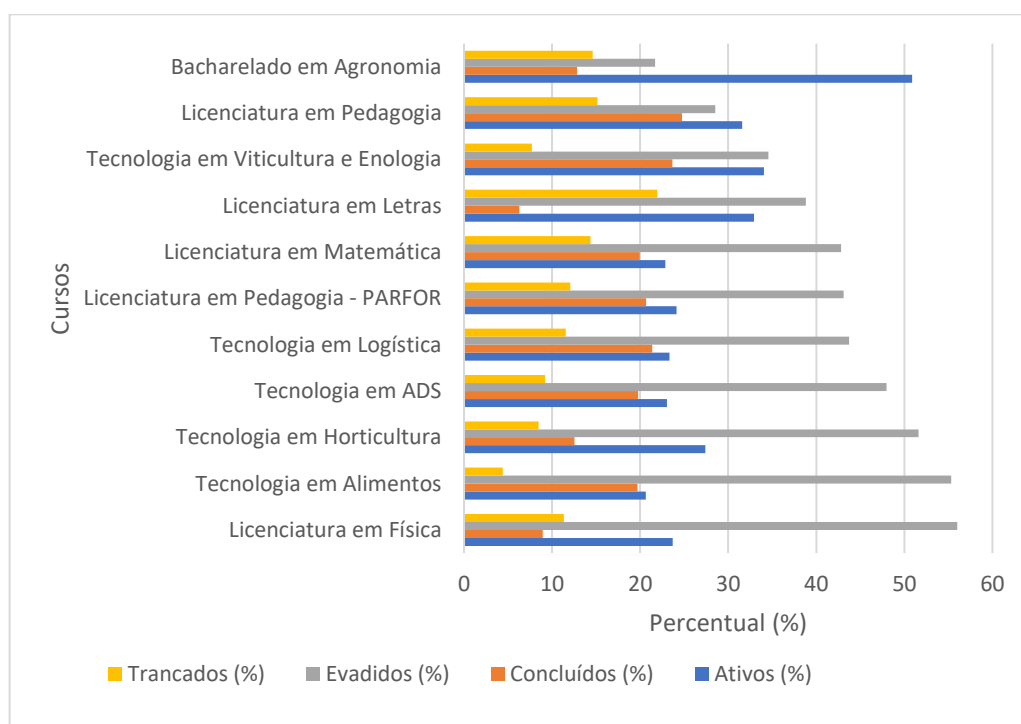
O curso de Tecnologia em Vitivinicultura e Enologia também apresentou indicadores positivos em comparação aos demais cursos tecnológicos, com 23,67% de concluintes, 34,04% de estudantes ativos e 34,57% de evasão, números que, embora

ainda elevados no que tange à evasão, demonstram maior equilíbrio e efetividade nos percursos formativos.

Conforme apresentado na Figura 15, nos cursos de Licenciatura em Física, Tecnologia em Alimentos, Tecnologia em Horticultura a evasão ultrapassou os 50%. Já a Licenciatura em Letras apresentou o maior percentual de estudantes trancados (21,96%) e reduzido percentual de alunos que concluíram o curso (6,27%).

Nos cursos de Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Pedagogia-PARFOR, Tecnologia em Logística e Análise em Desenvolvimento Sistemas os percentuais de evasão ficaram acima de 40% e de conclusão inferiores a 25%.

Figura 15-Distribuição da situação de matrícula dos Estudantes dos Cursos Superiores do IFRS – Campus Bento Gonçalves (2014–2024)



Fonte: elaborada pela autora (2025).

De modo geral, os dados indicaram que a evasão constituiu o principal desafio institucional, afetando de forma expressiva tanto os cursos de licenciatura quanto os cursos superiores de tecnologia. Contudo, os cursos de Licenciaturas e o curso de Bacharelado concentraram maior proporção de trancamentos o que sugeriu maior vínculo institucional, indicando tentativas de retorno e continuidade dos estudos em vez

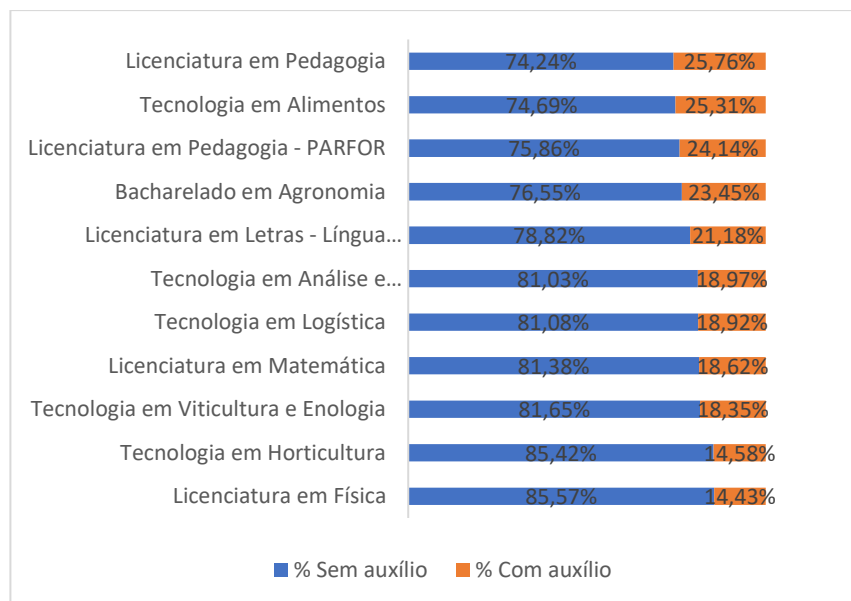
de desligamentos definitivos. Já os cursos tecnológicos apresentaram padrão de evasão mais direto, com baixa incidência de trancamentos, o que indica decisões de desligamento mais definitivas e menor tendência de retorno à instituição.

A aplicação do teste Qui-quadrado para análise das variáveis categóricas, curso e recebimento de auxílio, manteve a significância estatística ($\chi^2(10) = 29,99$; $p < 0,001$), confirmando que a distribuição da situação acadêmica variou de forma significativa entre os cursos, e que essa variação persistiu mesmo quando os grupos foram analisados separadamente por condição de auxílio estudantil. Ou seja, a relação entre o curso frequentado e a trajetória acadêmica dos estudantes não ocorreu ao acaso e é diferenciada conforme o recebimento de auxílio.

Os cursos que concentraram as maiores proporções de beneficiários do auxílio estudantil foram a Licenciatura em Pedagogia (25,76%), a Tecnologia em Alimentos (25,31%), Licenciatura em Pedagogia - PARFOR (24,14%), Bacharelado em Agronomia (23,45%) e Licenciatura em Letras (21,18%), evidenciando maior vulnerabilidade entre seus estudantes. Em seguida, com percentuais intermediários entre 18% e 19% destacaram-se os cursos de Tecnologia em Logística, Licenciatura em Matemática, Tecnologia em Viticultura e Enologia e Análise e Desenvolvimento de Sistemas. Já os cursos de Tecnologia em Horticultura (14,58%) e Licenciatura em Física (14,43%) apresentaram proporções menores, sendo esta última a de menor participação relativa no recebimento do auxílio.

Ao comparar os cursos de licenciatura e tecnologia, observou-se que os primeiros concentraram maior proporção de beneficiários do auxílio estudantil, já entre os cursos de tecnologia, os percentuais foram um pouco menores. Essa diferença indicou que os cursos de formação docente reuniram estudantes em maior vulnerabilidade socioeconômica. Os dados são apresentados na Figura 16.

Figura 16 - Distribuição percentual de auxílios estudantis por curso



Fonte: elaborada pela autora (2025).

A Tabela 36 apresenta os dados de situação de matrícula em relação ao recebimento de auxílio estudantil nos cursos de Licenciatura.

Tabela 36 – Distribuição da situação de matrícula e recebimento do auxílio estudantil dos estudantes dos cursos de Licenciaturas IFRS-BG (2014-2024)

Situação Matrícula	Curso																			
	Lic. Pedagogia		Lic. Parfor		Lic. Matemática		Lic. Física		Lic. Letras											
	Sem Auxílio	Com Auxílio	Sem Auxílio	Com Auxílio	Sem Auxílio	Com Auxílio	Sem Auxílio	Com Auxílio	Sem Auxílio	Com Auxílio	Sem Auxílio	Com Auxílio								
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual								
Ativo	89	30,27%	36	35,29%	7	15,91%	7	50%	70	22,88%	16	22,86%	59	23,69%	10	23,81%	62	30,85%	22	40,74%
Concluído	69	23,47%	29	28,43%	7	15,91%	5	35,71%	51	16,67%	24	34,29%	19	7,63%	7	16,67%	12	5,97%	4	7,41%
Evadido	90	30,61%	23	22,55%	23	52,27%	2	14,29%	140	45,75%	21	30%	142	57,03%	21	50%	81	40,30%	18	33,33%
Trancado	46	15,65%	14	13,73%	7	15,91%	0	0%	45	14,71%	9	12,86%	29	11,65%	4	9,52%	46	22,89%	10	18,52%
Total	294	100%	102	100%	44	100%	14	100%	306	100%	70	100%	249	100%	42	100%	201	100%	54	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

O auxílio estudantil exerceu influência positiva em todas as Licenciaturas, embora em intensidades distintas entre os cursos. O impacto mais expressivo ocorreu na Licenciatura em Pedagogia - PARFOR, que apresentou redução significativa da evasão e elevação notável das taxas de conclusão. Entre os estudantes sem auxílio, a evasão alcançou 52,27%, enquanto entre os beneficiários caiu para 14,29%. Paralelamente, a taxa de conclusão aumentou de 15,91% para 35,71%.

Na Licenciatura em Pedagogia, o efeito do auxílio foi de consolidação dos bons resultados já observados no curso. Entre os beneficiários, a taxa de conclusão passou de 23,47% para 28,43%, enquanto a evasão reduziu-se de 30,61% para 22,55%. A proporção de estudantes ativos também foi ligeiramente superior entre os assistidos (35,29%) em relação aos não assistidos (30,27%),

Na Matemática, a taxa de conclusão aumentou de 16,67% para 34,29%, e a evasão reduziu-se de 45,75% para 30,00%. Na Física, a conclusão passou de 7,63% para 16,67%, com queda da evasão de 57,03% para 50,00%. Embora as taxas de abandono ainda sejam altas, os resultados indicaram que o auxílio influenciou nos percentuais de evasão e conclusão.

Na Licenciatura em Letras, o auxílio estudantil teve efeito moderado, elevando a proporção de concluintes de 5,97% para 7,41% e reduzindo a evasão de 40,30% para 33,33%. Observou-se também maior permanência entre os beneficiários (40,74% de ativos), indicando que o apoio financeiro contribuiu para a continuidade dos estudos, embora com impacto limitado sobre a conclusão do curso.

A Tabela 37 apresenta os dados de situação de matrícula em relação ao curso e recebimento do auxílio estudantil dos cursos de Tecnologias.

Tabela 37 – Distribuição da situação de matrícula, curso e recebimento do auxílio estudantil dos estudantes dos cursos de Tecnologias IFRS-BG (2014-2024)

Situação Matrícula	Curso											
	Tec. Alimentos		Tec. Horticultura		Tec. Logística		Tec. Viti e Eno		Tec. ADS			
	Sem Auxílio N Percentual	Com Auxílio N Percentual	Sem Auxílio N Percentual	Com Auxílio N Percentual	Sem Auxílio N Percentual	Com Auxílio N Percentual	Sem Auxílio N Percentual	Com Auxílio N Percentual	Sem Auxílio N Percentual	Com Auxílio N Percentual		
Ativo	53 22,18%	13 16,05%	81 27,65%	13 26%	75 22,73%	20 25,97%	111 36,16%	17 24,64%	70 23,41%	15 21,43%		
Concluído	29 12,13%	34 41,98%	30 10,24%	13 26%	67 20,30%	20 25,97%	71 23,13%	18 26,09%	60 20,07%	13 18,57%		
Evadido	144 60,25%	33 40,74%	157 53,58%	20 40%	150 45,45%	28 36,36%	105 34,20%	25 36,23%	139 46,49%	38 54,29%		
Trancado	13 5,44%	1 1,23%	25 8,53%	4 8%	38 11,52%	9 11,69%	20 6,51%	9 13,04%	30 10,03%	4 5,71%		
Total	239 100%	81 100%	293 100%	50 100%	330 100%	77 100%	307 100%	69 100%	299 100%	70 100%		

Fonte: elaborada pela autora (2025).

O efeito mais expressivo do recebimento de auxílio estudantil ocorreu em Tecnologia em Alimentos, que apresentou aumento significativo na taxa de conclusão, de 12,13% para 41,98%, e redução da evasão de 60,25% para 40,74%. indicando que o apoio financeiro foi essencial para estudantes deste curso.

Em Tecnologia em Logística, também houve melhora, com elevação das conclusões de 20,30% para 25,97% e diminuição da evasão de 45,45% para 36,36%,

sugerindo um efeito positivo moderado. De forma semelhante, em Horticultura, a taxa de conclusão passou de 10,24% para 26,00%, e a evasão caiu de 53,58% para 40,00%, o que evidenciou contribuição relevante do auxílio para reduzir a evasão.

Por outro lado, nos cursos de Tecnologia em Viticultura e Enologia e em Análise e Desenvolvimento de Sistemas (ADS), o impacto foi menos expressivo. Em Viticultura e Enologia, as conclusões aumentaram de 23,13% para 26,09%, enquanto a evasão manteve-se estável, passando de 34,20% para 36,23%. Já em ADS, houve leve redução na conclusão (de 20,07% para 18,57%) e aumento da evasão (de 46,49% para 54,29%), indicando que o auxílio teve alcance limitado diante de fatores institucionais e pedagógicos que influenciam a permanência.

A Tabela 38 apresenta dos dados referentes ao curso de Bacharelado em Agronomia.

Tabela 38 - Distribuição da situação de matrícula, curso e recebimento do auxílio estudantil dos estudantes do curso Bacharelado em Agronomia IFRS-BG (2014-2024)

Situação Matrícula	Curso			
	Bach. Agronomia			
	Sem Auxílio		Com Auxílio	
	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	86	49,71%	29	54,72%
Concluído	21	12,14%	8	15,09%
Evadido	41	23,70%	8	15,09%
Trancado	25	14,45%	8	15,09%
Total	173	100%	53	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

No Bacharelado em Agronomia, o auxílio estudantil demonstrou impacto positivo sobre a permanência e a conclusão dos estudantes. Entre os beneficiários, observou-se aumento da proporção de alunos ativos e leve elevação nas taxas de conclusão, de 12,14% para 15,09%. Paralelamente, a evasão reduziu-se de 23,70% para 15,09%.

De maneira geral, os resultados indicaram que os beneficiários apresentaram melhores indicadores de permanência e conclusão, com 29,03% de alunos ativos e 25,66% de concluintes, em comparação aos não beneficiários, cujos percentuais foram de 27,89% e 15,93%, respectivamente. Observou-se ainda que a evasão foi 9,5 pontos percentuais menor entre os estudantes com auxílio (34,75%) em relação aos sem auxílio (44,31%). O percentual de trancamentos manteve-se próximo entre os

grupos, em torno de 11%, indicando que o principal impacto do auxílio se concentrou na redução da evasão definitiva e no estímulo à conclusão dos cursos.

Tabela 39-Totais por situação de matrículas e auxílio estudantil dos cursos superiores presenciais IFRS-BG (2014-2024)

Situação de Matrícula	Sem Auxílio		Com Auxílio		Total	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	763	27,89%	198	29,03%	961	28,13%
Concluído	436	15,93%	175	25,66%	611	17,88%
Evadido	1.212	44,31%	237	34,75%	1.449	42,42%
Trancado	324	11,87%	72	10,56%	396	11,59%
Total geral	2.735	100,00%	682	100,00%	3.417	100,00%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

A tabela 40 apresenta o impacto do recebimento do auxílio estudantil na conclusão e evasão dos cursos analisados.

Tabela 40 - Influência do recebimento do auxílio estudantil na conclusão e evasão por curso em pontos percentuais (p.p.)

Tipo de Curso	Curso	Influência do Auxílio Conclusão (p.p.)	Influência do Auxílio Evasão (p.p.)
Bacharelado	Agronomia	+2,95	-8,61
Licenciatura	Letras	+1,44	-6,97
	Pedagogia-Parfor	+19,80	-37,98
	Física	+9,04	-7,03
	Matemática	+17,62	-15,75
	Pedagogia	+4,96	-8,06
Tecnólogo	Alimentos	+29,85	-19,51
	ADS	-1,50	+7,80
	Horticultura	+15,76	-13,58
	Logística	+5,67	-9,09
	Vitivinicultura e Enologia	+2,96	+2,03

Nota: valores positivos indicam que o percentual foi maior entre os estudantes com auxílio e valores negativos indicam redução do percentual com o recebimento do auxílio

Fonte: elaborado pela autora (2025).

De maneira geral, a análise dos dados revelou que, embora não exista uma correlação direta entre a proporção de estudantes beneficiados por curso e os indicadores gerais de desempenho acadêmico, o auxílio estudantil demonstrou efeito positivo consistente dentro de cada formação. Observou-se que, em 10 dos 11 cursos, os

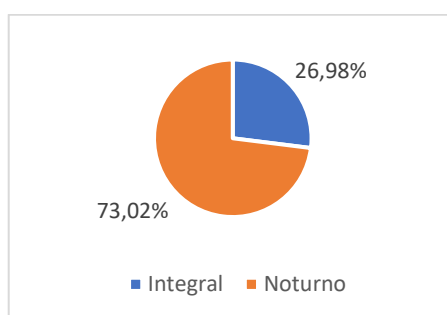
alunos com auxílio apresentaram percentuais de conclusão superiores aos dos não beneficiários e, em 9 dos 11 cursos, registraram taxas de evasão menores.

4.3.5 Turno

A investigação da relação entre o turno de estudo e a situação de matrícula evidenciou diferenças relevantes nos indicadores acadêmicos. A análise inferencial, realizada por meio do teste do Qui-quadrado, indicou associação estatisticamente significativa entre essas variáveis ($\chi^2(3) = 31,69$; $p < 0,001$), demonstrando que as chances de permanência, conclusão, evasão ou trancamento variaram de forma significativa conforme o turno em que o estudante esteve matriculado.

