


ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO À EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR: ANÁLISE DOS PLANOS DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL(PDI) DA UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI (UFVJM)

STRATEGIES FOR ADDRESSING DROPOUT RATES IN HIGHER EDUCATION: AN ANALYSIS OF THE INSTITUTIONAL DEVELOPMENT PLANS (IDP) OF THE FEDERAL UNIVERSITY OF THE JEQUITINHONHA AND MUCURI VALLEYS (UFVJM)

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.062-025>

Diego Cerqueira Barbosa

Mestrando em Administração Pública
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)
E-mail: diego.barbosa@ufvjm.edu.br
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4694005396420440>

Marcio Coutinho de Souza

Doutorado em Engenharia de Produção
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)
E-mail: marcio.souza@ufvjm.edu.br
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4954759031108819>

Raquel Cristina Lucas Mota

Doutorado em Serviço Social
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)
E-mail: raquel.lucasmota@ufvjm.edu.br
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3195133365600672>

Geórgia Fernandes Barros

Doutorado em Economia
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)
E-mail: georgia.barros@ufvjm.edu.br
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4962683106036976>

João Cesar de Souza Ferreira

Doutorado em Administração
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)
E-mail: joao.cesar@ufvjm.edu.br
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0193798605776800>

Agnaldo Keiti Higuchi

Doutorado em Administração
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)
E-mail: agnaldo.higuchi@ufvjm.edu.br
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0511427601778113>

Flávio Felipe de Castro Leal

Doutorado em Letras
Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSJ)
E-mail: flavioleal@ufsj.edu.br
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7974917801022290>

Silvio Marcos Dias Santos

Doutorado em Ciência da Informação
Instituto Federal do Paraná (IFPR)
E-mail: silviosantos@id.uff.br
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0008304260976771>

RESUMO

A evasão no ensino superior é um fenômeno complexo e multifacetado, influenciado por fatores institucionais, acadêmicos, socioeconômicos e pessoais, comprometendo a permanência estudantil. Nas universidades públicas, ultrapassa a dimensão individual e assume relevância social e econômica, pois implica desperdício de recursos públicos e subutilização da infraestrutura institucional. Estimativas indicam que aproximadamente metade dos ingressantes no ensino superior brasileiro abandonam a graduação antes de sua conclusão. O estudo fundamenta-se no Modelo Integrado de Permanência Estudantil de Cabrera et al. (1992), que articula a perspectiva de integração de Tinto (1975) e o modelo organizacional de Bean (1980). Metodologicamente, trata-se de pesquisa qualitativa com revisão bibliográfica e análise de conteúdo (Bardin, 2016) dos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDIs) da UFMG referentes a 2012-2016, 2017-2021 e 2024-2028, processados pelo software IRaMuTeQ. Os resultados revelam trajetória de amadurecimento institucional, pois o PDI 2012-2016 prioriza o acesso e a expansão multicampi; o PDI 2017-2021 institucionaliza programas de combate à evasão como o PROGER; o PDI 2024-2028 estabelece metas quantificáveis com indicadores mensuráveis. Persistem lacunas nas dimensões psicossocial e financeira, evidenciando que a integração dos eixos acadêmico, institucional e assistencial permanece como desafio central para a efetividade da permanência estudantil.

Palavras-chave: Evasão Escolar; Ensino Superior; Plano de Desenvolvimento Institucional; Permanência Estudantil; UFMG.

ABSTRACT

Dropout in higher education is a complex and multifaceted phenomenon, influenced by institutional, academic, socioeconomic, and personal factors, compromising student retention. In public universities, it transcends the individual dimension and assumes social and economic relevance, as it implies a waste of public resources and underutilization of institutional infrastructure. Estimates indicate that approximately

half of those entering Brazilian higher education abandon their undergraduate studies before graduation. This study is based on the Integrated Student Retention Model of Cabrera et al. (1992), which articulates the integration perspective of Tinto (1975) and the organizational model of Bean (1980). Methodologically, it is a qualitative research with bibliographic review and content analysis (Bardin, 2016) of the Institutional Development Plans (PDIs) of UFVJM referring to 2012-2016, 2017-2021, and 2024-2028, processed by the IRaMuTeQ software. The results reveal a trajectory of institutional maturation, as the 2012-2016 Institutional Development Plan (PDI) prioritizes access and multi-campus expansion; the 2017-2021 PDI institutionalizes programs to combat dropout rates such as PROGER; and the 2024-2028 PDI establishes quantifiable goals with measurable indicators. Gaps persist in the psychosocial and financial dimensions, highlighting that the integration of the academic, institutional, and welfare axes remains a central challenge for the effectiveness of student retention.

Keywords: School Dropout; Higher Education; Institutional Development Plan; Student Retention; UFVJM.