A Figura 17 apresenta o percentual de estudantes por turno integral e noturno.

Figura 17-Distribuição dos estudantes por turno



Fonte: elaborado pela autora (2025).

Proporcionalmente, os cursos integrais apresentaram melhores indicadores de permanência e conclusão, ao passo que o turno noturno concentrou os percentuais mais elevados de evasão e trancamento. Conforme dados apresentados na Tabela 41.

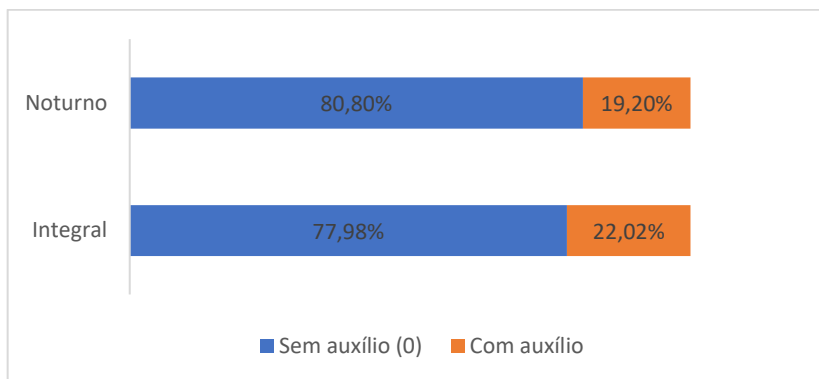
Tabela 41 – Distribuição de situação de matrícula e turno

Situação Matrícula	Turno				Total	
	Integral		Noturno		N	Percentual
	N	Percentual	N	Percentual		
Ativo	309	33,51%	652	26,13%	961	28,12%
Concluído	181	19,63%	430	17,23%	611	17,88%
Evadido	356	38,61%	1093	43,81%	1449	42,41%
Trancado	76	8,24%	320	12,83%	396	11,59%
Total	922	100%	2495	100%	3417	100%

Fonte: elaboração da autora (2025)

A verificação da relação entre o turno de estudo e o recebimento de auxílio estudantil evidenciou que, a distribuição dos auxílios foi proporcionalmente maior no turno integral. Conforme representado na Figura 18.

Figura 18-Distribuição dos auxílios estudantis por turno



Fonte: elaboração da autora (2025).

Para avaliar a significância estatística das diferenças observadas, aplicou-se o teste do qui-quadrado, cujo resultado foi ($\chi^2(1) = 3,35$; $p = 0,07$). Embora o valor de p tenha se apresentado acima do nível de 5%, o resultado aproximou-se do limiar de significância. Isso sugere uma tendência de associação entre o turno e o recebimento de auxílio estudantil, conforme identificado na análise descritiva, a qual evidenciou diferenças percentuais entre os grupos, indicando possível influência do auxílio estudantil nos desfechos acadêmicos conforme o turno de matrícula.

A Tabela 42 apresenta esses dados.

Tabela 42 – Distribuição da situação de matrícula, turno e recebimento de auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação Matrícula	Turno											
	Integral				Noturno				Total			
	Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio		Sem Auxílio		Com Auxílio	
	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual	N	Percentual
Ativo	250	34,77%	59	29,06%	513	25,45%	139	29,02%	763	27,90%	198	29,03%
Concluído	121	16,83%	60	29,56%	315	15,63%	115	24,01%	436	15,94%	175	25,66%
Evadido	290	40,33%	66	32,51%	922	45,73%	171	35,70%	1212	44,31%	237	34,75%
Trancado	58	8,07%	18	8,87%	266	13,19%	54	11,27%	324	11,85%	72	10,56%
Total	719	100%	203	100%	2016	100%	479	100%	2735	100%	682	100%

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Os resultados evidenciaram que o auxílio estudantil exerceu influência positiva tanto no turno integral quanto no noturno. O maior impacto do auxílio estudantil sobre a conclusão ocorreu no turno integral, em que o crescimento proporcional foi mais expressivo. Por sua vez, o maior efeito na redução da evasão verificou-se no turno noturno, que apresentou a queda mais acentuada nesse indicador.

A tabela 43 demonstra a diferença em pontos percentuais da conclusão e evasão dos beneficiários dos auxílios em relação aos não beneficiários por turno.

Tabela 43- Influência do recebimento do auxílio estudantil na conclusão e evasão por curso em pontos percentuais (p.p.)

Turno	Influência do auxílio estudantil em pontos percentuais (p.p)	
	Conclusão	Evasão
Integral	+12,73	-7,82
Noturno	+8,38	-10,03

Nota: valores positivos indicam que o percentual foi maior entre os estudantes com auxílio e valores negativos indicam redução do percentual com o recebimento do auxílio
Fonte: elaborado pela autora (2025).

O turno integral apresentou melhores indicadores gerais que o noturno, mas em ambos os turnos o auxílio melhorou substancialmente os resultados.

4.3.6 Frequência nas aulas

A existência de associação entre a situação de matrícula dos estudantes e o percentual de frequência foi investigada por meio da Análise de Variância (ANOVA), método estatístico utilizado para verificar se há diferenças significativas nas médias de desempenho entre grupos (Luiz, 2024). A utilização dessa técnica permitiu identificar possíveis interações entre as variáveis analisadas, oferecendo uma visão mais abrangente das dinâmicas que influenciam a frequência dos estudantes.

A primeira inferência da ANOVA teve como objetivo verificar se as médias de frequência diferiam significativamente entre os diferentes grupos de situação acadêmica: ativos, concluintes, evadidos e trancados. Os resultados dessa análise encontram-se apresentados na Tabela 44.

Tabela 44 – Teste ANOVA para percentual de frequência dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Casos	Soma dos quadrados	gl	Média Quadrática	F	p
Situação Matrícula	1.93×10 ⁺⁶	3	643245,46	761,62	< 0,001
Residual	2.88×10 ⁺⁶	3413	844,58		

Fonte: elaborada pela autora (2025).

A análise de variância (ANOVA) indicou a existência de uma diferença estatisticamente significativa ($p < 0,001$) no percentual de frequência entre os grupos definidos pela situação da matrícula dos estudantes. Esse resultado confirmou que o percentual de frequência não é homogêneo entre os diferentes desfechos acadêmicos, sendo um importante indicador associado à permanência e ao sucesso acadêmico.

Desse modo, foi identificado que a situação acadêmica dos discentes esteve associada a variações significativas na assiduidade ao longo do curso. Com base nos dados descritivos, foi possível afirmar que estudantes com maiores níveis de frequência tenderam a concluir o curso ou permanecer com matrícula ativa, ao passo que menores percentuais de presença estiveram relacionados a maior probabilidade de evasão ou trancamento. Esses dados podem ser vistos na Tabela 45.

Tabela 45 – Estatísticas descritivas do percentual de frequência dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação Matrícula agrupado	N	Média	DP	EP	Coef. de variação
Ativo	961	81.65	24.11	0.78	0.30
Concluído	611	95.50	5.65	0.23	0.06
Evadido	1449	37.97	35.93	0.94	0.95
Trancado	396	52.39	33.21	1.67	0.63

Fonte: elaborado pela autora (2025).

Com o intuito de verificar a existência de diferenças estatisticamente significativas no percentual de frequência dos estudantes e recebimento de auxílio estudantil foi conduzida uma análise de variância (ANOVA) de dois fatores, utilizando como variável dependente o percentual de frequência e como fatores independentes a situação de matrícula (agrupada em quatro categorias: ativo, concluído, evadido e trancado) e o recebimento de auxílio estudantil (sim ou não).

Além disso, foi incluído o termo de interação entre os dois fatores, a fim de identificar possíveis efeitos combinados sobre a variável frequência. Os dados são apresentados na Tabela 46.

Tabela 46 – Teste ANOVA bifatorial para percentual de frequência, auxílio estudantil e situação de matrícula dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Fator	Soma dos Quadrados	gl	MQ	F	p-valor	Interpretação
Situação da Matrícula	1.12×10 ⁶	3	374.857,96	445,98	< 0,001	Altamente significativa
Auxílio Estudantil	7796,72	1	7796,72	9,28	0,00234	Significativa
Interação (Situação * Auxílio)	9864,29	3	3288,1	3,91	0,00842	Significativa
Resíduos	2.87×10 ⁶	3409	840,53	—	—	—

Fonte: elaborada pela autora (2025).

O teste de inferência ANOVA para os dois fatores situação de matrícula e auxílio estudantil demonstrou que as duas variáveis exercem influência significativa ($p < 0,01$) sobre o percentual de frequência dos estudantes. Além disso, observou-se um efeito de interação significativo, indicando que essas variáveis não atuaram de forma isolada, mas se combinaram de maneira interdependente na determinação da assiduidade acadêmica.

A análise estatística descritiva dos dados evidenciou que, entre os estudantes ativos e concluintes, a média de frequência manteve-se elevada e praticamente igual entre beneficiários e não beneficiários do auxílio estudantil. Entretanto, o impacto do auxílio mostrou-se mais expressivo entre os estudantes que tiveram desfechos de evasão e trancamento, já que, nesses grupos, as médias de frequência foram mais altas entre os contemplados. Os dados são apresentados na Tabela 47.

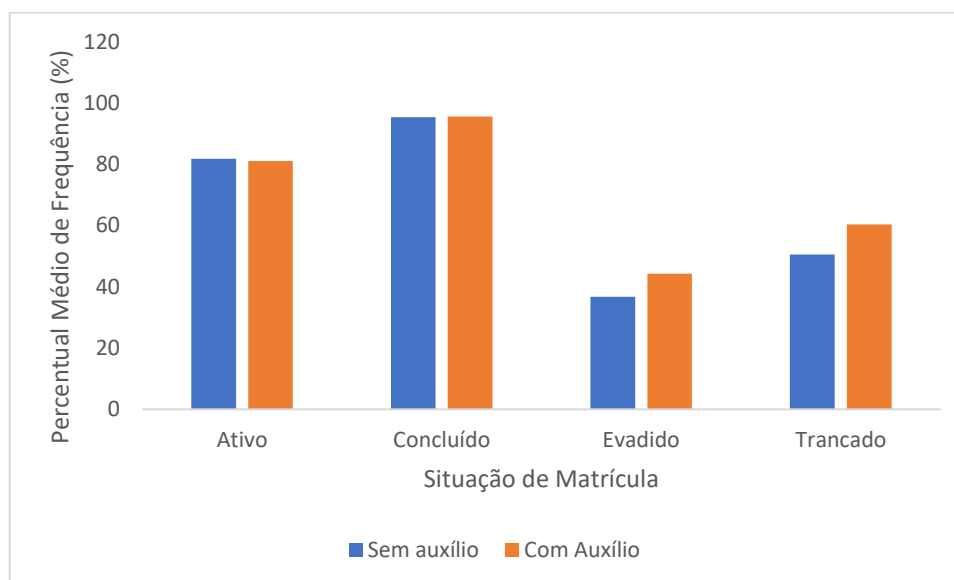
Tabela 47 – Estatísticas descritivas da distribuição de matrícula, percentual de frequência e auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação de matrícula	Frequência			
	Sem auxílio		Com auxílio	
	N	Média	N	Média
Ativo	763	81,8	198	81,08
Concluído	436	95,46	175	95,6
Evadido	1212	36,73	237	44,31
Trancado	324	50,6	72	60,44

Fonte: elaborada pela autora (2025).

A Figura 19 demonstra a interação entre as variáveis analisadas.

Figura 19-Interação em situação de matrícula e auxílio estudantil no percentual de frequência



Fonte: elaborada pela autora (2025).

De maneira geral, média de frequência dos estudantes analisados foi de 62,21%, segmentados por condição de recebimento de auxílio estudantil, os beneficiários apresentaram frequência média de 69,85%, enquanto entre os não beneficiários a média foi de 60,31%. Essa diferença de aproximadamente 9,5 pontos percentuais indicou que o auxílio estudantil exerce influência positiva sobre os índices de frequência dos alunos, favorecendo uma participação mais regular nas atividades acadêmicas.

Assim, a inferência entre as variáveis analisadas sugere um maior comprometimento com a instituição e esforço de permanência por parte dos estudantes beneficiários do auxílio estudantil, ainda que nem todos tenham alcançado a conclusão do curso, enquanto os não beneficiários que evadiram ou trancaram apresentaram menor frequência às aulas.

4.3.7 Coeficiente de rendimento

Com o objetivo de aprofundar a compreensão sobre os fatores associados ao desempenho acadêmico dos discentes, procedeu-se à análise do coeficiente de rendimento em relação à situação da matrícula e ao recebimento de auxílio estudantil.

Na primeira etapa da análise, a variância ANOVA avaliou se o coeficiente de rendimento médio dos estudantes diferia de forma estatisticamente significativa de acordo com a situação acadêmica, classificada nas categorias: ativo, concluído, evadido ou trancado. Conforme apresentado na Tabela 48.

Tabela 48 – Teste ANOVA para coeficiente de rendimento e situação de matrícula dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Casos	Soma dos quadrados	gl	Média quadrática	F	p
Situação de matrícula	15706,31	3	5235,44	741,59	< 0,001
Residual	24094,89	3413	7,06		

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Os resultados revelaram uma associação significativa ($p < 0,001$) entre as variáveis, indicando que as médias de coeficiente de rendimento diferiram entre os *status* acadêmicos.

A Tabela 49 apresenta os dados descritivos desta análise, evidenciando a relação entre o desempenho acadêmico e a trajetória estudantil. Os resultados indicaram que níveis mais elevados de rendimento estiveram associados à permanência e à conclusão dos cursos, enquanto desempenhos inferiores se relacionaram a interrupções na trajetória acadêmica.

Tabela 49 – Estatísticas descritivas da situação de matrícula e coeficiente de rendimento dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação de matrícula	N	Média	DP	EP	Coef. de variação
Ativo	961	7.13	2.28	0.07	0.32
Concluído	611	8.36	0.74	0.03	0.09
Evadido	1449	3.17	3.20	0.08	1.01
Trancado	396	4.59	3.16	0.16	0.69

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Na segunda etapa da análise, foi realizado o teste de variância com dois fatores, com o objetivo de verificar o efeito conjunto da situação da matrícula e do recebimento de auxílio estudantil sobre o coeficiente de rendimento, bem como a interação entre essas variáveis. Os dados são apresentados na Tabela 50.

Tabela 50 – Teste ANOVA para coeficiente de rendimento, situação de matrícula e auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Fator	Soma dos Quadrados	gl	MQ	F	p-valor	Interpretação
Situação da Matrícula	8.769,78	3	2.923,26	418,37	< 0,001	Altamente significativa
Auxílio Estudantil	121,96	1	121,96	17,45	< 0,001	Significativa
Interação (Situação * Auxílio)	181,01	3	60,34	8,64	< 0,001	Significativa
Resíduos	23.819,75	3.409	6,99	—	—	—

Fonte: elaborada pela autora (2025).

Os resultados da ANOVA identificaram que tanto a trajetória acadêmica quanto o recebimento do auxílio estudantil influenciaram significativamente o coeficiente de rendimento, e que existe um efeito combinado entre esses fatores.

O resultado ($p < 0,001$) indicou que recebimento do auxílio estudantil exerceu influência no desempenho acadêmico, evidenciando que os estudantes contemplados pelo auxílio apresentaram, em média, rendimentos superiores em comparação àqueles que não foram beneficiados.

A interação entre situação da matrícula e auxílio ($p < 0,001$) revelou que o efeito do benefício não ocorreu de forma homogênea, mas variou conforme o desfecho acadêmico dos estudantes.

As médias de coeficiente de rendimento, apresentadas na Tabela 51, revelaram que, entre estudantes ativos e concluintes, o impacto do auxílio foi pouco expressivo, já que os rendimentos permaneceram elevados e semelhantes. Em contrapartida, entre evadidos e trancados, os beneficiários apresentaram coeficientes de rendimento superiores aos não beneficiários, evidenciando maior engajamento acadêmico nesses grupos.

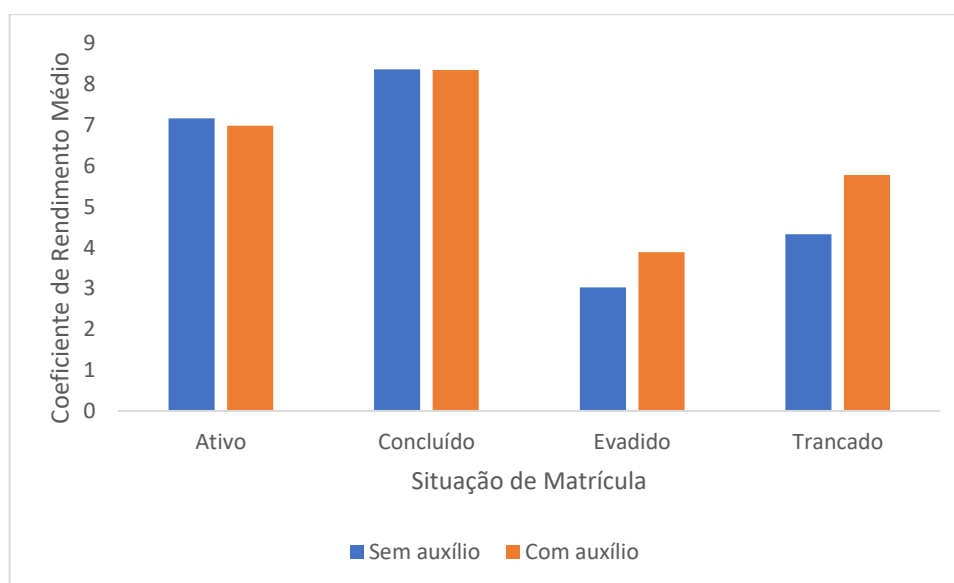
Tabela 51 – Estatísticas descritivas situação de matrícula, coeficiente de rendimento e auxílio estudantil dos estudantes dos cursos superiores IFRS-BG (2014-2024)

Situação de matrícula	Coeficiente de rendimento			
	Sem auxílio		Com auxílio	
	N	Média	N	Média
Ativo	763	7,17	198	6,99
Concluído	436	8,37	175	8,35
Evadido	1212	3,03	237	3,89
Trancado	324	4,33	72	5,78

Fonte: elaborada pela autora (2025).

A Figura 20 demonstra a interação entre situação de matrícula e auxílio estudantil sobre o coeficiente de rendimento, evidenciando que o efeito do auxílio estudantil foi mais expressivo no aumento do coeficiente de rendimento entre os estudantes que trancaram o curso.

Figura 20-Interação entre situação de matrícula e auxílio estudantil no coeficiente de rendimento



Fonte: elaborada pela autora (2025).

Considerando o conjunto dos dados, verificou-se que o auxílio estudantil exerceu influência limitada sobre o coeficiente de rendimento dos estudantes. A média geral do coeficiente de rendimento foi de 5,38, com pequenas variações entre os grupos: 5,19 entre os não beneficiários e 6,13 entre os beneficiários do auxílio.

Assim, de forma geral, os resultados evidenciaram que as variáveis sociodemográficas, socioeconômicas e acadêmicas estão diretamente associadas às trajetórias estudantis, delineando padrões distintos entre estudantes ativos, concluintes, evadidos e trancados. Observou-se que o auxílio estudantil exerceu efeito positivo na redução da evasão entre os beneficiários, confirmando sua importância como política de equidade e mecanismo de promoção da permanência e do êxito acadêmico.

4.4 REGRESSÃO LOGÍSTICA

Como forma de sintetizar o conjunto das análises em uma única abordagem, foi investigada a associação entre o recebimento de auxílio estudantil e o desfecho acadêmico dos discentes, a partir de um modelo de regressão logística binária. Para isso, foi considerada como variável dependente a situação de sucesso acadêmico (alunos ativos e concluídos), codificada como (1) ou insucesso (alunos trancados e evadidos), codificado como (0).

A variável explicativa de interesse foi o recebimento de auxílio estudantil codificada como recebeu (1) e não recebeu (0). O objetivo dessa modelagem foi avaliar se o acesso à assistência estudantil está estatisticamente relacionado a melhores resultados acadêmicos entre os estudantes do IFRS-BG.

Tabela 52 – Resumo do modelo de regressão logística

Resumo do modelo – Situação (sucesso)						
Modelo	Desvio	AIC	BIC	gl	ΔX^2	p
M ₀	4715,13	4717,13	4723,27	3416		
M ₁	4689,32	4693,32	4705,6	3415	25,81	< 0,001

Nota: o critério de Informação de Akaike (AIC) e o Critério de Informação Bayesiano (BIC) são medidas utilizadas para comparar modelos estatísticos, em que valores menores indicam melhor ajuste.

Fonte: elaborado pelo autor (2025).

A Tabela 52 apresentou o resumo da comparação entre o modelo sem auxílio (M₀) e o modelo (M₁), que incorpora a variável auxílio estudantil. O teste do Qui-quadrado indicou diferença estatisticamente significativa ($\Delta\chi^2(1) = 25,81$; $p < 0,001$), demonstrando que o recebimento do auxílio estudantil contribuiu de forma relevante para explicar a situação de sucesso dos estudantes. Além disso, a redução observada nos valores de desvio, AIC e BIC no modelo M₁ reforçou a adequação do ajuste

Na sequência, a Tabela 53 detalha os coeficientes estimados para o modelo M₁. O coeficiente associado ao auxílio foi de 0,44, com erro-padrão de 0,09 e nível de significância estatística de $p < 0,001$. A razão de chances encontrada foi de 1,55, o que indicou que os estudantes beneficiários apresentaram 55% mais chances de alcançar o sucesso acadêmico em comparação aos não contemplados.

Tabela 53 – Modelo de regressão logística com recebimento de auxílio

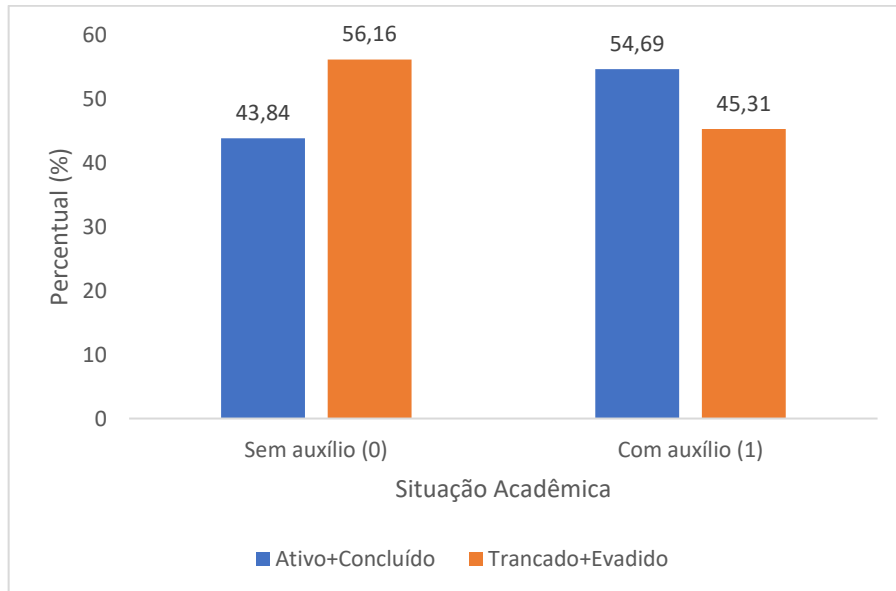
Modelo	Parâmetro	Estimativa	Erro padrão	Razão de probabilidade	z	Wald Test		
						Estatística de Wald	gl	p
M ₀	(Intercepto)	-0,16	0,03	0,85	-4,67	21,76	1	< 0,001
M ₁	(Intercepto)	-0,25	0,04	0,78	-6,43	41,31	1	< 0,001
	Auxílio	0,44	0,09	1,55	5,07	25,67	1	< 0,001

Nota: o valor de Z corresponde à estatística do teste Wald, obtida pela razão entre o coeficiente estimado e seu erro padrão. O teste de Wald avalia se o coeficiente é significativamente diferente de zero. Fonte: elaborada pela autora (2025).

De forma conclusiva, os resultados da regressão logística confirmaram a hipótese de que o recebimento de auxílio estudantil está positivamente associado à permanência e ao êxito acadêmico no IFRS-Campus Bento Gonçalves.

A Figura 21 apresenta a comparação entre as proporções de sucesso acadêmico (alunos ativos e concluintes) e insucesso (trancados e evadidos), segundo o recebimento de auxílio estudantil.

Figura 21-Situação acadêmica dos estudantes segundo recebimento de auxílio estudantil



Fonte: elaborada pela autora (2025).

Portanto, ao se compararem os beneficiários do auxílio estudantil aos não beneficiários, conclui-se que o primeiro grupo apresentou melhores indicadores de desempenho acadêmico, com elevação de 10,85 pontos percentuais no sucesso acadêmico.

4.5 RESUMO DAS ANÁLISES E DISCUSSÕES

Nesta seção, discutem-se os principais achados empíricos à luz da literatura, com ênfase nas variáveis sociodemográficas associadas à permanência e ao êxito no ensino superior.

O Quadro 12 apresenta um resumo dos resultados relativos às variáveis sociodemográficas.

Quadro 12 – Síntese da análise das variáveis sociodemográficas

Variáveis sociodemográficas				
Situações de matrícula	Idade média de ingresso	Sexo	Cor/raça	Distância até o IFRS-BG
Geral	26 anos	sexo feminino (51,82%) sexo masculino (48,18%).	brancos (81,53%).	75,36% dos estudantes residiam a menos de 20 km do campus
Ativo	25,6 anos	feminino	brancos	20 km
Concluído	23,5 anos	feminino	brancos	21 a 50 km
Evadido	26,9 anos	masculino	pretos e pardos	200 km +
Trancado	28 anos	feminino	pardos	20 km
Influência do Auxílio Estudantil	70,09% dos beneficiados foram os da faixa etária 16-25 anos, acima de 55 anos (<1%), o auxílio estudantil contribuiu para aumento da conclusão e redução da evasão em todas as faixas etárias, efeito mais significativo (>45 anos)	Entre os beneficiários, 64,8% são do sexo feminino. O auxílio estudantil esteve associado aumento da conclusão em ambos os sexos e redução da evasão mais pronunciada no sexo feminino.	Proporcionalmente o auxílio atendeu 40,17% dos estudantes pretos 25,42% dos pardos e 17,91% dos brancos. O recebimento do auxílio contribuiu na elevação da conclusão e redução da evasão em todos os grupos raciais sendo a redução da evasão mais pronunciada entre os estudantes pretos.	O auxílio atendeu 19,16% dos estudantes 0-20 km, 18,02% dos estudantes 21-50 km, 25,82% dos estudantes 51-200 km e 27,08% dos estudantes acima de 200 km. Contribuiu para a redução da evasão e aumento da conclusão em todas as faixas de distância. Com maior influência entre os alunos que residiam acima de 50 Km.

Fonte: elaborada pela autora (2025).

A análise das variáveis sociodemográficas demonstrou que o auxílio estudantil exerceu influência sobre a permanência e o êxito dos estudantes do IFRS-Campus Bento Gonçalves no período 2014/1 a 2024/2. Constatou-se que o benefício foi mais acessado por jovens, mulheres, estudantes autodeclarados pretos e pardos, bem como por discentes residentes em localidades mais distantes do campus.

De modo geral, esses grupos, apresentaram percentuais superiores de conclusão e índices inferiores de evasão quando contemplados pelas políticas de assistência estudantil. Assim, observou-se que a presença do auxílio estudantil contribuiu para reduzir desigualdades de trajetória acadêmica, promovendo maior equidade entre os diferentes perfis sociodemográficos.

Os resultados evidenciaram que estudantes do sexo masculino e aqueles com maior idade de ingresso apresentaram risco mais elevado de evasão, ao passo que mulheres e jovens registraram taxas superiores de conclusão. Essas constatações convergem com os achados de Addison e Williams (2023), Buenano *et al.* (2023), Lopes *et al.* (2023), Nierotka *et al.* (2023), Saccaro *et al.* (2019) e Paula *et al.* (2025), que identificaram associação negativa entre idade avançada e probabilidade de conclusão, bem como maiores taxas de evasão entre estudantes do sexo masculino.

Essa verificação dialoga com o relatório *Education at a Glance*⁸ edição 2025, que demonstrou que os estudantes brasileiros enfrentam maiores dificuldades de acesso e permanência no ensino superior, visto que seu ingresso tende a ocorrer de forma mais tardia em comparação aos países da OECD⁹. Esse atraso segundo a organização está relacionado tanto à elevada proporção de alunos em situação de sobre-idade no ensino básico quanto às condições socioeconômicas que limitam a continuidade dos estudos. Como consequência, somente 24% da população brasileira entre 25 e 34 anos possui diploma de ensino superior, proporção inferior à metade da média internacional (49%), o que reforça o impacto da idade de ingresso e das desigualdades estruturais sobre a trajetória acadêmica no Brasil (OECD, 2025).

No que se refere à variável sexo, o relatório *Education at a Glance* 2025 evidenciou a persistência de diferenças significativas no desempenho acadêmico entre homens e mulheres no Brasil. De acordo com os dados da OECD (2025), 53% das mulheres concluem os cursos de bacharelado até três anos após o prazo teórico previsto, enquanto entre os homens esse percentual é de 43%, correspondendo a uma diferença de nove pontos percentuais. Padrão semelhante foi identificado entre os estudantes dos cursos superiores presenciais do IFRS - Campus Bento Gonçalves,

⁸ *Education at a Glance*: publicação anual da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que reúne indicadores internacionais sobre sistemas educacionais, abrangendo acesso, financiamento, desempenho e equidade.

⁹ OECD: Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), organismo internacional que reúne países desenvolvidos e emergentes para promover políticas de desenvolvimento econômico e social.

onde se observou que, embora as mulheres apresentem maior proporção de trancaamentos, também registram taxas de conclusão superiores às dos homens, indicando maior tendência à permanência e ao êxito acadêmico.

Entretanto, parte da literatura aponta resultados distintos. Silva e Sampaio (2022) identificaram que estudantes que ingressam mais jovens apresentam menores chances de concluir a graduação, contudo, essa característica pode ser atenuada com o recebimento de bolsa permanência. Resultados semelhantes foram encontrados por Von Hippel e Hofflinger (2021), que identificaram menor risco de evasão entre estudantes mais velhos, entretanto, o impacto da idade não é uniforme, podendo variar de acordo com o contexto institucional e o perfil socioeconômico. Nesse sentido, Castro (2023) e Santos (2024) ressaltam que, em situações de maior vulnerabilidade social, faixas etárias mais elevadas estão fortemente associadas ao aumento do risco de evasão.

A variável raça/cor evidenciou a predominância de estudantes autodeclarados brancos, seguidos por pardos e pretos. Observou-se que os grupos pretos e pardos apresentaram índices de evasão mais elevados em comparação aos brancos. Entretanto, quando contemplados com auxílios estudantis, esses estudantes registraram ganhos mais expressivos na conclusão e na redução do abandono, o que demonstrou o impacto positivo das políticas de assistência na mitigação das desigualdades raciais.

De maneira semelhante, Nierotka *et al.* (2023) identificaram maior risco de abandono entre estudantes pretos em comparação aos brancos, resultado corroborado por Paula e Picanço (2024), que verificaram chances 6% superiores de evasão nesse grupo. Em consonância, Santos *et al.* (2024), em estudo desenvolvido no estado de Mato Grosso do Sul, identificaram que, em municípios com maior vulnerabilidade socioeconômica, a evasão entre estudantes pardos e pretos pode ser até 139% mais elevada em comparação aos brancos.

De forma convergente, Castro (2023) confirmou a menor probabilidade de conclusão entre estudantes pretos e pardos. O autor afirma que, apesar dos avanços promovidos pelas políticas de assistência estudantil, as desigualdades raciais permanecem como um desafio central no ensino superior brasileiro. Nesse sentido, os dados do IFRS - Campus Bento Gonçalves acompanham uma tendência nacional, evidenciando que as políticas de permanência exercem efeito compensatório, mas ainda insuficiente para eliminar as barreiras de desigualdade racial.

A análise da distância entre residência e campus mostrou que a maioria dos estudantes reside próximo ao campus, no entanto os melhores resultados de conclusão foram registrados entre aqueles que residiam entre 21 e 50 km, sugerindo que deslocamentos diários moderados não foram impeditivos para o desenvolvimento de bons resultados acadêmicos. Em contrapartida, os estudantes residentes entre 51 e 200 km ou a mais de 200 km tiveram taxas de evasão acima de 45%.

Na mesma linha de investigação, estudos recentes, como os de Lopes *et al.* (2023) e Santos (2025), indicam que a variável deslocamento é um fator importante na análise dos índices de evasão estudantil no ensino superior. Os autores ressaltaram que longos deslocamentos estão associados ao abandono, não apenas pelos custos adicionais de transporte e alimentação, que ampliam as pressões econômicas sobre estudantes em situação de vulnerabilidade, mas também pelos desgastes físicos. O tempo de deslocamento compromete a rotina de estudos, limita a participação em atividades acadêmicas e dificulta a conciliação entre trabalho, vida pessoal e demandas do curso, de modo que a distância atua não apenas como obstáculo logístico, mas também como fator que aprofunda desigualdades socioeconômicas e eleva o risco de evasão (Santos, 2025).

Entre os estudantes analisados nesta pesquisa, o recebimento de auxílio estudantil esteve associado à redução dos percentuais de evasão em todas as faixas de distância consideradas, sendo as maiores reduções observadas à medida que a distância aumentava. O efeito mais expressivo ocorreu entre os alunos residentes mais distantes, evidenciando o papel do auxílio em ampliar oportunidades diante das barreiras logísticas.

O Quadro 13 apresenta o resumo das análises das variáveis socioeconômicas.

Quadro 13 – Síntese da análise das variáveis socioeconômicas

(continua)

Variáveis socioeconômicas		
Situações de matrícula	Cota de ingresso	Renda familiar <i>per capita</i>
Geral	C1 (ampla concorrência) C9 (escola pública) C5 (escola pública + RFP ≤ 1,5 SM)	68,66% dos estudantes têm RFP de até 2,5 SM.
Ativo	C9 (escola pública)	RFP entre 2,5 e 3,5 SM
Concluído	C10 (PcDs), C5(escola pública + RFP ≤ 1,5SM), C9(escola pública)	RFP acima de 3,5 SM

(continuação)

Evadido	C4 (PcDs +escola pública+ RFP≤1,5SM), C7 (PPI+escola pública), C1(ampla concorrência), C3 (PPI+escola pública+ RFP≤1,5SM)	RFP até 0,5 SM
Trancado	C8 (PcDs + escola Pública). C4 (PcDs +escola pública+ RFP≤1,5SM). C7(PPI+escola pública), C10(PcD)	RFP entre 0,5 e 1 SM
Influência do Auxílio Estudantil	O auxílio esteve associado a melhores resultados de permanência em todas as cotas. As cotas C10 (PCD), C7 (PPI + Escola Pública) e C1 (Ampla Concorrência) apresentaram os maiores ganhos globais com o recebimento do auxílio, tanto pela elevação nas conclusões quanto pela redução da evasão. Por outro lado, C4(PcDs +escola pública+ RFP≤1,5SM) e C3 (PPI+escola pública+ RFP≤1,5SM) demonstraram impactos limitados ou negativos, sugerindo que nestes grupos as barreiras de permanência ultrapassam o aspecto financeiro e demandam ações complementares de assistência estudantil.	A maioria dos beneficiários (48,50%) está concentrada nas faixas de até RFP de 1,5 SM. Auxílio esteve associado ao aumento dos índices de conclusão e redução da evasão em todas as faixas de renda. As maiores reduções nas taxas de evasão ocorreram entre estudantes com renda entre 1,0 e 2,5 RFP, os maiores ganhos na conclusão foram observados nas faixas acima de 2,5 RFP.

Fonte: elaborado pela autora (2025).