1 INTRODUÇÃO

Os fenômenos que ocasionam a evasão no ensino superior, em razão de sua complexidade e dos prejuízos que acarretam tanto para o indivíduo quanto para a sociedade, ocupam posição central na agenda de pesquisa educacional brasileira. No Brasil, a dimensão do problema é expressiva, pois dados compilados por Nierotka, Salata e Martins (2023), com base em levantamento de Fritsch *et al.* (2020), cerca de 50% dos ingressantes no ensino superior brasileiro abandonam a graduação antes de sua conclusão, e apenas 37,10% concluem o curso no período de seis anos. Em termos absolutos, o Mapa do Ensino Superior no Brasil (Semesp, 2025), em sua 15ª edição, registra quase 10 milhões de estudantes matriculados em instituições de ensino superior. Em determinados cursos, o índice de desistência ultrapassa 60%, evidenciando a gravidade do fenômeno e a insuficiência das políticas de permanência.

Araújo *et al.* (2023) sublinham que um quarto dos estudantes que ingressam no ensino superior não concluem o curso, o que impede a população de implementar suas expectativas de carreira e reduz os efeitos positivos das políticas governamentais de acesso. Garcia, Lara e Antunes (2021) acrescentam que as perdas de estudantes que iniciam, mas não terminam seus cursos representam desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos; no setor público, configuram recursos investidos sem o devido retorno social e constituem fonte de ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e espaço físico. Silva Filho *et al.* (2007, p. 642) expõem com precisão a contradição estrutural do sistema ao registrar que "enquanto no setor privado de 2% a 6% das receitas das instituições de ensino superior são despendidos com marketing para atrair novos estudantes, nada parecido é investido para manter os estudantes já matriculados", dado que Santos,

Pilatti e Bondarik (2021) prolongam ao demonstrar que a evasão nas universidades públicas compromete diretamente a missão institucional e a eficiência do investimento público em educação.

Esse quadro ganha nitidez quando examinado em perspectiva longitudinal e quantitativa. Santos e Garcia (2024), com base nos dados do Censo da Educação Superior (Censup), registram que a Taxa de Desistência Acumulada entre os estudantes ingressantes em 2013 chegou a 58% ao longo dos dez anos seguintes, o que corresponde a mais de um milhão e meio de estudantes que abandonaram seus cursos antes da conclusão. Os autores observam ainda que, entre 2012 e 2022, o número de matrículas na graduação cresceu 33,8%, demonstrando que a expansão do sistema e o crescimento da evasão são processos que avançam concomitantemente. Silva Filho *et al.* (2007), em estudo sistêmico da evasão no ensino superior brasileiro, com base nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), calcularam que a taxa de evasão anual média oscilava em torno de 22% no período de 2000 a 2005, com variação expressiva conforme a natureza administrativa da instituição. Nas IES públicas, a média era de aproximadamente 12%, já nas IES privadas, atingia 26%. Os autores sublinham que a taxa de evasão no primeiro ano de curso é duas a três vezes maior do que nos anos seguintes, o que atribui especial relevância ao período de integração inicial para a retenção discente. Registram, ainda, que são raríssimas as IES brasileiras que possuem programa institucional profissionalizado de combate à evasão, com planejamento de ações, acompanhamento de resultados e coleta de experiências bem-sucedidas.

Paula (2017, *apud* Santos; Pilatti; Bondarik, 2021) sintetiza a contradição estrutural inerente a esse processo ao afirmar que a democratização do ensino superior só se realizará se a expansão vier acompanhada do crescimento da taxa de concluintes, principalmente das camadas marginalizadas socialmente, pois, sem essa condição, a democracia se manifesta apenas na entrada. A esse argumento soma-se o diagnóstico de Almeida e Soares (2003 *apud* Bardagi; Hutz, 2005, p. 289) ao afirmarem que "a maior abertura do ensino superior se traduz mais numa democratização do acesso do que numa democratização do sucesso em relação aos que o frequentam", indicação de que os índices de evasão e insatisfação observados no contexto brasileiro confirmam a persistência desse padrão sistêmico.

A UFMG reúne condições que conferem ao estudo da evasão relevância específica, já que se trata de instituição jovem, de caráter multicampi, localizada em regiões historicamente marcadas por vulnerabilidades socioeconômicas. Criada em 2005, a partir da transformação das Faculdades Federais Integradas de Diamantina, a UFMG expandiu-se rapidamente para cinco campi em municípios de Minas Gerais. O próprio PDI 2024-2028 reconhece que a instituição "apresenta-se como uma universidade relativamente nova, com relevante alcance regional, a qual passou por um processo abrupto de expansão e que até então carece ser concluído/consolidado em diversos aspectos - que envolvem desde a infraestrutura

física necessária para o seu funcionamento até o quantitativo de pessoal efetivo e terceirizado" (UFVJM, 2024, p. 100).

A interiorização do ensino superior público, embora represente conquista inequívoca, impõe desafios adicionais à permanência estudantil relacionados à mobilidade geográfica, à limitação de infraestrutura local, ao perfil socioeconômico predominante do corpo discente e à escassez de serviços de apoio. No segundo semestre de 2016, a UFVJM contava com 8.529 discentes de graduação matriculados nos cursos presenciais e 355 na modalidade a distância, distribuídos pelos campi de Diamantina (5.192), Teófilo Otoni (2.405), Janaúba (450) e Unai (482) (UFVJM, 2017, pp. 42-44). Esse universo discente heterogêneo, disperso em diferentes realidades regionais, demanda políticas de permanência igualmente diversificadas e contextualmente sensíveis.