A análise das variáveis cota de ingresso e renda familiar per capita evidenciou a relevância dos fatores socioeconômicos na compreensão das trajetórias acadêmicas dos estudantes participantes do estudo. Observou-se que a cota C1 (ampla concorrência) se constituiu como a principal via de acesso, seguida pela C9 (egressos de escola pública) e pela C5 (egressos de escola pública com baixa renda). Esse padrão refletiu a estrutura das IES públicas onde a política de cotas ampliou a diversidade do corpo discente sem alterar a predominância da ampla concorrência. Ainda assim, o expressivo quantitativo de estudantes provenientes de escolas públicas e de famílias de baixa renda reforçou o caráter inclusivo do campus e a importância de políticas de acesso.

No que diz respeito ao perfil socioeconômico, constatou-se que a maioria dos discentes pertencia a famílias com renda familiar *per capita* de até 2,5 salários mínimos, sendo relevante destacar que aproximadamente um terço situava-se na faixa de até 1,5 salário mínimo. Esse dado reforçou a predominância de um público estudantil economicamente mais vulnerável, cuja permanência no ensino superior tende a depender mais fortemente de políticas de apoio financeiro.

As análises subsequentes revelaram que a vulnerabilidade socioeconômica esteve associada a maiores taxas de evasão e trancamento de matrícula, particularmente entre estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas, pessoas com deficiência e aqueles com renda familiar *per capita* inferior a 1,5 salário mínimo. Esses resultados corroboraram os achados de Castro (2023), Lopes *et al.* (2023) e Paula e Picanço (2024), que demonstraram o maior risco de abandono entre discentes de baixa renda, mesmo quando matriculados em instituições públicas gratuitas.

Por outro lado, as análises desta pesquisa indicaram que o recebimento do auxílio estudantil atuou como um fator protetivo. Em especial, no grupo com renda familiar *per capita* de até 1,5 salário mínimo, o benefício praticamente dobrou a taxa média de conclusão, elevando-a de 10,19% entre não beneficiários para 20,29% entre beneficiários, além de contribuir para a redução significativa das taxas de evasão. Tais evidências se alinharam aos estudos de Silva e Sampaio (2022) e Saccaro *et al.* (2019), que identificaram a renda como variável diretamente associada ao risco de evasão e concluíram que as políticas de suporte financeiro desempenham papel essencial na permanência estudantil.

A pesquisa também demonstrou que a condição de cotista, por si só, não garantiu a permanência acadêmica, visto que os índices de evasão entre os estudantes cotistas permaneceram elevados. Situação semelhante foi observada por Andriola e Araújo (2023), que, ao analisarem os efeitos da Lei de Cotas na Universidade Federal do Ceará, constataram maiores taxas de evasão entre cotistas em todas as áreas de curso, ainda que tais índices tenham diminuído significativamente após a implementação de políticas de assistência estudantil, evidenciando o caráter mitigador e compensatório dessas ações no combate à evasão.

No IFRS-Campus Bento Gonçalves, verificou-se que o auxílio estudantil exerceu maior impacto nas cotas C10 (PcD) e C7 (PPI + escola pública), com aumento das taxas de conclusão e redução da evasão, demonstrando a efetividade do apoio entre os grupos mais vulneráveis. Em contrapartida, as cotas C3 (PPI + escola pública + renda $\leq 1,5$ SM) e C4 (PcD + escola pública + renda $\leq 1,5$ SM), cotas que incluíram critérios de renda, o suporte financeiro não foi suficiente para garantir a permanência, sugerindo a necessidade de ampliação de ações de assistência estudantil.

Nessa mesma direção, estudos como os de Felizardo (2022) e Massini-Cagliari *et al.* (2021) reforçaram essa tendência ao destacarem que, apesar do avanço na

diversidade do corpo discente promovido pelas ações afirmativas, cotistas e estudantes de menor renda permaneceram mais expostos ao risco de abandono. Esses autores, assim como os resultados observados nesta pesquisa, ressaltaram a importância da assistência estudantil como ferramenta para reduzir desigualdades entre cotistas e não cotistas.

Por outro lado, alguns estudos apresentam resultados divergentes. Paula, Nogueira e Nonato (2025), ao examinarem a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), identificaram associação fraca entre variáveis socioeconômicas e evasão, atribuindo maior peso a fatores acadêmicos na decisão de abandonar o curso. Sob esse viés, Morais (2025) identificou a condição de cotista como fator protetivo, observando que não cotistas possuem 30% mais risco de evadir, ainda que esse índice não se traduza em aumento da diplomação. Essas evidências contribuem na compreensão de situações específicas, como a observada na cota C9 (alunos egressos de escolas públicas), em que o auxílio estudantil pareceu atuar mais fortemente na contenção do trancamento das matrículas do que na elevação das taxas de conclusão.

No contexto internacional, Addison e Williams (2023) demonstraram que bolsas governamentais foram decisivas para a permanência de estudantes de baixa renda, pois contribuíram para reduzir desigualdades e ampliar as taxas de conclusão. De forma semelhante, Lin, Borden e Chen (2020) verificaram que auxílios não reembolsáveis diminuíram significativamente o risco de abandono entre estudantes mais pobres, ao passo que os empréstimos estudantis não produziram o mesmo efeito. Em contrapartida, no Chile, Von Hippel e Hofflinger (2020) observaram que, ao se controlar o desempenho acadêmico prévio e inicial na universidade, a renda perdeu significância na predição do abandono, sendo o coeficiente de rendimento o fator predominante. Segundo o autor, essa divergência não invalidou o papel da renda, mas sugeriu que variáveis acadêmicas precoces, como desempenho e frequência no primeiro ano, poderiam mediar ou até se sobrepor aos efeitos socioeconômicos.

De modo abrangente, os resultados deste estudo evidenciaram que os fatores socioeconômicos exerceram influência significativa sobre as trajetórias acadêmicas no IFRS - Campus Bento Gonçalves, reafirmando tendências identificadas em diferentes contextos nacionais e internacionais. A associação positiva entre o recebimento de auxílio estudantil e a redução da evasão, sobretudo entre estudantes cotistas e de menor renda familiar *per capita*, demonstrou que as políticas de apoio financeiro não apenas favoreceram a continuidade dos estudos, mas também ampliaram as chances

de conclusão, contribuindo para o fortalecimento dos indicadores acadêmicos institucionais.

O Quadro 14 apresenta o resumo das análises das variáveis acadêmicas.

Quadro 14 – Síntese das análises das variáveis acadêmicas

Variáveis acadêmicas						
Situações de matrícula	Forma de ingresso	Escola de origem	Curso	Turno	Frequência	CR (média geral)
Geral	Processo seletivo	81,97% são egressos de escola pública	Com mais representatividade: Tecnologia em Logística, Pedagogia, Viticultura e Enologia, Licenciatura em Matemática	Noturno	Média geral de frequência dos estudantes foi 62,25%	CR = 5,38
Ativo	Proporcionalmente ingressantes via ENEM (35,21%)	Egressos de escolas públicas e privadas com proporções semelhantes.	Maior representatividade: Bacharelado em Agronomia: 50,88%; Tec. em Viticultura e Enologia: 34,04%	Integral	média geral de 81,65%	CR= 7,13
Concluído	Proporcionalmente Processo seletivo (19,80%)	Egressos escola públicas com maior proporção	Maior representatividade: Pedagogia: 24,75%; Tec. em Viticultura e Enologia: 23,67%	Integral	média geral de 95,50%	CR= 8,36
Evadido	Proporcionalmente Processo seletivo (44,61%)	Egressos de escolas privadas com maior proporção	Maior representatividade: Lic. em Física:56,01%; Tec. em Alimentos: 55,31%	Noturno	média geral de 37,97%	CR= 3,17
Trancado	trancamento foi mais frequente entre os ingressantes pelo ENEM (13,82%)	Egressos escola públicas com maior proporção	Maior representatividade: Lic. em Letras:21,96%; Bacharelado em Agronomia: 14,60%	Noturno	média geral de 52,39%	CR= 4,59
Influência do Auxílio Estudantil	Proporcionalmente, o ENEM teve mais contemplados com auxílio, mas os ingressantes pelo processo seletivo apresentaram melhores resultados acadêmicos entre os beneficiários.	O auxílio contribuiu para uma distribuição mais equilibrada das situações de matrícula entre os egressos da rede pública, e, também, da rede privada, elevando os índices de conclusão e reduzindo a evasão e trancamento.	O auxílio estudantil impactou positivamente aumentando os índices de conclusão e reduzindo a evasão na maioria dos cursos. Não houve impacto em Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Tecnologia em Viticultura e Enologia os beneficiários apresentaram índices de evasão maiores que os não beneficiários.	no turno integral, 22,02% dos estudantes receberam auxílio, enquanto no turno noturno essa proporção foi ligeiramente menor, de 19,20%. O auxílio influenciou no aumento da conclusão e redução da evasão em ambos os turnos.	O auxílio esteve associado a melhores níveis médios de assiduidade, com impacto mais forte entre os estudantes em risco de evasão e trancamento	O auxílio estudantil atuou na elevação do CR nas situações de evasão e trancamento.

Fonte: elaborado pela autora (2025).

A análise das variáveis acadêmicas revelou que, de maneira geral, a maioria dos estudantes ingressou por meio de processo seletivo próprio da instituição, sendo predominante a participação de egressos de escolas públicas. Os cursos com maior representatividade foram Tecnologia em Logística, Licenciatura em Pedagogia, Tecnologia em Viticultura e Enologia e Licenciatura em Matemática. O turno noturno concentrou o maior número de matrículas, tendo como média geral de frequência 62,25% e o coeficiente de rendimento (CR) médio de 5,38.

Observou-se que os cursos com melhores índices de permanência foram a Licenciatura em Pedagogia e o curso Tecnólogo em Viticultura e Enologia. Em contrapartida, identificaram-se cursos que demandam atenção quanto aos percentuais de permanência, como a Licenciatura em Física e o curso de Tecnologia em Alimentos, ambos com índices elevados de evasão. A Licenciatura em Letras apresentou a maior proporção de trancamentos.

Os resultados da análise da pesquisa demonstram que a forma de ingresso é um fator relevante, mas não isolado, na explicação das diferenças de permanência, conclusão e evasão. Enquanto o ENEM favorece a matrícula ativa inicial, o processo seletivo institucional resulta em maior diplomação, o que pode estar relacionado tanto ao perfil dos estudantes quanto ao alinhamento entre expectativas e curso escolhido.

Os IFs têm como característica central a interiorização da educação pública. A atuação volta-se a atender às demandas locais, alinhando cursos às vocações econômicas, sociais e culturais da região onde estão inseridos, o que contribui para a formação de mão de obra qualificada e para o fortalecimento da economia regional (Brasil, [2025]q).

Nesse contexto, observa-se que o processo seletivo institucional tende a atrair alunos residentes em áreas mais próximas ao campus, reforçando o vínculo comunitário e favorecendo a permanência. Já o ingresso pelo ENEM amplia o alcance geográfico, possibilitando o ingresso de estudantes de municípios mais distantes, o que, por um lado, democratiza o acesso, mas, por outro, pode representar desafios adicionais de permanência.

Esses resultados se alinham parcialmente à pesquisa de Arcanjo (2022). Ao analisar cursos da área de Educação, Computação e Engenharias em IES públicas, o autor evidenciou que a forma de ingresso exerce impacto diferenciado sobre a permanência e a evasão. Nos cursos de Educação, os ingressantes pelo ENEM apresentaram maior risco de abandono já no primeiro ano, reduzindo em 47% as chances de

permanência, enquanto o vestibular também se associou à evasão, mas em menor intensidade.

Já nos cursos de Computação e Engenharias, a forma de ingresso não apresentou significância estatística para explicar a permanência ou a evasão. Arcanjo (2022) atribui essas diferenças ao perfil do discente, sendo que o ENEM pode atrair estudantes que apresentam menor identificação inicial com o curso ou com a instituição, enquanto os processos seletivos regionais e contínuos tendem a selecionar candidatos com maior vínculo e comprometimento com a instituição.

No entanto, Saccaro *et al.* (2019) observaram que os estudantes ingressantes por meio do ENEM apresentam maiores chances de permanência em comparação àqueles que ingressaram pelo vestibular ou por outras formas de seleção. Segundo o estudo, o perfil dos candidatos via ENEM tende a ser mais motivado e alinhado com a escolha de curso e instituição, enquanto o ingresso via vestibular pode ser mais condicionado pela proximidade ou facilidade de acesso.

No contexto do IFRS-Campus Bento Gonçalves, verificou-se que o turno noturno concentrou a maior proporção de estudantes evadidos; entretanto, o auxílio estudantil exerceu influência positiva, contribuindo para a redução desses índices e para o aumento das taxas de conclusão. De forma semelhante, Saccaro *et al.* (2019) constataram que estudantes matriculados no período noturno apresentam maiores chances de evasão em comparação aos do diurno, hipótese que relacionaram tanto à natureza dos cursos ofertados quanto ao perfil etário mais elevado desses discentes.

Nierotka *et al.* (2023), Paula *et al.* (2025) e Addison e Williams (2023) também alegam maior permanência nos cursos integrais, associando o noturno a um público mais vulnerável, geralmente trabalhadores que precisam conciliar estudo e emprego, o que gera sobrecarga de tempo, cansaço e maior risco de abandono. Já Lopes *et al.* (2023) e Souza (2024) destacaram que os cursos noturnos tendem a apresentar menor prestígio social e maior limitação de infraestrutura acadêmica, fatores que reduzem o engajamento e a satisfação dos estudantes, ampliando a evasão.

Quanto a isso, Ambiel *et al.* (2021) não encontraram associação estatisticamente significativa entre turno e evasão, enfatizando que variáveis como satisfação com o curso, escolha profissional e desempenho acadêmico podem exercer maior influência no desfecho acadêmico.

A variável escola de origem vem sendo analisada por diversos autores no debate sobre evasão e permanência no ensino superior. No IFRS-Campus Bento Gonçalves, as proporções de conclusão e evasão entre egressos de escolas públicas e privadas mostraram-se bastante próximas, com uma ligeira vantagem na conclusão para os oriundos da rede pública, embora em ambos os grupos os percentuais de evasão tenham superado 40%.

Esse padrão dialoga parcialmente com os resultados de Nierotka *et al.* (2023), que identificaram simultaneamente maiores taxas de conclusão e de evasão entre estudantes de escolas públicas, bem como com os estudos de Paula *et al.* (2025) e Souza (2024), que observaram evasão superior nesse mesmo grupo. Por outro lado, Paula e Picanço (2024) evidenciaram que egressos de escolas públicas estaduais ou municipais apresentaram 3% menos de evasão, enquanto os provenientes de escolas federais demonstraram 59% menos risco de abandonar o curso em comparação aos de escolas privadas, evidenciando que a origem em escola privada não se configura como vantagem direta para a permanência.

Dessa maneira, os resultados convergem com as conclusões de Silva e Sampaio (2022) e de Buenano *et al.* (2023), para os quais a escola de origem não se apresenta como fator isolado e determinante da evasão, mas deve ser analisada em articulação com aspectos socioeconômicos, institucionais e com a presença de políticas de apoio social. Nesse sentido, no contexto do IFRS-Campus Bento Gonçalves, a maior proporção de concluintes oriundos da rede pública pode estar associada às ações de assistência estudantil, que atuam como mecanismos de suporte à permanência.

O tipo de curso constitui-se como uma variável central para compreender os padrões de permanência e evasão no ensino superior. A literatura indica que determinadas áreas apresentam maior vulnerabilidade ao abandono, sobretudo as ciências exatas e as licenciaturas, enquanto outras revelam trajetórias mais favoráveis de conclusão.

Nierotka *et al.* (2023) identificaram maior conclusão em cursos de Licenciatura em Pedagogia e maior evasão em Licenciatura em Física, além de constatarem que os cursos de bacharelado apresentaram melhores indicadores de conclusão e retenção quando comparados às licenciaturas. Esse padrão é claramente verificado no IFRS-Campus Bento Gonçalves: o curso de Licenciatura em Pedagogia destacou-se com 24,75% de concluintes e uma taxa de evasão de 28,54%, abaixo da média geral.

Em contrapartida, a Licenciatura em Física registrou o pior desempenho, com apenas 8,93% de concluintes e 56,01% de evasão, corroborando a vulnerabilidade dessa área.

A evasão em licenciaturas, especialmente em ciências e matemática, é frequentemente atribuída a fatores como baixo prestígio social e perspectivas salariais reduzidas (Saccaro *et al.*, 2019), além da dificuldade intrínseca das disciplinas de base matemática e física (Lopes *et al.* 2023; Buenano *et al.*, 2023). Esse cenário é agravado pela concorrência com cursos de bacharelado, que oferecem maior valorização simbólica e retorno econômico (Paula *et al.*, 2025).

Além das licenciaturas, os cursos tecnológicos também apresentaram comportamentos heterogêneos no IFRS-Campus Bento Gonçalves. Enquanto Tecnologia em Viticultura e Enologia e Tecnologia em Logística tiveram desempenhos relativamente favoráveis (23,67% e 21,38% de conclusão, respectivamente), cursos como Tecnologia em Alimentos e Tecnologia em Horticultura exibiram altas taxas de evasão (55,31% e 51,60%) e baixa conclusão.

Essa disparidade corrobora os achados de Paula e Picanço (2024), que verificaram que estudantes de cursos tecnológicos tiveram 40% mais chances de evadir em comparação aos de bacharelado, alinhando-se ao resultado apresentado pelo curso de Bacharelado em Agronomia do IFRS-Campus Bento Gonçalves, que se sobressaiu com o melhor desempenho geral: 50,88% de estudantes ativos e apenas 21,68% de evasão.

Os dados institucionais evidenciam que os estudantes evadidos apresentaram assiduidade inferior a 40% e rendimento médio em torno de 3,2, valor consideravelmente abaixo da média geral. Em contrapartida, os alunos ativos e concluintes registraram frequência superior a 80%, com coeficiente de rendimento variando entre 7 e 8, confirmando a forte associação entre desempenho acadêmico, assiduidade e sucesso educacional.

Esses resultados se alinham com os achados de Souza (2024), que demonstrou que o coeficiente de rendimento médio foi significativamente mais elevado entre os concluintes em relação aos evadidos, sendo as reprovações por infrequência um dos fatores críticos para o abandono. O autor associa a baixa assiduidade a dificuldades de conciliar estudo e trabalho, problemas familiares ou pessoais e desigualdades sociais.

Já Fior (2022) identificou que os evadidos apresentaram médias de notas inferiores (4,31) em relação aos concluintes (6,41). A autora destaca que esse efeito é mediado por fatores como autoeficácia, gênero e condições socioeconômicas. De forma semelhante, Buenano *et al.* (2023) constataram, em sua pesquisa, que cada ponto adicional no coeficiente de rendimento reduzia em cerca de 2% o risco de evasão, ressaltando a importância de políticas institucionais que sustentem o desempenho acadêmico. O autor também alega que estudantes de baixa renda, mais velhos, homens e com notas baixas em exames de ingresso são mais propensos ao abandono, o que evidencia o papel das condições socioeconômicas e acadêmicas iniciais no fenômeno da evasão.

De maneira complementar, o estudo de Gonzalez-Nucamendi *et al.* (2023) demonstrou que a variável mais preditiva da evasão foi a média obtida ainda no primeiro semestre, sobretudo nas primeiras semanas de curso. O uso de modelos de *machine learning* mostrou que desempenhos baixos logo no início constituem forte indicador de risco. Entre os fatores explicativos, destacam-se problemas de gestão do tempo, dificuldades financeiras, expectativas equivocadas em relação ao curso e baixa identificação com a carreira.

Na mesma linha, Von Hippel e Hofflinger (2020), em universidades chilenas, evidenciaram que um aumento de 1 desvio-padrão na média ponderada das notas do primeiro semestre reduzia a probabilidade de evasão em até três vezes, e, no segundo semestre, esse efeito era ainda mais acentuado, chegando a reduzir em até cinco vezes o risco de abandono. Além do desempenho inicial, os autores ressaltam o impacto de fatores institucionais e financeiros, mostrando que políticas de auxílio e a frustração de não ingressar no curso de primeira escolha também influenciam a permanência.

Além disso, Addison e Williams (2023) destacaram que o baixo rendimento acadêmico afeta de forma ainda mais intensa estudantes de baixa renda, para os quais a vulnerabilidade socioeconômica agrava os efeitos da performance insuficiente. Nesse contexto, políticas de bolsas e auxílios estudantis se mostraram eficazes para mitigar tais efeitos, permitindo a permanência e a conclusão entre os grupos mais vulneráveis.

Esses resultados reforçam a interpretação de que desempenhos acadêmicos são decisivos na trajetória estudantil, corroborando os padrões observados no IFRS-

Campus Bento Gonçalves, em que a baixa assiduidade e os coeficientes de rendimento insuficientes marcaram os perfis de maior risco de evasão.

No IFRS-Campus Bento Gonçalves, os resultados mostraram que o auxílio estudantil esteve diretamente associado à elevação do coeficiente de rendimento e à frequência nas aulas, além de atuar na mitigação da evasão e do trancamento. A análise evidenciou que os estudantes beneficiários do auxílio apresentaram frequência 7,58 pontos percentuais superior em comparação aos não beneficiários, quando considerada a situação de evasão, indicando o efeito protetivo da assistência estudantil sobre a permanência acadêmica.

De modo geral, o coeficiente de rendimento apresentou um acréscimo de 0,64 ponto percentual entre os estudantes que receberam o auxílio estudantil, indicando uma leve melhora no desempenho acadêmico associada ao benefício. Na mesma direção, estudos, como Oliveira, Deus e Campos (2024), verificaram que quando beneficiados por auxílio financeiros os estudantes tendem a aumentar o coeficiente de rendimento confirmando o impacto positivo do auxílio sobre o desempenho acadêmico.

De forma complementar, Menezes *et al.* (2023) identificaram que, ao analisar os efeitos do PNAES, os estudantes assistidos apresentaram desempenho médio 2,3 pontos superior em relação aos não assistidos, além de melhores indicadores de conclusão e menores índices de cancelamento. Assim, ao se comparar os dados do IFRS-Campus Bento Gonçalves com os estudos nacionais, constata-se a convergência no sentido de que o recebimento de auxílio estudantil está estatisticamente relacionado à melhoria no rendimento e à redução dos riscos de evasão.

Assim, o conjunto das evidências analisadas confirma de maneira consistente a relevância do auxílio estudantil como mecanismo de permanência e êxito acadêmico no IFRS-Campus Bento Gonçalves. O recebimento do benefício esteve associado a melhores indicadores de frequência, coeficiente de rendimento e taxas de conclusão, ao mesmo tempo em que atuou na contenção da evasão e do trancamento.

A análise integrada das variáveis sociodemográficas, socioeconômicas e acadêmicas demonstrou que o PNAES contribuiu de forma significativa para reduzir desigualdades entre perfis de estudante como mulheres, negros, pardos, cotistas e discentes de baixa renda. Nesse sentido, a política de assistência estudantil do IFRS se alinha às diretrizes nacionais estabelecidas pelo PNAES, consolidando-se como uma estratégia institucional de democratização do ensino superior e de mitigação das desigualdades educacionais.

Entretanto, mediante os resultados obtidos, constata-se que, apesar do impacto positivo dos auxílios já concedidos, persiste a necessidade de ampliação do programa, de forma a alcançar maior número de estudantes. Os resultados achados convergem com pesquisas nacionais e internacionais que indicam a importância dos auxílios financeiros no fortalecimento das trajetórias acadêmicas.

4.6 PROPOSTA DE ESTRATÉGIA INTEGRADA DE ACOMPANHAMENTO ESTUDANTIL

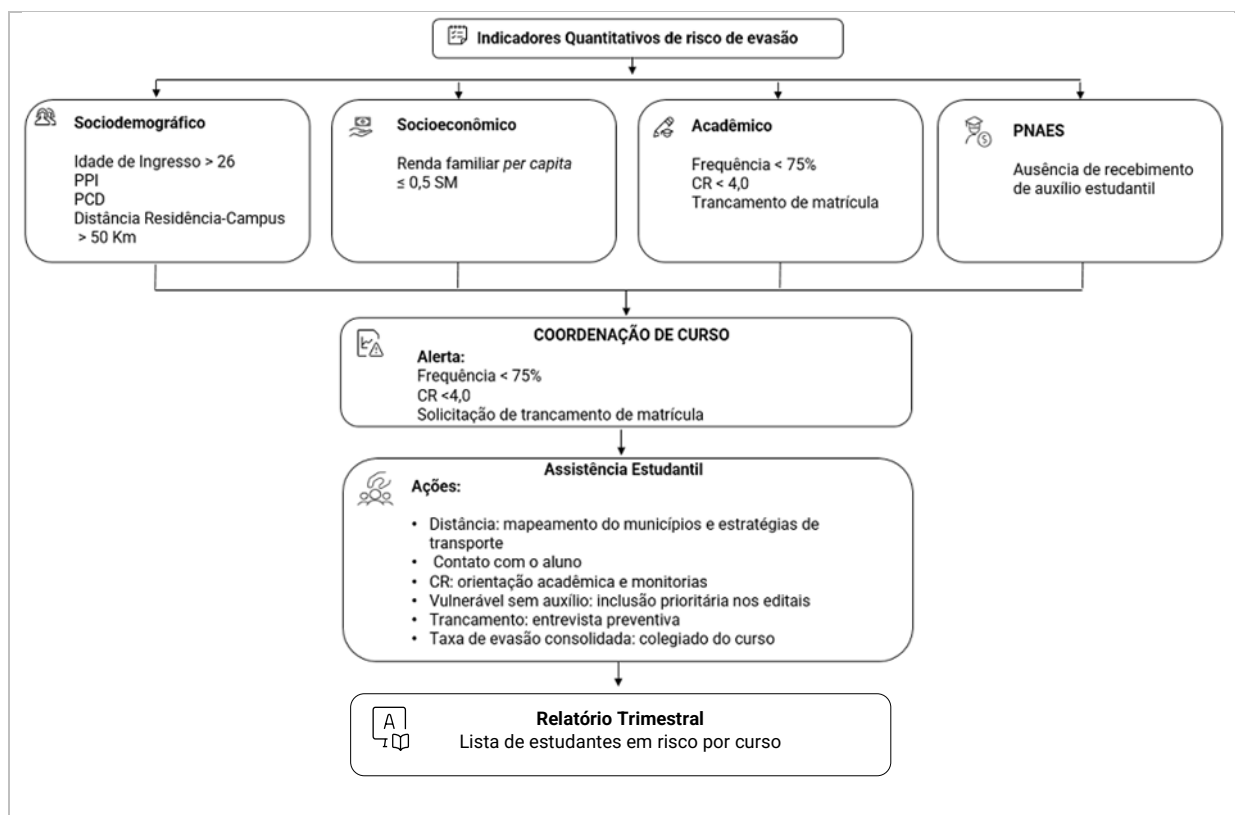
Com base nos resultados apresentados ao longo deste capítulo, sugere-se um instrumento capaz de traduzir os achados quantitativos em ações práticas de gestão da permanência.

A análise das variáveis sociodemográficas, socioeconômicas e acadêmicas evidenciou padrões de risco de evasão vinculados a um conjunto de fatores que se repetem entre os estudantes analisados no estudo. Entre eles, destacam-se o baixo coeficiente de rendimento, a baixa frequência, a ausência de apoio por meio do auxílio estudantil, a maior distância entre residência e campus, bem como características individuais e econômicas como idade de ingresso superior a 26 anos, estudantes pretos, pardos e indígenas, pessoas PcD, deslocamento acima de 50 quilômetros e renda familiar per capita de até 0,5 salário mínimo. Esses elementos, em conjunto, configuram um perfil de maior propensão à evasão e indicam a necessidade de estratégias institucionais específicas de acompanhamento e apoio a esses grupos.

Diante desses resultados, propõe-se aos gestores institucionais a adoção de um painel de acompanhamento e alerta precoce estruturado a partir dos indicadores quantitativos de risco, capaz de identificar estudantes em situação de vulnerabilidade e direcionar intervenções intersetoriais como por exemplo, setores pedagógico, assistência estudantil e gestão acadêmica. A utilização integrada desses indicadores pode subsidiar ações preventivas, favorecendo a permanência e o êxito dos grupos mais suscetíveis à evasão.

Essa proposta se materializa em um painel de monitoramento, de atualização trimestral, que permita identificar precocemente estudantes com risco de evasão, emitir alertas e orientar a adoção de ações rápidas e direcionadas, como orientação pedagógica, inclusão prioritária em editais de auxílio e acompanhamento psicossocial.

Figura 22- Painel de Acompanhamento Estudantil com Base em Indicadores de Risco



Fonte: elaborado pela autora (2025)

O painel tem como princípio central a integração entre os dados institucionais e ações intersetoriais, possibilitando um acompanhamento rápido, sistemático e baseado em evidências.

Propõe-se que o Painel de Acompanhamento Estudantil seja estruturado a partir da integração de dados provenientes dos sistemas institucionais de registro escolar, contemplando informações (sociodemográficas, socioeconômicas e acadêmicas) e registros administrativos da assistência estudantil, especialmente no que se refere ao recebimento de auxílios do PNAES. De forma inicial, esses dados podem ser organizados em uma planilha dinâmica elaborada em software como o Excel, atualizada periodicamente e armazenada em um ambiente institucional de acesso compartilhado. Em uma etapa posterior, o acompanhamento poderá ser aprimorado por meio do desenvolvimento de um software específico, possibilitando maior nível de automação e integração dos dados.

O acesso aos dados deverá ser disponibilizado aos setores diretamente envolvidos na gestão da permanência, coordenação de curso, assistência estudantil, setor

pedagógico e registro escolar, de modo a possibilitar a visualização de indicadores em tempo real, a emissão de alertas e a consolidação de relatórios trimestrais. Assim, o painel poderá sistematizar o monitoramento intersetorial, permitindo intervenções rápidas. Sugere-se ainda que os estudantes sejam classificados em níveis de risco (baixo, médio e alto), conforme a combinação dos fatores identificados.

Os estudantes com bom desempenho acadêmico ($CR \geq 7,0$), frequência regular ($\geq 75\%$), participação em algum auxílio estudantil e sem registros de trancamento, caracterizam alunos classificados como baixo risco, ou seja, com condições estáveis e vínculo consolidado com o curso. O médio risco abrange estudantes que apresentam um ou dois fatores de alerta, como queda no rendimento, frequência abaixo de 75%, residência com distância superior a 50 km ou ausência de auxílio, recomendando-se monitoramento mais próximo e ações preventivas. Já o alto risco corresponde àqueles que acumulam múltiplos fatores de vulnerabilidade, como $CR < 4,0$, frequência inferior a 75%, renda até 0,5 SM, ausência de auxílio, trancamento, idade de ingresso ≥ 26 anos, distância acima de 50 km ou pertencimento aos grupos PPI e PcD, exigindo intervenções imediatas e integradas entre a assistência estudantil, o setor pedagógico e as coordenações de curso.

Tabela 54-Exemplo de painel de acompanhamento estudantil

Aluno	Curso	Idade Ingr.	Cor/Raça	PcD	Renda (SM)	Distância (km)	Auxílio	(CR)	Frequência (%)	Trancamento	Situação	Nível de Risco
Aluno 1	Tec. em Alimentos	19	Branca	Não	2	8	Sim	7,1	92	Não	Ativo	Baixo
Aluno 2	Lic. em Matemática	27	Parda	Não	0,8	45	Não	5,5	68	Não	Ativo	Médio
Aluno 3	Tec. em Logística	29	Preta	Sim	0,4	62	Não	3,8	58	Sim	Trancado	Alto
Aluno 4	Lic. em Pedagogia	24	Branca	Não	1,2	30	Sim	6,5	88	Não	Ativo	Baixo
Aluno 5	Tec. em Viticultura	31	Parda	Não	0,5	75	Não	4,2	63	Não	Ativo	Alto

Fonte: elaborado pela autora (2025)

A partir dessa sistematização, o painel atua como ferramenta de apoio à tomada de decisão, permitindo o mapeamento dos grupos de risco e a priorização das intervenções. Cada indicador aciona uma resposta institucional pré-definida, de acordo com o fluxo de acompanhamento estabelecido: frequência e coeficiente de rendimento baixos, encaminhamento do aluno para orientação pedagógica e possível inclusão em programas de monitoria ou reforço; ausência de auxílio estudantil, análise de elegibilidade nos editais do PNAES, distância elevada, comunicação ao setor de assistência estudantil para avaliação de alternativas de transporte ou moradia; trancamento recorrente, agendamento de entrevista preventiva com equipe de assistência

estudantil e coordenação de curso; taxa de evasão crescente do curso, reunião trimestral do colegiado de curso para análise das causas e definição de medidas corretivas.

Essas ações são registradas em um relatório de acompanhamento estudantil intersetorial, consolidado pela assistência estudantil e encaminhado à direção de ensino e às coordenações, com periodicidade trimestral. O documento permite o monitoramento contínuo das metas institucionais de permanência e êxito, bem como a avaliação do impacto das políticas de assistência estudantil implementadas.

Desse modo, a proposta de um painel de acompanhamento estudantil configura-se como uma extensão prática das evidências quantitativas analisadas neste estudo, ao possibilitar que os indicadores identificados como mais determinantes sejam empregados não apenas para o diagnóstico, mas também como gatilhos institucionais de ação preventiva. A consolidação dessas informações em um sistema integrado e sistematizado permite o monitoramento contínuo das trajetórias estudantis, favorecendo a identificação precoce de fatores de risco e a implementação de intervenções direcionadas.

Ademais, a disponibilização dessas informações a todos os setores institucionais é condição essencial para a construção de uma abordagem intersetorial e colaborativa. Tal integração assegura uma compreensão global e articulada do percurso discente, fortalecendo a capacidade institucional de promover ações efetivas voltadas à permanência e ao êxito dos estudantes.

Reconhece-se, entretanto, que a efetividade do painel depende não apenas da estrutura técnica, mas também do engajamento institucional e da gestão integrada das informações. Recomenda-se que sua implementação considere protocolos de atualização periódica, perfis de acesso seguros em conformidade com a Lei Geral de Proteção de Dados (Lei nº 13.709/2018) e momentos de avaliação coletiva entre os setores envolvidos. Inicialmente desenvolvido em planilha eletrônica, para fins de aplicação piloto e validação dos indicadores, o painel poderá, em etapas posteriores, evoluir para integração ao sistema acadêmico institucional (SIGAA), ampliando sua automação, segurança e capacidade de análise em tempo real. Além disso, sugere-se o estabelecimento de indicadores de resultado, como variação nas taxas de permanência, conclusão e evasão a fim de mensurar o impacto da ferramenta sobre o desempenho institucional. Dessa forma, o painel poderá evoluir de um instrumento operaci-

onal para uma estratégia institucional de gestão baseada em evidências, com potencial de replicação em outros campi do IFRS e em diferentes contextos da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da influência do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na permanência e no êxito dos estudantes do ensino superior do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Bento Gonçalves (IFRS-BG), no período de 2014/1 a 2024/2, evidenciou que o recebimento de auxílio estudantil apresentou associação com maiores probabilidades de permanência e de conclusão dos cursos por parte dos estudantes.

Nesse contexto, o programa se consolidou como iniciativa central do IFRS-BG no enfrentamento da evasão, confirmando o papel estratégico do PNAES na mitigação das desigualdades sociodemográficas, socioeconômicas e acadêmicas que afetam os estudantes da instituição.

A análise demonstrou que a evasão foi a situação mais recorrente no período investigado, abrangendo 42,30% dos estudantes, sugerindo que diversos fatores – individuais, sociais ou econômicos – afetam a trajetória acadêmica dos estudantes no ensino superior.

O estudo utilizou procedimentos de inferência estatística, incluindo a verificação de frequências e a aplicação de testes de significância, com o propósito de comparar o perfil dos estudantes evadidos e concluintes. Além disso, examinou de que maneira o PNAES, considerado, nesta pesquisa, a partir do recebimento do auxílio estudantil, influenciou a trajetória acadêmica dos discentes.

A pesquisa verificou que, no IFRS-BG, os maiores índices de evasão estavam associados a estudantes com ingresso após os 26 anos, do gênero masculino, auto-declarados pretos e pardos, oriundos de famílias com renda familiar *per capita* de até 0,5 salário mínimo e residentes em localidades mais distantes do campus. Esses resultados corroboram pesquisas que evidenciam a influência das variáveis demográficas e econômicas na decisão pela permanência ou evasão no ensino superior.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) caracterizam-se pela diversidade de sua oferta formativa, contemplando cursos de licenciatura, tecnológicos e bacharelados, em consonância com sua missão legal de promover a democratização do acesso e atender às demandas regionais de desenvolvimento social e econômico.