A partir do levantamento dos principais determinantes da evasão identificados na literatura e da análise de conteúdo dos PDIs da UFVJM, indaga-se em que medida a universidade, por meio de seus últimos PDIs, expressa, no plano discursivo e programático, adota estratégias alinhadas às causas da evasão estudantil identificadas pela literatura especializada? O estudo propõe-se, portanto, a realizar um levantamento dos principais determinantes da evasão, contemplando fatores institucionais, socioeconômicos e pessoais, e analisar os PDIs da UFVJM a fim de verificar o alinhamento das estratégias neles delineadas para o enfrentamento da evasão.

A investigação justifica-se por articular reflexão teórica e análise empírica, oferecendo subsídios para a formulação de políticas mais eficazes no combate à evasão. Como limitação, ressalva-se que os documentos analisados foram elaborados a partir das especificidades da UFVJM, ao passo que os estudos de base foram conduzidos em instituições de outras regiões, podendo refletir realidade diversa. As contribuições podem ser estendidas a outras universidades multicampi recentes, localizadas em municípios de pequeno porte. Além desta introdução o artigo organiza-se em quatro partes: revisão de literatura sobre os modelos explicativos da evasão e os fatores a ela associados; descrição da metodologia adotada; análise e discussão dos resultados e considerações finais.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Discutir a evasão no ensino superior é tarefa que confronta, desde o ponto de partida, dois obstáculos simultâneos: a dificuldade em identificar um padrão nos fatores que levam os estudantes a abandonar seus cursos e a ausência de uma definição consensual do próprio conceito. Lima e Zago (2018, p. 132) descrevem com precisão essa dificuldade ao observar que "uma das maiores dificuldades encontradas nos estudos da evasão na educação superior é a própria diversidade conceitual entorno do tema. Por se tratar de um termo polissêmico, a evasão pode ser compreendida como abandono, desistência, fracasso, saída definitiva do curso, da instituição e/ou do sistema escolar". Coimbra, Silva e Costa (2021) apontam que uma definição

de evasão restrita à perda de vínculo diz muito pouco sobre o fenômeno. Ao enfatizar as formas de desligamento e negligenciar as razões que as animam, ela compromete tanto a precisão diagnóstica quanto a eficácia das políticas de enfrentamento.

2.1 MODELOS TEÓRICOS EXPLICATIVOS DA EVASÃO

No mapeamento da produção bibliográfica sobre evasão, verifica-se o predomínio de estudos de caso que analisam o fenômeno em cursos e instituições específicos. Esse recorte limita a construção de modelos analíticos de maior alcance, capazes de orientar políticas públicas em escala sistêmica.

O ponto de partida seminal da literatura internacional encontra-se em Vincent Tinto (1975), publicado na *Review of Educational Research*. Tinto identificou dois problemas fundamentais nas pesquisas: 01 - a inadequação das definições de evasão, que reunia formas muito distintas de saída sob um único conceito, e 02 - a ausência de modelos teóricos longitudinais capazes de explicar os processos de interação entre o indivíduo e a instituição ao longo do tempo. Para o autor, sem essa distinção, os achados tornavam-se contraditórios e as implicações para as políticas institucionais, equivocadas. Seu modelo propõe que a permanência resulta da integração acadêmica e social do estudante à vida universitária. Nierotka, Salata e Martins (2023, p. 20) revisitam esse modelo e reforçam que "a evasão deve ser compreendida como o ponto final de um processo mais longo que envolve um distanciamento tanto acadêmico quanto interpessoal entre os estudantes e a instituição de ensino".

Bean (1980) complementa essa perspectiva ao incorporar fatores organizacionais e externos. Baseado na teoria da rotatividade organizacional, Bean argumenta que as intenções de permanência ou evasão são moldadas não apenas pela qualidade da integração interna, mas também por variáveis externas como as condições do mercado de trabalho, as expectativas de retorno financeiro da formação e a influência do ambiente familiar e social. O modelo de Bean desloca parte da responsabilidade sobre a evasão para dimensões que escapam ao controle imediato da instituição, mas que, ainda assim, podem ser atenuadas por políticas institucionais bem desenhadas.

Cabrera *et al.* (1992) integraram os dois modelos, produzindo o Modelo Integrado de Persistência Estudantil, que articula as dimensões acadêmicas, financeiras, sociais e institucionais em um único referencial analítico. O modelo demonstra que a continuidade dos estudos não depende apenas do ambiente interno da instituição, mas também de pressões externas, como dificuldades financeiras, responsabilidades familiares e demandas de trabalho. Os autores sustentam que a permanência resulta da interação entre apoio institucional, integração acadêmica e social, condições financeiras favoráveis, autoeficácia e crença na própria capacidade, além do compromisso com o percurso formativo. O referencial compreende o estudante como sujeito complexo, influenciado por múltiplas dimensões simultaneamente, e enfatiza que as políticas

de permanência devem ultrapassar o âmbito pedagógico, contemplando igualmente ações de assistência social e econômica.

No Brasil, Coimbra, Silva e Costa (2021) propõem uma tipologia fundamentada nas causalidades do desligamento. Os autores distinguem três categorias. A evasão por exclusão seria "a perda de vínculo que se apresentar como um fracasso institucional, uma incapacidade do Estado de garantir o acesso a um direito" (Coimbra; Silva; Costa, 2021, p. 13), decorrente de distorções nas estruturas curriculares ou de incapacidade institucional em combater vulnerabilidades. A evasão para inserção é definida como "o trânsito de discentes entre cursos ou instituições originado pela busca de novas oportunidades" (Coimbra; Silva; Costa, 2021, p. 14), que não configuraria problema a ser enfrentado institucionalmente. Por fim, a evasão por externalidades corresponde à perda de vínculo por motivos involuntários, como o óbito. Segundo os autores, a distinção entre essas categorias é condição necessária para a formulação de políticas adequadas a cada tipo de fenômeno.

Para o Inep, a evasão é a "saída antecipada, antes da conclusão do ano, série ou ciclo, por desistência (independentemente do motivo), representando, portanto, condição terminativa de insucesso em relação ao objetivo de promover o aluno a uma condição superior à de ingresso" (Brasil, 2017a, p. 9). Baggi e Lopes (2011, p. 355) registram que a evasão é "um fenômeno social complexo" (Gaioso, 2005 *apud* Baggi; Lopes, 2011) que constitui "um problema que vem preocupando as instituições de ensino em geral, sejam públicas ou particulares, pois a saída de alunos provoca graves consequências sociais, acadêmicas e econômicas".

Lima e Zago (2018), em pesquisa exploratória em instituição comunitária na região oeste de Santa Catarina, identificaram a ausência de consenso sobre o conceito de evasão e descreveram cinco modalidades de saída: trancamento, cancelamento, abandono, transferência interna e transferência externa. Polydoro (2000), em sua pesquisa sobre o trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário, demonstrou que a suspensão temporária do vínculo constitui indicador relevante de risco de evasão definitiva, evidenciando que a saída raramente é abrupta. Essa perspectiva longitudinal ressoa com o modelo de Tinto (1975) e reforça a importância de sistemas de monitoramento que identifiquem estudantes em situação de vulnerabilidade antes que o afastamento se torne irreversível.

No Brasil, existe significativa diversidade de concepções de evasão, que Silva e Mariano (2021) agrupam em três grandes orientações: as que analisam a evasão a partir de três dimensões (evasão de curso, da instituição e do sistema); as que partem da trajetória discente para verificar a evasão; e as que concebem a evasão como problema público apenas quando fatores excludentes independentes da vontade do discente implicam sua saída total do ensino superior. Essa diversidade conceitual tem impacto direto na formulação e avaliação das políticas institucionais de permanência.

Santana (2016) propõe uma perspectiva complementar para analisar esse fenômeno. Compreender a combinação de fatores que fortalece a permanência constitui elemento igualmente crucial para o

diagnóstico. O autor denomina "potência do sobrevivente" o conjunto de condições que favorece a conclusão do curso, argumentando que as políticas de apoio devem ser construídas a partir do estudo tanto dos que evadem quanto dos que persistem. Sousa *et al.* (2024) demonstraram que evasão de curso e evasão do sistema são fenômenos distintos, cada um influenciado por variáveis específicas, confirmando a necessidade de abordagens diferenciadas.

2.2 DIMENSÕES E FATORES ASSOCIADOS À EVASÃO

A dimensão socioeconômica ocupa lugar central entre os fatores associados à evasão. Para Schirmer e Tauchen (2019 *apud* Santos; Pilatti; Bondarik, 2022, p. 296): "a evasão não é meramente uma questão educacional. Trata-se de um fenômeno complexo produzido por múltiplas causas que, para seu enfrentamento, exige sua compreensão também nos contextos socioeconômico, político e cultural". Abreu e Ximenes (2021) realizaram pesquisa qualitativa com estudantes de baixa renda de duas universidades públicas brasileiras e identificaram que há na dimensão material da permanência:

falta de recursos para a subsistência, moradia distante da universidade ou deslocamento do local de origem, necessidade de conciliar trabalho e estudo, falta de acesso a livros e equipamentos didáticos de qualidade. Dessa forma, visualiza-se a imprescindibilidade das políticas assistenciais no enlace entre democratização do ensino superior, dimensão material da permanência e qualidade nos estudos. No entanto atenta-se para o caráter focalizado e insuficiente dessas políticas, diante da grande demanda de alunos. (Abreu; Ximenes, 2021, p. 9)

Na dimensão subjetiva, o fator socioeconômico opera como marcador de fronteiras entre grupos no interior do ambiente acadêmico. As autoras concluem que a complexidade das questões apresentadas requer reestruturação intersetorial das universidades e que a assistência estudantil, embora imprescindível, mostra-se insuficiente diante da amplitude das demandas.