Essa heterogeneidade também se refletiu nos resultados da pesquisa do IFRS-BG, em que as trajetórias acadêmicas apresentaram variações significativas entre as diferentes modalidades. Entre as licenciaturas, o curso de Pedagogia obteve os melhores indicadores de permanência e conclusão, contrastando com outros cursos da mesma modalidade, que registraram índices mais elevados de evasão. Nos cursos tecnológicos, o de Viticultura e Enologia destacou-se apresentando resultados mais favoráveis de conclusão; já o curso de Bacharelado em Agronomia se sobressaiu com melhores índices acadêmicos. Tais diferenças evidenciam que a modalidade do curso, associada a fatores institucionais e ao perfil discente, exerce influência direta sobre o êxito acadêmico.

Quanto ao turno, os dados apontaram que as ofertas noturnas concentraram as maiores taxas de evasão, evidenciando a necessidade de estratégias específicas para atender a esse público, que, em geral, enfrenta desafios adicionais relacionados à conciliação entre estudo, trabalho e responsabilidades familiares.

A frequência e o rendimento acadêmico mostraram-se variáveis decisivas para a permanência estudantil. Os concluintes apresentaram média de frequência superior a 95% e coeficiente de rendimento acima de 8,0, enquanto os evadidos registraram frequência média de apenas 37,9% e coeficiente de rendimento em torno de 3,1. Esses resultados evidenciam que baixos níveis de assiduidade e desempenho estão diretamente associados ao abandono, confirmando a centralidade dessas variáveis como preditoras do êxito ou da evasão no ensino superior.

De maneira geral, o auxílio estudantil esteve associado à elevação dos índices de conclusão e redução da evasão em todas as variáveis analisadas, atuando como um fator de proteção especialmente para estudantes egressos de escolas públicas, minorias raciais e famílias com menor renda.

Nesse sentido, o PNAES do IFRS-BG se mostrou efetivo, pois estudantes beneficiários de auxílios estudantis apresentaram 55% mais chances de sucesso acadêmico em comparação aos não contemplados. Do ponto de vista teórico, esta pesquisa contribuiu para o avanço do conhecimento científico ao integrar variáveis socio-demográficas, socioeconômicas e acadêmicas em uma análise longitudinal de dez anos, evidenciando de forma empírica os efeitos das políticas de assistência estudantil na permanência e no êxito acadêmico.

Ademais, os resultados oferecem subsídios para os gestores educacionais, ao demonstrar que o PNAES exerce influência direta e positiva na trajetória acadêmica. As evidências indicam a necessidade de ampliar o alcance do programa, com foco nos cursos, turnos e perfis mais vulneráveis, bem como integrar ações de acompanhamento acadêmico que incluam o monitoramento sistemático de indicadores como frequência e coeficiente de rendimento, os quais refletem o nível de engajamento e motivação discente em articulação com o suporte material recebido.

A investigação também forneceu evidências empíricas relevantes para subsidiar a formulação do Plano Estratégico de Permanência e Êxito do IFRS-BG, uma vez que, embora a instituição possua diretrizes em nível sistêmico, ainda não dispõe de um plano próprio para o campus. Nesse sentido, destaca-se a importância da legislação institucional que prevê a atuação das subcomissões locais, responsáveis por elaborar diagnósticos específicos por curso e modalidade.

Para que essas ações sejam efetivas, é fundamental que as informações acadêmicas, socioeconômicas e assistenciais dos estudantes estejam centralizadas em uma base de dados unificada, permitindo a integração entre os diferentes setores institucionais. A sistematização e o compartilhamento dessas informações favorecem o acompanhamento contínuo das trajetórias estudantis, evitando a fragmentação dos registros e a duplicidade de esforços administrativos. Dessa forma, a centralização dos dados constitui um elemento estratégico para a tomada de decisão baseada em evidências, fortalecendo a capacidade institucional de identificar precocemente situações de risco e planejar intervenções articuladas.

Entre as estratégias recomendadas, encontra-se a ampliação da assistência estudantil, incluindo auxílios financeiros e alimentação, associada à criação de instrumentos de monitoramento que articulem os diferentes setores do campus. Essa centralização das informações também se configura como fundamento para a proposta de criação do Painel de Acompanhamento Estudantil apresentada, instrumento que traduz as evidências empíricas em uma ferramenta prática de gestão integrada da permanência e do êxito, promovendo uma atuação institucional mais preventiva, colaborativa e orientada por dados.

A ampliação do acesso aos auxílios estudantis se faz necessária não apenas no fortalecimento da permanência acadêmica, mas na contribuição para redução das desigualdades sociais e na consolidação do papel dos IFs como agentes de transformação social e de desenvolvimento regional sustentável.

Ao reduzir desigualdades e favorecer trajetórias de conclusão no ensino superior, o PNAES alinha-se diretamente ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), que propõe assegurar educação inclusiva, equitativa e de qualidade, além de promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Nesse sentido, a consolidação e a ampliação da assistência estudantil configuram-se como caminhos indispensáveis para o fortalecimento da equidade e da justiça social no ensino superior brasileiro.

Entre as limitações da pesquisa, destaca-se o fato de a investigação ter sido realizada em apenas um campus do IFRS, limitando a generalização dos resultados para outras instituições da Rede Federal ou do ensino superior em geral, dado que cada contexto possui características próprias de gestão, oferta de cursos e perfil discente. Ademais, é preciso considerar a utilização de dados secundários de sistemas institucionais que, embora tenham possibilitado a identificação de padrões estatísticos e associações relevantes, não contemplaram dimensões subjetivas da trajetória acadêmica, como motivação pessoal, apoio familiar ou fatores psicológicos, que exercem influência direta sobre a permanência ou a evasão.

Os resultados desta pesquisa reforçam a necessidade de investigações que ampliem o escopo da análise do PNAES. Recomenda-se a realização de estudos em outros *campi* do IFRS e em diferentes IFs, possibilitando comparações regionais e institucionais que permitam aprofundar a compreensão do fenômeno da permanência e da evasão em diferentes realidades.

Sugere-se, ainda, a adoção de metodologias mistas, integrando abordagens quantitativas e qualitativas. Entrevistas e questionários, por exemplo, podem captar dimensões subjetivas da trajetória acadêmica, como motivação, expectativas, redes de apoio e percepções individuais, complementando as análises estatísticas e oferecendo uma compreensão mais abrangente do processo de permanência estudantil.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. K. D. A.; XIMENES, V. M. Pobreza, permanência de universitários e assistência estudantil: uma análise psicossocial. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 32, p. e200067, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/pBtyBfxJqkXb-vzwVvcQprzS/>. Acesso em: 2 mar. 2024.
- ACEVEDO, F. The deficient factual basis of the main explanatory models of dropout in higher education. **Journal of Education and Learning (EduLearn)**, [S.l.], v. 17, n. 2, p. 241–248, 1 maio 2023. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/full-text/EJ1386154.pdf>. Acesso em: 2 mar. 2024.
- ADDISON, L.; WILLIAMS, D. Predicting student retention in higher education institutions (HEIs). **Higher Education, Skills and Work-Based Learning**, [S.l.], v. 13, n. 5, p. 865-885, 20 out. 2023. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/HESWBL-12-2022-0257/full/html>. Acesso em: 3 mar. 2024.
- ALMEIDA, A. N. D.; SILVA, P. V. D.; RIBEIRO, E. N. Evaluation of student assistance programs of the University of Brasília (UnB). **Revista Meta: Avaliação**, [S.l.], v. 13, n. 38, p. 27, 31 mar. 2021. Disponível em: <http://gestaopublica.unb.br/imagens/Alexandre/PedroSilva-MetaAvaliacao.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2024.
- ALMEIDA, Mônica Rafaela de. A assistência estudantil como estratégia de combate à evasão e retenção nas universidades federais: um recorte do semiárido potiguar. 2019. 231 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Rural do Semi-Árido. Mossoró, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/items/822143b1-0234-4286-b3b9-2e62438ef19d>. Acesso em: 3 ago. 2025.
- AMBIEL, R. A. M.; CORTEZ, P. A.; SALVADOR, A. P. Predição do potencial evasão acadêmica entre estudantes trabalhadores e não trabalhadores. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, [S.l.], v. 37, p. e37305, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/ZWQVbVqvs3rpyyynTmDvsfJ/?lang=pt>. Acesso em: 3 abr. 2024.
- ANDRADE, M. C. J. **Política de assistência estudantil: uma análise comparada entre o Instituto Federal do Pará e o Instituto Federal de São Paulo**. 2024. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho. Marília, 2024. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/5a2b121d-55ca-46c4-8dc8-59bd46f846ef>. Acesso em: 2 mar. 2024.
- ANDRADE, M. C. J.; TAVARES, E. M. Assistência estudantil: o perfil socioeconômico e suas contribuições à política assistencial dos alunos do Instituto Federal do Pará – Campus Belém (2016–2018). **Revista do Instituto de Políticas Públicas de Marília**, Marília, v. 9, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/2447-780X.2023.v9.e023001>. Acesso em: 03 ago. 2025.
- ANDRADE, A. M. J de; TEIXEIRA, M. A. P. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**,

Campinas, v. 22, n. 2, p. 512-528, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1414-40772017000200014>. Acesso em: 3 ago. 2025.

ANDRIOLA, W. B.; ARAÚJO, A. C. Impactos da Lei de Cotas em uma instituição Federal de Ensino Superior (IFES): estudo sobre a evasão discente. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 28, p. e023020, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/sdBWzGRPgzRbwVGgkgYTttx/>. Acesso em: 4 abr. 2024.

ARAÚJO, A. C. P. L. D.; MARIANO, F. Z.; OLIVEIRA, C. S. D. Determinantes acadêmicos da retenção no Ensino Superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, [S.l.]**, v. 29, n. 113, p. 1045-1066, dez. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/zf9fLzPYq4tJ543zs6crQmN/?lang=pt>. Acesso em: 2 mar. 2024.

ARCANJO, J. A. Fatores associados à permanência de estudantes no ensino superior no Distrito Federal. 2022. 76 f. TCC (Graduação em Estatística) – Universidade de Brasília. Brasília, 2022. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/34269>. Acesso em: 3 mar. 2024.

ASKIM, J. Student Financing for Social Equity in Norway, 1947–2020. *In*: DE LA PORTE, C. *et al.* (ed.). **Successful Public Policy in the Nordic Countries**. Oxford: Oxford University Press, 2022. p. 153-173. Disponível em: <https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/60762/9780192856296.pdf?sequence=1#page=168>. Acesso em: 14 jun. 2024.

ASTIN, A. W. Student involvement: a developmental theory for higher education. Middlesex Community College, 1999. Disponível em: <https://www.middlesex.mass.edu/ace/downloads/astininv.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2024.

BAGGI, C. A. S.; LOPES, D. A. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 16, n. 2, p. 355-374, 2011. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1414-40772011000200007&script=sci_abstract. Acesso em: 3 mar. 2024.

BARBOSA, A. T.; FERREIRA, E. B.; REZENDE, M. L. Indicadores para avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). **Economia e Desenvolvimento**, Santa Maria, v. 32, e8, 2020. Disponível em <https://doi.org/10.5902/2236499439740>. Acesso em: 3 ago. 2025.

BARROSO, P. C. F. *et al.* Fatores de evasão no ensino superior: uma revisão de literatura. **Psicologia Escolar e Educacional, [S.l.]**, v. 26, p. e228736, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/WYz4bXNTjBVTJy3jhX4mhDB/>. Acesso em: 12 mar. 2024.

BEAN, J. P. Dropouts and turnover: the synthesis and test of a causal model of student attrition. **Research in Higher Education, [S.l.]**, v. 12, p. 155-187, 1980. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/bf00976194>. Acesso em: 10 mar. 2024.

BEHR, A.; *et al.* Dropping out of university: a literature review. **Review of Education**, [S.l.], v. 8, n. 3, p. 443-479, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1002/rev3.3202>. Acesso em 4 ago. 2025.

BERENS, J. *et al.* Crossing individual university boundaries: a comprehensive approach to predicting dropouts in the higher education system. **Higher Education**, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10734-025-01509-w>. Acesso em: 3 ago. 2025.

BRITO, V. T. S.; LEAL, R. A.; TILLMANN, E. A. Evasão universitária na FURG: uma abordagem quantitativa com modelos de sobrevivência. **Revista Economia e Desenvolvimento**, Rio Grande, p. 1-20, 2018. Disponível em: https://www.anpec.org.br/sul/2025/submissao/files_l/i7-802ece564708399b14aaba40db9bb349.pdf. Acesso em: 18 ago. 2025.

BIAZOTTO, M. L. D. S. H. *et al.* Comparison between students admitted through regular path and affirmative action systems in a Brazilian public medical school. **Advances in Medical Education and Practice**, [S.l.], v. 13, p. 251–263, mar. 2022. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.2147/AMEP.S347387>. Acesso em: 18 mar. 2024.

BORGES, E. H. N. Modelos teóricos de análise da evasão no ensino superior aplicados à pesquisa sobre acompanhamento acadêmico dos discentes do setor público. **Enfoques**, Rio de Janeiro, Edição Especial, XX Jornada PPGSA, p. 83–95, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index>. Acesso em: 17 de abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Comissão especial de estudos sobre a evasão nas universidades públicas brasileiras. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], v. 15, n. 01, p. 2007, 1997. Disponível em: https://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf. Acesso em: 10 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Documento orientador para a superação da evasão e retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Brasília, DF: Ministério da Educação, c2014. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/educacao-profissional/documento-orientador-evasao-rede-federal>. Acesso em: 03 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 9, de 5 de maio de 2017. Altera a Portaria Normativa MEC nº 18, de 11 de outubro de 2012, e a Portaria Normativa MEC nº 21, de 5 de novembro de 2012, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 29, 8 mai. 2017a. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20200505/do1-2017-05-08-portaria-normativa-n-9-de-5-de-maio-de-2017-20200490. Acesso em: 6 set. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Metodologia de cálculo dos indicadores de fluxo da educação superior 2017**.

Brasília, DF: Inep, 2017b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/censo-da-educacao-superior/metodologia-de-calculo-dos-indicadores-de-fluxo>. Acesso em: 06 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Metodologia de cálculo dos indicadores de fluxo da educação superior.** Brasília, DF: INEP, 2017c. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/indicadores/fluxo>. Acesso em: 06 maio 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior.** Brasília, DF: INEP, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 10 set. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2023.** Brasília, DF: Inep, 2024 b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2023/resumo_tecnico_do_censo_da_educacao_superior_2023.pdf. Acesso em: 03 set. 2025.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Acórdão nº 986/2024 – Plenário.** Relator: Ministro Antonio Anastasia. Processo nº 014.924/2023-4. Relatório de Auditoria (RA). Sessão de 22 maio 2024. Ata nº 20/2024 – Plenário. Brasília, 2024. Disponível em: <https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/>. Acesso em: 6 set. 2025.

BRASIL. [Constituição de 1988]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 01 jun. 2024.

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, [2025]b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 01 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 14.914, de 3 de julho de 2024.** Institui a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Brasília, DF: Presidência da República, [2025]c. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14914.htm. Acesso em: 01 jun. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]d. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]e. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Lei no 10.260, de 12 de julho de 2001**. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]f. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10260.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.530, de 7 de dezembro de 2017**. Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, a Lei Complementar nº 129, de 8 de janeiro de 2009, a Medida Provisória nº 2.156-5, de 24 de agosto de 2001, a Medida Provisória nº 2.157-5, de 24 de agosto de 2001, a Lei nº 7.827, de 27 de setembro de 1989, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a Lei nº 8.958, de 20 de dezembro de 1994, a Lei nº 9.766, de 18 de dezembro de 1998, a Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993, a Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009, a Lei nº 12.688, de 18 de julho de 2012, e a Lei nº 12.871, de 22 de outubro de 2013; e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]g. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13530.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]h. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]i. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]j. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 16 de Julho de 1934). Nós, os representantes do povo brasileiro, pondo a nossa confiança em Deus, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para organizar um regime democrático, que assegure à Nação a unidade, a liberdade, a justiça e o bem-estar social e econômico, decretamos e promulgamos a seguinte Brasília, DF: Presidência da República, [2025]k. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil (de 18 de Setembro de 1946). Brasília, DF: Presidência da República, [2025]l. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]m. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Lei no 5.692, de 11 de agosto de 1971.** ~~Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.~~ Brasília, DF: Presidência da República, [2025]n. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]o. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]p. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]q. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2011.892%2C%20DE%2029%20DE%20DEZEMBRO%20DE%202008.&text=Institui%20a%20Rede%20Federal%20de,Tecnologia%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.184, de 4 de novembro de 2015.** Acrescenta § 2º ao art. 44 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para dispor sobre a matrícula do candidato de renda familiar inferior a dez salários mínimos nas instituições públicas de ensino superior. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]r. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13184.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.** Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]s. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012.** Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]t. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 9.034, de 20 de abril de 2017.** Altera o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, que regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012,

que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]u. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9034.htm. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012**. Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]v. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf. Acesso em: 01 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa n. 18, de 11 de outubro de 2012. Estabelece orientações e procedimentos para a implementação das ações afirmativas nas instituições federais de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]x. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11672-pnormativa-mec-n18-111012-pdf&category_slug=outubro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa n. 9, de 5 de maio de 2017. Altera a Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012, que estabelece orientações e procedimentos para a implementação das ações afirmativas nas instituições federais de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, [2025]y. Disponível em: <http://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-normativa-n-9-de-5-de-maio-de-2017-21516563>. Acesso em: 20 ago. 2024.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, DF, Ministério da Educação, [2025]z. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf. Acesso em: 05 mar. 2024.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Acórdão nº 2.267/2005** – Plenário. Brasília, DF, 2005. Indicadores do TCU. Disponível em: https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/documento/acordao-completo*/NUMACORDAO%253A2267%2520ANOACORDAO%253A2005%2520COLEGIADO%253A%2522Plen%25C3%25A1rio%2522DTRELEVANCIA%2520desc%252C%2520NUMACORDAOINT%2520desc/0. Acesso em: 3 mar. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018. Dispõe sobre a proteção de dados pessoais e altera a Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014 (Marco Civil da Internet). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 15 ago. 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm. Acesso em: 10 nov. 2025.