A saúde mental dos estudantes ocupa posição de crescente centralidade entre os fatores de risco para o abandono do ensino superior. Araújo *et al.* (2023), em pesquisa com 110 estudantes evadidos de uma universidade federal, identificaram o adoecimento psíquico como um dos principais determinantes da evasão, associado a problemas financeiros e à dificuldade de conciliação entre estudo e trabalho. Os dados revelam que a maioria dos estudantes abandonou o curso nos semestres iniciais, sendo 34% no primeiro semestre e 17% no segundo, ou seja, mais da metade dos participantes desistiu ainda no primeiro ano de curso. Os autores registram ainda que:

os relatos indicam episódios de depressão, ansiedade e síndrome do pânico, e muitos associaram o surgimento e o agravamento desses sintomas à universidade e ao sentimento de que não havia ninguém a quem pedir ajuda naquele contexto. (Araújo *et al.*, 2023, p. 10)

Trata-se de padrão consistente com os achados de Nierotka, Salata e Martins (2023), que identificaram a evasão como mais acentuada no primeiro ano, conforme revela a análise da função de risco:

o risco de evasão é significativamente maior nos dois primeiros anos, principalmente no primeiro (risco de 0,21) e no segundo (risco de 0,15) semestres. Ao chegar no sexto semestre, o risco já é bem menor (0,05). A partir da função de sobrevivência, verificamos que, ao final do primeiro ano, somente 66% dos estudantes haviam sobrevivido, e que, ao final de dois anos, apenas 52% dos estudantes não haviam experimentado o evento de evasão de curso. (Nierotka; Salata; Martins, 2023, p. 11)

O estudo de Araújo *et al.* (2023) acrescenta dados relevantes: 71% dos respondentes mudaram de universidade (evasão da instituição), enquanto 28% abandonaram definitivamente ou temporariamente o ensino superior (evasão do sistema). Dos estudantes que mudaram de universidade, apenas 16% permaneceram no mesmo curso, sugerindo que a insatisfação com a escolha profissional é fator significativo. Além disso, 72% dos participantes afirmaram já ter iniciado outra graduação, o que indica que nem toda evasão representa abandono definitivo da formação superior, dialogando com a tipologia proposta por Coimbra, Silva e Costa (2021) sobre a evasão para inserção. Hashimoto, Magnoni e Capellini (2024, p. 11) corroboram esse diagnóstico ao identificar que "os fatores categorizados como pessoais foram os que apresentaram maior incidência, sendo os principais motivos apontados pela maioria dos alunos que abandonaram cada curso: insatisfação com a escolha profissional, insatisfação com o rendimento acadêmico e problemas familiares e de saúde".

Nierotka, Salata e Martins (2023), em estudo longitudinal com coorte de 1.391 ingressantes em 2013 na Universidade Federal da Fronteira Sul, verificaram que o risco de evasão de curso é pouco influenciado pelo nível socioeconômico dos estudantes, resultado contraintuitivo que os autores explicam pela hipótese de que os estudantes de baixa renda que efetivamente chegam à universidade já são altamente selecionados em termos de habilidades cognitivas e não cognitivas. As variáveis de trajetória durante o curso mostraram-se mais relevantes: "o efeito marcante da primeira opção de curso aponta para o papel da chamada 'evasão voluntária', que muitas vezes se dá em função da falta de identificação do aluno com o curso no qual ingressou" (Nierotka; Salata; Martins, 2023, p. 20). Os autores acrescentam que "o efeito do apoio social mostra como políticas voltadas para a permanência dos estudantes no ensino superior podem ser muito eficazes em reduzir os riscos de evasão" (Nierotka; Salata; Martins, 2023, p. 20).

Sousa *et al.* (2024) aprofundam essa perspectiva ao demonstrar que a identificação com o curso e com o corpo docente exerce efeito protetor significativo: "a probabilidade dos estudantes que se identificam com o curso e com os professores mudarem de curso é 61% e 53% menor, ao nível de significância de 5%. Já a probabilidade desses deixarem o ensino superior é 71% e 50% menor" (Sousa *et al.*, 2024, p. 16). Esse dado aponta o professor como elemento-chave na formação e na percepção dos estudantes quanto às

oportunidades do curso, dimensão ainda insuficientemente explorada nas políticas institucionais de permanência.

Garcia, Lara e Antunes (2021), em estudo de caso na Universidade do Estado de Mato Grosso, identificaram que tanto o fenômeno da evasão quanto os fatores determinantes do fenômeno variam de acordo com a área do conhecimento dos cursos. Os fatores identificados dividem-se em individuais (condições pessoais, vocacionais, financeiras e de aprendizagem), internos à instituição (ensino, organizacionais, assistência estudantil e infraestrutura) e externos (mercado de trabalho). Lima e Castro (2021) acrescentam, especificamente para a educação a distância, a falta de tempo para os estudos, a dificuldade em conciliar vida acadêmica e profissional, as restrições financeiras, os fatores cognitivos e a ineficiência dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) como determinantes recorrentes.

A incidência diferenciada da evasão conforme o curso, o perfil discente e as condições socioeconômicas constitui achado robusto na literatura. Bardagi e Hutz (2005) verificaram que os índices de abandono variam em IES públicas ou privadas, entre 20 e 50%, sendo que cerca de 60% dos evadidos abandonam o curso nos primeiros anos e aproximadamente 50% já nos primeiros três meses do período letivo inicial, quando o vínculo com a instituição ainda não se consolidou. Os autores identificaram, ainda, que cursos de menor prestígio social, em especial as licenciaturas, apresentam os maiores índices de abandono, ao passo que cursos de elevado prestígio, como Medicina e Direito, tendem a registrar taxas mais baixas; esse gradiente indica que o comprometimento do estudante é também mediado pelo valor social atribuído à formação escolhida. Adachi e Peixoto (2005), em estudo de caso da UFMG no período de 2000 a 2007, constataram que "os cursos que apresentaram os maiores índices de evasão são aqueles que exigem notas mais baixas para o ingresso no vestibular da UFMG, são graduações de baixo prestígio social e cujo perfil do ingressante caracteriza-se por ser desfavorecido socioeconômico e culturalmente" (Adachi; Peixoto, 2005, p. 4).

A variável racial emerge como dimensão analítica indispensável no estudo da evasão nas universidades públicas brasileiras. Costa e Picanço (2020, p. 300) afirmam que "se os problemas para a permanência e os riscos de evasão são reais para qualquer aluno em processo de formação, seja pela incapacidade de conciliar horários de estudo ou pela incompatibilidade entre trabalho e estudo, seja por dificuldades de integração, por reprovações, entre outros fatores, para os ingressantes vindos de camadas populares, em especial alunos pobres e negros, a manutenção no ensino superior toma contornos mais dramáticos e específicos". Os resultados indicam que a expansão do acesso precisa ser acompanhada de políticas de permanência que considerem a estratificação racial do corpo discente, sob pena de reproduzir, no interior da universidade, as mesmas hierarquias que o sistema de cotas buscou combater na entrada. Nierotka, Salata e Martins (2023, p. 21) confirmam essa dimensão ao demonstrar que "negros têm risco de

evasão quase 30% maior do que brancos, sendo esse um resultado altamente significativo, mesmo quando os demais fatores mantêm-se constantes".

A condição do estudante-trabalhador constitui fator de risco amplamente documentado, em especial em cursos cujo perfil discente é marcado pela necessidade de conciliação de atividades acadêmicas e profissionais. Durso e Cunha (2016, p. 5) fundamentam esse risco na teoria do custo-benefício do Modelo Integrado de Estudante de Bean (1980): "o indivíduo deixa de fazer uma determinada tarefa, como continuar com os estudos, por exemplo, quando uma atividade concorrente apresentar maior benefício para o mesmo nível de custo ou menor custo para o mesmo nível de benefício". Sousa *et al.* (2024, p. 17) quantificam esse efeito ao demonstrar que "cada aumento de ponto na escala de Likert, confirmando a existência de incompatibilidade entre vida acadêmica e trabalho, está associado ao aumento da probabilidade do estudante deixar o ensino superior na ordem de grandeza de 315%".

A essa dinâmica articula-se a dimensão vocacional. Ariovaldo e Nogueira (2021, p. 6) demonstram, em estudo sobre a influência do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) nas escolhas pelos cursos de licenciatura da Universidade Federal de Viçosa, que "se o aumento da demanda pelas licenciaturas decorre de uma escolha estratégica pelos cursos que se mostraram de ingresso possível dada a nota do Enem, e não por aqueles mais desejados, pode-se esperar também que esteja associada a uma elevação das taxas de evasão e de não matrículas". O achado dialoga diretamente com a proposição de Tinto (1975) de que a probabilidade de evasão está em parte associada às intenções e ao comprometimento do estudante em relação à sua formação, e com a revisão de Bardagi e Hutz (2005), que identificaram o aspecto vocacional como de influência particularmente relevante no contexto brasileiro, onde a decisão de escolha do curso precede o ingresso na universidade.

A identificação de preditores observáveis da evasão a partir de dados institucionais constitui avanço metodológico relevante para o planejamento de ações preventivas. Silva (2013), em pesquisa com 4.061 estudantes de uma instituição privada tradicional de São Paulo, aplicou modelo de *duration* para identificar as variáveis que influenciam a decisão de evadir nos cursos de graduação da área de negócios entre 2006 e 2009. Os resultados indicam que a reprovação em disciplinas, o aumento no valor das mensalidades, a pendência com pagamentos, a idade mais elevada e o sexo aumentam as chances de abandono; inversamente, o avanço no percentual cursado, a bolsa ProUni, a ausência de outras fontes de renda, as notas intermediárias satisfatórias, a participação em programa de nivelamento e a nota obtida na prova de língua portuguesa no processo seletivo reduzem os riscos de desistência. O modelo revelou ainda uma dependência de duração positiva nos primeiros semestres. Os riscos de evadir são mais elevados logo após o ingresso e vão se reduzindo, progressivamente, à medida que o estudante avança no curso, com inflexão a partir do terceiro semestre.

Silva *et al.* (2025), em análise dos determinantes da evasão no ensino superior a distância, demonstraram que a variação entre instituições é expressiva e que características como idade, gênero e origem da escola exercem efeito significativo, reforçando a perspectiva de que não existe modelo universal de evasão. Sousa *et al.* (2024) acrescentam que a probabilidade de abandono aumenta com a idade do estudante, que tende a ser mais rigoroso na ponderação da relação custo-benefício de permanecer no curso, dado de particular relevância para universidades que atendem estudantes trabalhadores. O Mapa do Ensino Superior no Brasil (Semesp, 2025) revela que, entre os cursos com maior taxa de desistência na rede privada, a Engenharia ocupa posição de destaque, situação que preocupa o mercado de trabalho diante de um déficit estimado de 75 mil profissionais no país (CREA-RJ, 2024).