BUENAÑO, E.; BELETANGA, M. J.; MANCHENO, M. What factors are relevant to understanding dropout? Analysis at a co-financed university in Ecuador and policy implications, using survival Cox models. **Journal of Latinos and Education**, [S.l.], v. 23, n. 4, p. 1400–1415, 2023. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15348431.2023.2271570>. Acesso em: 18 mar. 2024.

CABRERA, A. F.; NORA, A.; CASTANEDA, M. B. The role of finances in the persistence process: A structural model. **Research in Higher Education**, [S.l.], v. 33, p. 571-593, 1992. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00973759>. Acesso em: 16 maio 2024.

CAGLIARI, G. M. *et al.* Impacto da política de reserva de vagas nas taxas de evasão na Unesp. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Sorocaba, v. 26, n. 1, p. 197-216, mar. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000100011>. Acesso em: 16 maio 2024.

CARVALHO, C. G. C. de. **Assistência estudantil na tríplice fronteira amazônica: um estudo sobre os discentes do Instituto Federal do Amazonas (Campus Tabatinga)**. 2025. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas. Tabatinga, 2025. Disponível em: <http://bdt.d.ibict.br>. Acesso em: 18 ago. 2025.

CARVALHO, E. L.; DOS ANJOS, N. B. **Assistência estudantil: as múltiplas interfaces**. Curitiba: Editora Appris, 2021.

CESPEDES, J. G. *et al.* Avaliação de impacto do Programa de Permanência Estudantil da Universidade Federal de São Paulo. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.l.], v. 29, n. 113, p. 1067–1091, dez. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/Jbgmjrb7dTJKdFKGHvVPWNC/?lang=pt>. Acesso em: 0 mar. 2024.

CISLAGHI, R. Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação. 2008. 273 f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão de Conhecimento) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/91544/250753.pdf?sequence=1>. Acesso em: 25 set. 2023.

COIMBRA, C. L.; SILVA, L. B. E.; COSTA, N. C. D. A evasão na educação superior: definições e trajetórias. **Educação e Pesquisa**, [S.l.], v. 47, p. e228764, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/WRKk9JVNBnJJsnNyNkFfJQj/?lang=pt>. Acesso em: 9 abr. 2024.

CASTILHO, D. G.; FRANCISCO, M. V.; SILVA, M. O. da. Uma análise do público-alvo oculto da política de assistência estudantil do IFSP – Campus Birigui. **Interfaces Científicas – Educação**, [S.l.], v. 12, n. 1, p. 130-143, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2023v12n1p130-143>. Acesso em: 9 abr. 2024.

CASTRO, L. P. P. de. **Evasão universitária e desigualdade: uma análise do fenômeno na Universidade de São Paulo após a adoção de políticas de cotas**. 2023. 132 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Programa de Pós-Graduação em Ciência Política, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2023. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8131/tde-04122023-161502/pt-br.php>. Acesso em: 18 ago. 2025.

COSTA, A. S. A. **Subsídios ao desenvolvimento de monitoramento e avaliação da política pública de assistência estudantil nas universidades federais brasileiras**. 2023. 196 f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2023. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br>. Acesso em: 18 ago. 2025.

COULON, A. L'affiliation institutionnelle à l'université: les journaux d'étudiants. **Pratiques de Formation-Analyses**, Paris, n. 9, p. 137-147, 1985. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/321437820_O_oficio_de_estudante_a_entrada_na_vida_universitaria. Acesso em: 14 maio 2024.

DOTTA, A. G.; ALOISE BERTAZOLLI, C. B. Política de acesso e permanência na educação superior no Brasil: o Programa Universidade para Todos. **Revista Euro-latinoamericana de Derecho Administrativo**, [S.l.], v. 7, n. 2, p. 279–298, 30 dez. 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/6559/655969232018/655969232018.pdf>. Acesso em: 5 maio 2024.

DUTRA, N. G. R.; SANTOS, M. F. S. Assistência estudantil sob múltiplos olhares: uma disputa de concepções. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.l.], v. 25, n. 1, p. 148-181, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/63KjnRwHdxVTTxKwdSmbvwx/?format=html>. Acesso em: 2 out. 2023.

EUROPEAN COMMISSION. Germany – Higher education funding. 2022. Disponível em: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/higher-education-funding-31_en. Acesso em: 23 jun. 2024.

EUROPEAN COMMISSION. Greece – Higher education funding. 2022. Disponível em: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/higher-education-funding-33_en. Acesso em: 24 jun. 2024.

FELIZARDO, L. F. *et al.* Estudo da evasão dos alunos de engenharia de produção em uma instituição de ensino federal utilizando análise Crosstabs. **Revista Gestão e Secretariado**, São Paulo, v. 13, n. 4, ed. esp., p. 2615-2632, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.7769/gesec.v13i4.1490>. Acesso em: 7 set. 2025.

FREITAS JÚNIOR, O. G. *et al.* Uma experiência com *Business Intelligence* para apoiar a gestão acadêmica em uma universidade federal brasileira. **Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação**, [S.l.], n. 46, p. 5-20, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.17013/risti.46.5-20>. Acesso em: 7 set. 2025.

FERREIRA, L. C. C. *et al.* Assistência estudantil: uma avaliação de sua efetividade. **Education Policy Analysis Archives**, [S.l.], v. 31, 1 out. 2023. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/7512>. Acesso em: 8 maio 2024.

FERREIRA, L. C. C. **Assistência estudantil na Universidade de Brasília: uma avaliação de sua efetividade**. 2022. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/43199>. Acesso em: 17 mar. 2024.

FERREIRA, M. *et al.* Variáveis de contexto pessoal e acadêmico como preditoras do abandono escolar. **Revista de Enfermagem Referência**, [S.l.], v. VI Série, n. 1, p.

e21134, 14 out. 2022. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3882/388271597056/388271597056.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2024.

FERREIRA, M. F. **Assistência estudantil**: uma avaliação a partir do desempenho acadêmico dos discentes da UnB. 2020. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/38810>. Acesso em: 02 abr. 2024.

FERREIRA, R. M.; BIERHALZ, C. D. K. A evasão nas licenciaturas: revisão integrativa da literatura. 29 nov. 2023. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/7291/version/7723>. Acesso em: 23 maio 2024.

FIOR, C. A. *et al.* Impacto da autoeficácia e do rendimento acadêmico no abandono de estudantes do ensino superior. **Psicologia Escolar e Educacional**, [S.l.], v. 26, p. e235218, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/3mRk-mWJ9SpfZj4RRsknwY9m/>. Acesso em: 3 mar. 2024.

FLORES, J. T. **A política de assistência estudantil na Universidade Federal do Rio Grande do Sul**: um estudo de caso para analisar a eficácia das ações através da taxa de desperdício de matrícula. 2022. 90 f. Dissertação (Mestrado em Economia, modalidade profissional) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2022. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/>. Acesso em: 5 jun. 2024.

FRANÇA, P. S. *et al.* A evasão escolar dos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e suas relações com o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **ESPACIOS**, [S.l.], v. 41, n. 48, p. 218-235, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.48082/espacios-a20v41n48p16>. Acesso em: 3 ago. 2025.

GANAM, E. A. S.; PINEZI, A. K. M. Desafios da permanência estudantil universitária: um estudo sobre a trajetória de estudantes atendidos por programas de assistência estudantil. **Educação em Revista**, [S.l.], v. 37, p. e228757, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/LXtF95VpbYyzkJTJtkxLrsw/>. Acesso em: 5 maio 2024.

GARCIA, L. M. L. S.; LARA, D. F.; ANTUNES, F. Investigação e análise da evasão e seus fatores motivacionais no ensino superior: um estudo de caso na Universidade do Estado de Mato Grosso. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 26, p. 112-136, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/thxzBNWwkn5bHpSH7cFcmFg/>. Acesso em: 6 maio 2024.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2022. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559771653/>. Acesso em: 1 set. 2024.

GOMES, L. M. L. S.; OLIVEIRA, A. A. S. de. Psicologia e a desigualdade social na educação superior: as artimanhas de (re)produções sócio-históricas. **Psicologia em Revista**, [S.l.], v. 25, n. 2, p. 742-758, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5752/p.1678-9563.2019v25n2p742-758>. Acesso em: 3 ago. 2025.

GONZALEZ-NUCAMENDI, A. *et al.* Predictive analytics study to determine undergraduate students at risk of dropout. **Frontiers in Education**, [S.l.], v. 8, p. 1244686,

2 out. 2023. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2023.1244686/full>. Acesso em: 6 maio 2024.

GUZMÁN RINCÓN, A.; BARRAGÁN, S. Efectos de la deserción en la educación superior: estudio prospectivo desde un enfoque sistémico. **International Visual Culture Review**, [S.l.], v. 12, n. 5, p. 1–12, 21 nov. 2022. Disponível em: <https://visual-compublications.es/revVISUAL/article/view/3781>. Acesso em: 5 abr. 2024.

HADJAR, A.; HAAS, C.; GEWINNER, I. Refining the Spady–Tinto approach: the roles of individual characteristics and institutional support in students' higher education dropout intentions in Luxembourg. **European Journal of Higher Education**, [S.l.], v. 13, n. 4, p. 409-428, 2024. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/journal/reurope>. Acesso em: 5 abr. 2024.

HERINGER, R. Políticas de acesso e permanência na Universidade do Texas, Austin (EUA): elementos para reflexão sobre o caso brasileiro. **Educar em Revista**, [S.l.], v. 38, p. e78962, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/tLX6nNnB-fpqq4ZmZCcJMZmv/>. Acesso em: 5 abr. 2024.

HOFFMANN, I. L.; NUNES, R. C.; MULLER, F. M. As informações do Censo da Educação Superior na implementação da gestão do conhecimento organizacional sobre evasão. **Gestão & Produção**, [S.l.], v. 26, n. 2, p. e2852, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/gp/a/jTHRQbfrKyzytpm4SHNTSKn/?lang=pt>. Acesso em: 6 maio 2024.

HOYT, J. E. Student connections: the critical role of student affairs and academic support services in retention efforts. **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, [S.l.], v. 25, n. 3, p. 480-491, nov. 2023. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1521025121991502>. Acesso em: 6 maio 2024.

HRK. **Higher Education Compass**. 2022. Disponível em: <https://www.hochschulkompass.de/en/study-in-germany.html>. Acesso em: 24 jun. 2024.

IMPERATORI, T. K. A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, [S.l.], n. 129, p. 285–303, ago. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/dRhv5KmwLcXjJf6H6qB7FsP>. Acesso em: 5 set. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). Conselho Superior. **Resolução nº 086, de 03 de dezembro de 2013**. Dispõe sobre normas internas. Bento Gonçalves, [2025]a. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/09/Resolucao_86_13.pdf. Acesso em: 7 set. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). Conselho Superior. **Resolução nº 64, de 23 de outubro de 2018**. Aprova o Plano estratégico de permanência e êxito dos estudantes do Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Bento Gonçalves, [2025]b. Disponível em:

https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2018/10/Resolucao_064_18_Aprovar_Plano_Estrategico_Completo.pdf Acesso em: 10 jul. 2025

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). Conselho Superior. **Resolução n.º 022/2014, de 17 de abril de 2014**. Regulamenta a reserva de vagas para estudantes oriundos da rede pública e outros grupos em situação de vulnerabilidade. Bento Gonçalves, [2025]c. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/documentos-oficiais/resolucoes/2014/>. Acesso em: 20 ago. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). Conselho Superior. **Resolução n.º 046/2018, de 10 de julho de 2018**. Altera a Resolução nº 053/2017, que dispõe sobre o regulamento do Programa de Assistência Estudantil do IFRS. Bento Gonçalves, [2025]d. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/documentos-oficiais/resolucoes/2018/>. Acesso em: 20 ago. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL (IFRS). Conselho Superior. **Resolução n.º 061/2013, de 23 de dezembro de 2013**. Estabelece normas sobre a política de ações afirmativas no âmbito do IFRS. Bento Gonçalves, [2025]e. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/documentos-oficiais/resolucoes/2018/>. Acesso em: 20 ago. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação 2022**: resultados. Brasília, DF: INEP, 2024. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/censo-da-educacao-2022>. Acesso em: 27 mar. 2024.

INSTITUTO SEMESP. **Mapa do Ensino Superior no Brasil 2025**: 15ª edição. São Paulo: Instituto Semesp, 2025. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/pesquisas/mapa-do-ensino-superior-no-brasil-2025/>. Acesso em: 31 ago. 2025.

JULIÃO, C. R. F.; PEREIRA, L. I.; FERREIRA, M. A. M. O impacto do Programa Nacional de Assistência Estudantil no desempenho dos discentes brasileiros de baixa renda. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 15, n. 1, p. 203-225, janeiro-abril 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/download/84021/48468>. Acesso em: 10 set. 2023.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2021. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597026580/>. Acesso em: 1 set. 2024.

LIMA JUNIOR, P. *et al.* Taxas longitudinais de retenção e evasão: uma metodologia para estudo da trajetória dos estudantes na educação superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.l.], v. 27, n. 102, p. 157–178, mar. 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-40362019000100157&script=sci_abstract. Acesso em: 7 abr. 2024.

LIMA, D. S. R. de *et al.* **Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e sua relação com a permanência do aluno do ensino superior.** 2023. 116 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia, Desenvolvimento e Políticas Públicas) – Universidade Católica de Santos. Santos, 2023. Disponível em: <https://tede.unisantos.br/handle/tede/8009>. Acesso em: 8 abr. 2024.

LIMA, S. M. A. **Políticas afirmativas e educação superior federal: um estudo sobre estudantes negros (as) egressos (as) da política de cotas na UFPR.** 2022. 212 f. Tese Doutorado em Educação na Linha Diversidade, Diferença e Desigualdade Social em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2022. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1884/81137>. Acesso em: 8 abr. 2024.

LIMA, W. A. S. *et al.* **Elementos avaliativos de políticas públicas na implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil nos institutos federais brasileiros.** 2023. 261 f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/36798>. Acesso em: 5 abr. 2024.

LIN, C.; BORDEN, V. MH; CHEN, JH. A study on effects of financial aid on student persistence in dual enrollment and advanced placement participation. **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, [S.l.], v. 22, n. 3, p. 378-401, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1521025117753732>. Acesso em: 10 mar. 2024.

LOBO, R. L. *et al.* A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, [S.l.], v. 37, n. 132, p. 641-659, 2007. Disponível em: https://www.instituto-lobo.org.br/core/uploads/artigos/art_045.pdf. Acesso em: 10 mar. 2024.

LOPES, R. *et al.* Fatores associados à evasão de calouros no ensino superior: um estudo com dados da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], v. 28, p. e280042, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/mXS7XQzDQ5S3H9TXCvNWLJj/>. Acesso em: 10 mar. 2024.

MACIEL, C. H.; CUNHA JÚNIOR, M.; LIMA, T. S. A produção científica sobre permanência e evasão na educação superior no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e198669, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945198669>. Acesso em: 7 set. 2025.

MEDEIROS, D. S. de; GUIMARÃES, J. C. A política de assistência estudantil em uma universidade pública: um estudo à luz das repercussões da COVID-19. **Observatório de la Economía Latinoamericana**, [S.l.], v. 21, n. 9, p. 11386-11406, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.55905/oelv21n9-048>. Acesso em: 18 ago. 2025.

MORAIS, V. G; RIBEIRO, J. L. L. S. Qualidade da educação superior brasileira: um modelo de análise. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 50, e134672, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236134672vs01>. Acesso em: 18 ago. 2025.

MOUREIRA, A. S. **A política de assistência estudantil no Instituto Federal Goiano – Campus Rio Verde – na perspectiva de estudantes beneficiados.** 2021.

150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto Federal Goiano, Rio Verde, 2021. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br>. Acesso em: 18 ago. 2025.

NEGREIROS, J. P.; LANZILLOTTI, R. S.; FARIA, C. O. Evasão no ensino superior em cursos presenciais: uma proposta preventiva por meio de um tratamento estatístico. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 637-648, abr./jun. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/ri-ae.v16i2.13188>. Acesso em: 7 set. 2025.

NÚÑEZ-NARANJO, A. F. Analysis of the determinant factors in university dropout: a case study of Ecuador. **Frontiers in Education**, [S.l.], v. 9, 1444534, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1444534>. Acesso em: 7 set. 2025.

MACEDO, G. D.; SOARES, S. D. P. L. Avaliação da eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil para permanência de cotistas na Universidade Federal da Paraíba. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 25, n. 2, p. 439–457, ago. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/9C6KSdbH6qgbj4WdSp3LMJn/>. Acesso em: 15 mai. 2024.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2022. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559770670/>. Acesso em: 1 set. 2024.

MARTÍNEZ-CARRASCAL, J. A.; HLOSTA, M.; SANCHO-VINUESA, T. Using Survival Analysis to Identify Populations of Learners at Risk of Withdrawal: Conceptualization and Impact of Demographics. **The International Review of Research in Open and Distributed Learning**, [S.l.], v. 24, n. 1, p. 1-21, 1 fev. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v24i1.6589>. Acesso em: 12 mai. 2024.

MATIAS-PEREIRA, José. **Manual de Metodologia da Pesquisa Científica**. Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2016. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597008821/>. Acesso em: 1 set. 2024.

MENEZES, A. S. *et al.* Programa Nacional de Assistência Estudantil e desempenho acadêmico: evidências empíricas, diferentes reflexões. **Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL**, [S.l.], v. 16, n. 2, p. 91-113, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2023.e92562>. Acesso: 3 ago. 2025.

MONTEIRO, M. E. S. *et al.* **Avaliação da eficácia do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na Universidade Federal do Pará**. 2023. 142 f. Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Universidade Federal do Pará. Cidade, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br/items/070bd5e4-b412-4893-b8b1-74bef4e48c48> Acesso em: 10 mai. 2024.