A revisão da produção acadêmica brasileira sobre evasão revela, por outro lado, um traço estrutural que limita o avanço do campo. Morosini *et al.* (2012), ao mapear a produção publicada nos principais periódicos Qualis da área de Educação entre 2000 e 2011, identificaram que a maioria dos trabalhos era constituída de estudos de caso restritos a um único curso em uma única IES pública federal, com predomínio de abordagens qualitativas e baixo investimento teórico. Castro e Teixeira (2014) reforçam essa caracterização ao observar que as pesquisas brasileiras sobre evasão tendem a ser descritivas e exploratórias, e que, quando lançam mão de algum referencial teórico, recorrem quase exclusivamente à teoria de Tinto, insuficiente para dar conta das especificidades do contexto nacional. Baggi e Lopes (2011, p. 371) apontam que a relação entre evasão e avaliação institucional permanece como um dos campos mais subexplorados da pesquisa sobre ensino superior, campo ainda mais restrito do que a própria reflexão sobre o fenômeno da evasão.

A revisão sistemática conduzida por Teixeira, Mentges e Kampff (2018), que analisou 45 trabalhos publicados entre 2013 e 2018, em três bases de dados brasileiras e latino-americanas, fornece um mapeamento de alta relevância sobre a hierarquia dos fatores de evasão e das estratégias de retenção. No que se refere às causas, os motivos de cunho vocacional ou indecisão profissional foram os mais recorrentes, presentes em 16 dos 34 trabalhos que detalhavam causas específicas, seguidos pelas condições socioeconômicas e dificuldades financeiras (15 trabalhos), pelo baixo desempenho e reprovações nas disciplinas (9 trabalhos), pela dificuldade de conciliar curso e trabalho (8 trabalhos) e pelos fatores didático-pedagógicos dos professores (8 trabalhos). Os autores constataam que na grande maioria das investigações os documentos descrevem não encontrar iniciativas institucionais adequadas para promover a permanência dos estudantes, encerrando suas pesquisas com recomendações ou sugestões genéricas (Teixeira; Mentges; Kampff, 2018, p. 4). Apenas sete dos 45 trabalhos indicaram ações institucionais concretas em operação. Registra-se ainda diferença de abordagem por tipo de IES, já que nas públicas predomina a investigação das causas e, nas privadas, valorizam-se as soluções e os serviços de retenção.

A diversidade de fatores e de perfis de risco identificados pela literatura exige que as políticas institucionais de permanência sejam multidimensionais, articulando ações nas esferas financeira, acadêmica, psicossocial e organizacional, de modo a responder à complexidade do fenômeno em cada contexto específico. O Quadro 1 sintetiza os principais fatores apontados pela literatura analisada.

Quadro 1 – Fatores associados à evasão no ensino superior brasileiro, conforme literatura analisada

Estudo	Fatores associados à evasão
Abreu e Ximenes (2021)	Falta de recursos para subsistência, moradia distante, necessidade de trabalhar, déficit de integração social. Assistência estudantil imprescindível, porém insuficiente para estudantes em situação de pobreza.
Garcia, Lara e Antunes (2021)	Fatores individuais (pessoais, vocacionais, financeiros, de aprendizagem), internos (ensino, organizacionais, infraestrutura, assistência estudantil) e externos (mercado de trabalho). Variação expressiva entre áreas do conhecimento.
Lima e Castro (2021)	Falta de tempo para os estudos, dificuldade em conciliar vida acadêmica e profissional, restrições financeiras, fatores cognitivos, ineficiência dos PPCs, tensões nas relações com docentes e tutores.
Araújo <i>et al.</i> (2023)	Adoecimento psíquico, problemas financeiros, conciliação estudo-trabalho, didática dos professores, dificuldade de aprendizagem. Mais de 51% dos evadidos abandonaram no primeiro ano.
Nierotka, Salata e Martins (2023)	Nível socioeconômico não é preditor robusto. Evasão mais acentuada no 1º ano; homens e negros evadem mais. Notas mais altas, apoio social e ingresso na 1ª opção de curso reduzem significativamente as chances de abandono.
Hashimoto, Magnoni e Capellini (2024)	Insatisfação com a escolha profissional, problemas familiares e de saúde, dificuldades financeiras, ausência de novas metodologias. Não participação em atividades acadêmicas extracurriculares como fator de risco.
Sousa <i>et al.</i> (2024)	Questões individuais, familiares e institucionais. Evasão de curso e evasão do sistema como fenômenos distintos. Maior probabilidade de abandono entre estudantes mais velhos e do sexo masculino.
Silva <i>et al.</i> (2025)	Variação expressiva entre instituições. Idade, gênero e origem escolar com efeito significativo. Ausência de modelo universal de evasão.

Fonte: Elaborado pelos autores.