MORAES, Gustavo Henrique et al. **Plataforma Nilo Peçanha: guia de referência metodológica**. Brasília, DF: Editora Evobiz, 2020. 131 p. Disponível em: <http://dadosabertos.mec.gov.br/images/pdf/grm-2020-isbn-revisado.pdf>. Acesso em: 1º set. 2024.

MORDUCHOWICZ, A. El financiamiento educativo argentino. **Propuesta educativa**, [S.l.], Año 28, n. 52, p. 11-23, 2019. Disponível em: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1995-77852019000200003&script=sci_arttext. Acesso em: 14 abr. 2024.

MOURA, F. A.; MANDARINO, P. H. P.; SILVA, S. C. P. D. Evasão Escolar no Ensino Superior: Análise Quantitativa no Curso de Licenciatura em Física do IFPA Campus Bragança. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, [S.l.], v. 42, p. e20200044, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbef/a/bhtcTySVy75pK8ntpkPzmKK/>. Acesso em: 14 abr. 2024.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; MARTINS, Carlos Benedito. **Ensino superior no Brasil: uma visão abrangente**. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/9061>. Acesso em: 11 set. 2023.

NIEROTKA, R. L.; BONAMINO, A. M. C. D.; CARRASQUEIRA, K. Acesso, evasão e conclusão no Ensino Superior público: evidências para uma coorte de estudantes. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.l.], v. 31, n. 118, p. e0233107, jan. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/wyCSCb88RyNtDnynHHxfrp/?lang=pt>. Acesso em: 15 maio 2024.

NIEROTKA, R. L.; CATALANO DE BONAMINO, A. M. Conclusão de curso no ensino superior: um olhar sobre ingressantes das camadas populares na Universidade Federal da Fronteira Sul. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [S.l.], v. 104, p. e5224, 14 mar. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dFcmd-Bbr3hTwGyHDkQXBVTQ/>. Acesso em: 12 maio 2024.

NIEUWOUDT, J. E.; PEDLER, M. L. Student retention in higher education: why students choose to remain at university. **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, [S.l.], v. 25, n. 2, p. 326-349, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1521025120985228>. Acesso em: 12 maio 2024.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). Education at a Glance 2024: OECD Indicators. Paris: OECD, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/c00cad36-en>. Acesso em: 7 set. 2025.

ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD). Education at a Glance 2025: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing, 2025. Disponível em: https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2025_1a3543e2-en.html. Acesso em: 20 set. 2025.

OLIVEIRA, G. M. de. **A evasão no ensino superior**: a partir da perspectiva de estudantes que acessaram a assistência estudantil na UFMT. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2020. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br>. Acesso em: 18 ago. 2025.

OLIVEIRA, M. A. M. de; DEUS, L. A. de; CAMPOS, M. S. Avaliação do PNAES sobre a permanência de estudantes beneficiados em um campus universitário público federal. **Revista Eletrônica de Educação**, [S.l.], v. 18, n. 1, 2024. Disponível em <https://doi.org/10.14244/reveduc.v18i1.6043>. Acesso em: 7 set. 2025.

OLIVEIRA, G. M. de. **A evasão no ensino superior: a partir da perspectiva de estudantes que acessaram a assistência estudantil na UFMT.** 2020. 162 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Cuiabá, 2020.; Disponível em: <http://ri.ufmt.br/handle/1/4973> Acesso em: 10 jun. 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Relatório de Desenvolvimento Humano 2016:** o desenvolvimento humano para todos. c2016. Nova Iorque: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Disponível em: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2016_human_development_report.pdf. Acesso em: 1 mai. 2024.

PACHECO, Eliezer Moreira. Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica. Brasília, DF: MEC/Setec, 2010.

PAULA, Livia Pereira de. **Percepções da equipe sociopedagógica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo sobre o acompanhamento de alunos em situação vulnerável.** 2019. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto Federal de São Paulo. São Paulo, 2019. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br>. Acesso em: 18 ago. 2025.

PENA, M. A. C.; MATOS, D. A. S.; COUTRIM, R. M. E. Percurso de estudantes cotistas: ingresso, permanência e oportunidades no ensino superior. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 25, n. 1, p. 27-51, mar. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-4077>. Acesso em: 7 set. 2025.

PIMENTEL, M. R.; SILVA, A. L. M. O papel da assistência estudantil no IFMS: desafios e aprimoramentos no PAES. **Revista Aracê**, São José dos Pinhais, v. 7, n. 3, p. 15162-15183, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.56238/arev7n3-288>. Acesso em: 7 set. 2025.

PAULA, G. B. de; PICANÇO, F. Desigualdades após o acesso: origem social e evasão do sistema de ensino superior. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 45, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NBSqmJMT3Bf9Hnt6yw4DdGb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 ago. 2025.

PAULA, G. B. de *et al.* Evasão discente na UFMG: análise da influência dos perfis socioeconômicos dos estudantes e das características dos cursos. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 30, p. e025004, 2025. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-57652025v30id280618>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/yk6jVpmgQqgdydf9Q5ZkzVJ>. Acesso em: 22 ago. 2025.

PINHEIRO, C. B.; RIBEIRO, J. L. L. D. S.; FERNANDES, S. A. F. Modelos teóricos da evasão no ensino superior e notas sobre o contexto nacional. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 28, p. e023015, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772023000100022>. Acesso em: 12 maio 2024.

PRADA, T.; DA COSTA SURDINE, M. C. A assistência estudantil nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. **Ser Social**, [S.l.], v. 20, n. 43, p. 268-289, 2018. Disponível em: http://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/download/18860/17575/. Acesso em: 11 set. 2023.

PRADO, D. P. F.; BRITO, V. L. F. D.; NUNES, C. P. Concepções e perspectivas da Plataforma Nilo Peçanha: regulação e emancipação. **Estudos em Avaliação Educacional**, [S.l.], v. 33, p. e07594, 16 dez. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/eaev33.7594>. Acesso em: 2 jun. 2024.

QI, S.; MA, Q.; JI, X. The influence of financial aid systems on student academic development in higher education in China. **Sustainability**, [S.l.], v. 14, n. 21, p. 14068, 28 out. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/su142114068>. Acesso em: 2 jun. 2024.

QVORTRUP, A.; LYKKEGAARD, E. Study environment factors associated with retention in higher education. **Higher Education Pedagogies**, [S.l.], v. 7, n. 1, p. 37–64, 31 dez. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/23752696.2022.2072361>. Acesso em: 2 jun. 2024.

ROCHA, V. O. A. **Recontextualizando o Programa Nacional de Assistência Estudantil sob a ótica das ações afirmativas**: uma análise da produção acadêmica em relação à atuação das IES no programa. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2021. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br>. Acesso em: 18 ago. 2025.

RODRIGUES, S. J. A. **Assistência estudantil**: percepção dos discentes dos cursos de graduação do Instituto Federal do Espírito Santo – Campus de Alegre. 2020. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto Federal do Espírito Santo. Alegre, 2020. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br>. Acesso em 18 de agosto de 2025.

SÁ, T. A. D. O. Políticas de democratização do ensino superior e a reprodução de desigualdades sociais: estudo de caso. **Educação e Pesquisa**, [S.l.], v. 48, p. e248527, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202248248527>. Acesso em: 10 maio 2024.

SACCARO, A.; FRANÇA, M. T. A.; JACINTO, P. A. Fatores associados à evasão no ensino superior brasileiro: um estudo de análise de sobrevivência para os cursos das áreas de Ciência, Matemática e Computação e de Engenharia, Produção e Construção em instituições públicas e privadas. **Estudos Econômicos**, São Paulo, v. 49, n. 2, p. 337-373, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0101-41614925amp>. Acesso em: 2 mar. 2024.

SAFORCADA, F. *et al.* Tendencias de privatización y mercantilización de la universidad en América Latina: los casos de Argentina, Chile, Perú y República Dominicana. Dirección de Fernanda Saforcada; edición de Miriam Socolovsky. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: IEC-CONADU; San José de Costa Rica: Internacional de la Educación-IE, 2019. 144 p. Disponível em: <https://repositorio.citra.org.ar/files/original/f4a73536e33830ba767d5ac0573a3d42c3ac90f0.pdf>. Acesso em: 02 maio 2024.

SANTOS, C. A. dos. **Motivos de evasão de estudantes beneficiados por auxílio financeiro em uma instituição federal de ensino**. 2025. 118 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Ponta Grossa, 2025. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/handle/1/37940>. Acesso em: 18 ago. 2025.

SANTOS, F. R. dos. **Programa Nacional de Assistência Estudantil na Universidade Federal da Paraíba: contribuições e impasses para permanência e êxito do estudante do Curso de Pedagogia**. 2019. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2019. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br>. Acesso em: 18 ago. 2025.

SILVA, E. M. Z. **Um modelo descritivo para auxiliar o acompanhamento da evasão escolar nos cursos técnicos e superiores no Instituto Federal do Rio Grande do Norte – Campus São Gonçalo do Amarante**. 2019. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Rio Grande do Norte. São Gonçalo do Amarante, 2019. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br>. Acesso em: 18 ago. 2025.

SILVA, L. S. da. **Proposta de metodologia para a avaliação das políticas de assistência estudantil das universidades federais a partir do PNAES**. 2022. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2022. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br>. Acesso em: 18 ago. 2025.

SILVA, L. S. da; NUNES, R. S.; PACHECO, A. S. V. Mecanismos de avaliação das políticas de assistência estudantil utilizados pelas universidades federais a partir do PNAES. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, p. e023116, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.16708>. Acesso em: 18 ago. 2025.

SILVEIRA, N. G.; BORNIA, A. C. Uma revisão de literatura sobre indicadores de desempenho em instituições de ensino superior. **Revista Gestão e Secretariado – GeSec**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 1152-1172, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.7769/gesec.v15i1.3207>. Acesso em: 7 set 2025.

SOUSA, A. L. S. **Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), na UFG, no período de 2010 a 2019**. 2024. 99 f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Programa de Pós-Graduação em Administração Pública, Universidade Federal de Goiás. Aparecida de Goiânia, 2024. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/items/f13d0bbe-f999-4a67-8397-54b29dbfb89e/full>. Acesso em: 18 ago. 2025.

SOUZA, H. C. de; CARDOSO, F. M. C. B; SOUSA, M. M. Permanência e êxito na educação profissional: revisão sistemática. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 50, e134672, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-6236134672vs01>. Acesso em: 18 ago. 2025.

SANTOS, G. S.; KAHMANN, A.; PERRY, G. T. Modelagem da evasão do ensino superior nos campi do IFMS por meio de dados educacionais socioeconômicos. **Contexto & educação**. Ijuí. Vol. 39, n. 121 (2024), e13732, 19 p., 2024. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/13732>. Acesso em 23 de set. 2025.

SANTOS, P. K. **Permanência na educação superior: desafios e perspectivas**. Brasília, DF: Cátedra UNESCO de Juventude, Educação e Sociedade; Universidade Católica de Brasília, 2020. 238 p. Disponível em: https://pedagogiasocial.net/wp-content/uploads/2020/05/kohls-permanencia-na-educacao-superior_-web.pdf. Acesso em: 3 agosto 2025.

SANTOS, E. H. M. **As configurações da assistência estudantil no Brasil: o cenário do PNAES**. 2020. 169 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Políticas Sociais) – Instituto de Saúde e Sociedade, Universidade Federal de São Paulo. Santos, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/handle/11600/60792>. Acesso em: 11 set. 2023.

SANTOS, S. M. D.; FREIRE, R. S. Acesso e permanência na educação superior como direito: sobre os impactos das políticas de assistência estudantil e ações afirmativas na UFOB. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 27, n. 2, p. 260-280, ago. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772022000200004>. Acesso em: 14 maio 2024.

SANTOS, V. R. dos. **A assistência estudantil como política pública no Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia**. 2022. 105 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade) – Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/35193>. Acesso em: 12 maio 2024.

SCHER, A. J.; OLIVEIRA, E. M. Acesso e permanência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Realeza/PR. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 25, n. 1, p. 5–26, abr. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000100002>. Acesso em: 2 maio 2024.

SILVA, A. R. X; CARVALHO, M. C. A de. Demarcações históricas sobre a política de assistência estudantil no Brasil. **Revista Exitus, [S.l.]**, v. 10, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2237-94602020000100230&script=sci_arttext. Acesso em: 13 set. 2023.

SILVA, A. V. **Avaliação do impacto da política pública de assistência estudantil nos campi fora da sede da Universidade Federal do Rio Grande – FURG**. 2021. 102 f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública em Rede Nacional) – Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, 2021. <http://repositorio.furg.br/handle/1/10396> Disponível em: <http://repositorio.furg.br/handle/1/10396>. Acesso em: 2 maio 2024.

SILVA, M. L. O.; BARBOSA, M. J. S. Política de assistência estudantil como direito de permanecer na universidade pública. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL*, 16., 2018, Vitória. **Anais [...]**. Vitória: ABEPSS, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/abepss/article/view/22127/14644>. Acesso em: 2 maio 2024.

SILVA, P. T. D. F. E.; SAMPAIO, L. M. B. Does student aid make a degree more likely? Evidence of the permanence scholarship program from survival models. **International Journal of Educational Development**, [S.l.], v. 96, p. 102697, jan. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102697>. Acesso em: 2 maio 2024.

SILVA, P. T. D. F. E.; SAMPAIO, L. M. B. Políticas de permanência estudantil na educação superior: reflexões de uma revisão da literatura para o contexto brasileiro. **Revista de Administração Pública**, [S.l.], v. 56, n. 5, p. 603–631, set. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0034-761220220034>. Acesso em: 2 maio 2024.

SILVEIRA, F. R. da. **A evasão de estudantes no IFSP: uma contribuição ao conhecimento das dificuldades na identificação de seus determinantes**. São Paulo: EDIFSP, 2021. Disponível em: <https://editora.ifsp.edu.br/edifsp/catalog/view/11/11/45>. Acesso em: 20 maio 2024.

SOARES, P. D. S.; AMARAL, C. D. A. A assistência estudantil no processo educacional: possibilidades de atuação. **Educação e Pesquisa**, [S.l.], v. 48, p. e238181, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248238181>. Acesso em: 14 maio 2024.

SOARES, P. S.; AMARAL, C. A. A assistência estudantil no processo educacional: possibilidades de atuação. **Educação e Pesquisa**, [S.l.], v. 48, p. e238181, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/W3rSB3FhJJpGy3vRwmBDxJg/>. Acesso em: 3 out. 2023.

TEIXEIRA, M. D. D. J.; QUITO, F. D. M. Taxas longitudinais de diplomação, evasão e trancamento: método para análise da trajetória discente na educação superior. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 26, n. 2, p. 546–567, maio 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000200011>. Acesso em: 14 jun. 2024.

TELLES, L. C. M. C; *et al.* **Política de assistência estudantil no Instituto Federal de Rondônia (IFRO) durante a pandemia de covid-19 no ano de 2020**. **Educação**, [S. l.], v. 48, n. 1, p. e60/1–22, 2023. DOI: 10.5902/1984644467408. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/67408>. Acesso em: 7 set. 2025.

TINTO, V. Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. **Revista de Educación Superior**, [S.l.], v. 71, n. 18, p. 1-9, 1989. Disponível em: http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista71_S1A3ES.pdf. Acesso em: 10 maio 2024.

TINTO, V. Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**, [S.l.], v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975. Disponível em: <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>. Acesso em: 10 maio 2024.

TINTO, V. Leaving college: **Rethinking the causes and cures of student attrition**. Chicago: University of Chicago Press, 1987.

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

UNESCO. **Relatório Global sobre Educação 2023: o Futuro da Educação**. Paris: UNESCO, 2023. Disponível em: <https://www.unesco.org/reports/educacao2023>. Acesso em: 1 mar. 2024.

VASCONCELOS, N. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil. **Revista da Católica**, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010. Disponível em: <http://www.caticolicaonline.com.br/revistadacatolica/artigosv2n3/29-Pos-Graduacao.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2024.

VÉLIZ PALOMINO, J. C.; ORTEGA, A. M. Dropout intentions in higher education: Systematic literature review. **Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science**, [S.l.], v. 16, n. 2, p. 149–158, 30 jun. 2023. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1394964>. Acesso em: 10 maio 2024.

VIDAL, J. *et al.* Predictors of university attrition: Looking for an equitable and sustainable higher education. **Sustainability**, [S.l.], v. 14, n. 17, p. 10994, 2 set. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.3390/su141710994>. Acesso em: 10 maio 2024.

VITELLI, R. F.; FRITSCH, R. Evasão escolar na educação superior: de que indicador estamos falando? **Estudos em Avaliação Educacional**, [S.l.], v. 27, n. 66, p. 908-937, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/eaee.v27i66.4009>. Acesso em: 7 set. 2025.

VON HIPPEL, Paul T.; HOFFLINGER, Alvaro. The data revolution comes to higher education: identifying students at risk of dropout in Chile. **Journal of Higher Education Policy and Management**, [S.l.], v. 43, n. 1, p. 2-23, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/1360080X.2020.1739800>. Acesso em: 7 set. 2025.

APÊNDICE – CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

A pesquisa utilizou um banco de dados interno, composto por informações acadêmicas dos alunos do IFRS Campus Bento Gonçalves no período de 2014/1 a 2024/2. Os dados foram extraídos dos sistemas institucionais Q-Acadêmico e SIGAA e somente foram manuseados após a aprovação do CEP/CONEP da Fundação Universidade de Caxias do Sul – FUCS/RS.

A pesquisa contou com o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) sob o número 87132824.6.0000.5341. Todos os dados utilizados foram anonimizados, garantindo a proteção da identidade dos participantes.

Devido à impossibilidade de obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) de todos os participantes, elaborou-se a solicitação de dispensa do TCLE, acompanhada da apresentação do Termo de Compromisso de Utilização de Dados (TCUD). Esse documento foi firmado pela pesquisadora responsável, que se comprometeu com o uso ético dos dados anonimizados. A justificativa para a dispensa do TCLE foi devidamente apresentada ao Comitê de Ética em Pesquisa da Fundação Universidade de Caxias do Sul – FUCS/RS.

Essa abordagem metodológica assegurou que a privacidade dos participantes fosse mantida, ao mesmo tempo em que viabilizou a análise de dados relevantes para o estudo da influência do PNAES na permanência e no êxito dos alunos nos cursos superiores do IFRS Campus Bento Gonçalves.