O cruzamento dos achados da literatura permite identificar a integração acadêmica, o apoio financeiro, a saúde mental e a adequação vocacional como os quatro eixos prioritários de qualquer política institucional de permanência. A ausência de intervenção em qualquer um desses eixos compromete a efetividade das ações nos demais, dado o caráter interdependente dos fatores de risco identificados.

3 METODOLOGIA

O estudo caracteriza-se como pesquisa qualitativa, cuja finalidade consistiu em analisar os PDIs da UFVJM a fim de verificar em que medida as estratégias institucionais neles delineadas estão alinhadas às causas da evasão estudantil apontadas pela literatura especializada.

A escolha do enfoque qualitativo justifica-se pela necessidade de compreender o fenômeno da evasão a partir do sentido e da intencionalidade presentes nos discursos institucionais. Os PDIs são documentos de caráter estratégico e normativo cujo sentido não se esgota na contagem de termos, mas na interpretação dos valores, das intenções e dos pressupostos que articulam sua estrutura discursiva.

Para a revisão sistemática da literatura, realizou-se busca de artigos nas bases de dados Scopus, SciELO, Portal de Periódicos da CAPES, Web of Science e PsycINFO, utilizando como descritores os termos "evasão", "ensino superior" e "permanência estudantil", separados pelo operador booleano "ou". Após a recuperação dos resultados iniciais, foram aplicados filtros para selecionar artigos científicos de acesso aberto. Complementarmente, foram incorporados estudos clássicos e seminais - Tinto (1975), Bean (1980) e Cabrera *et al.* (1992) -, indispensáveis à fundamentação teórica do modelo analítico adotado. Recomenda-se, em versões futuras do manuscrito, substituir as referências provenientes de anais de congressos - Adachi e Peixoto (2005), Durso e Cunha (2016), Morosini *et al.* (2012) e Teixeira, Mentges e Kampff (2018) - por artigos publicados em periódicos indexados ou reposicioná-las como referências secundárias de apoio.

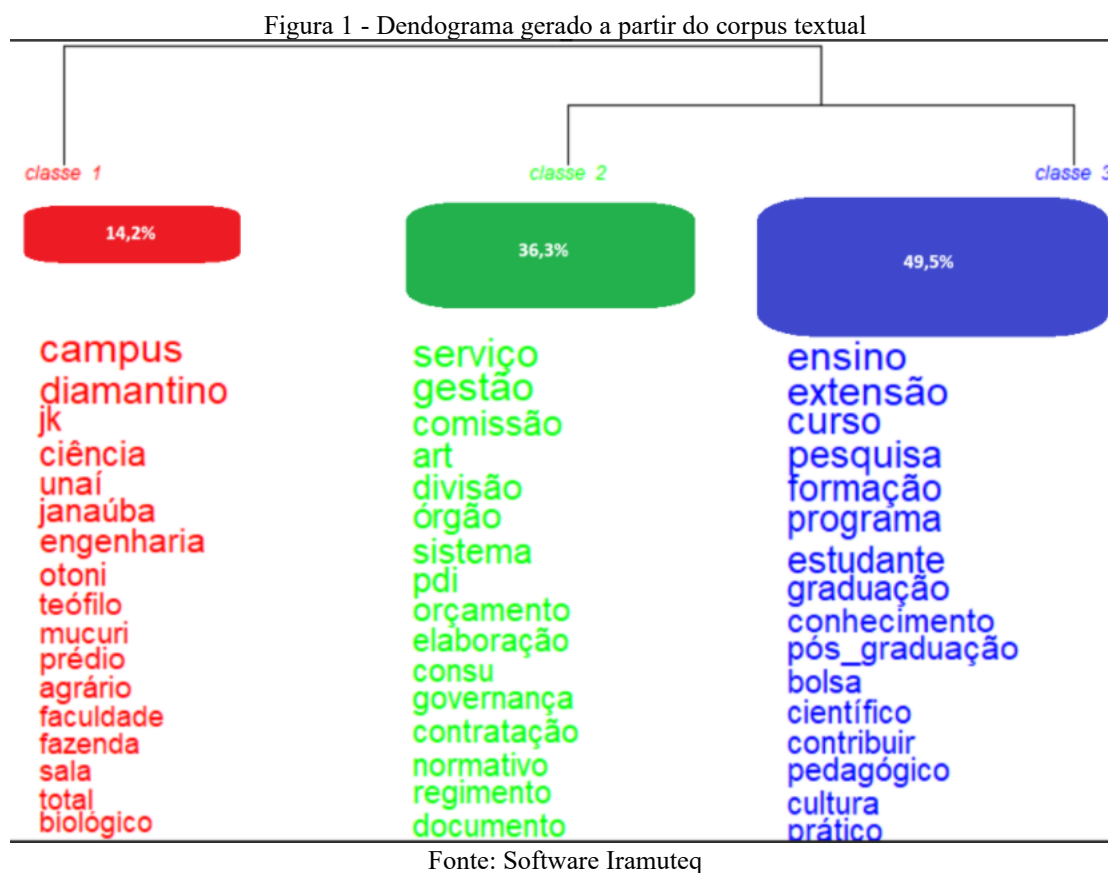
No que se refere à análise de conteúdo, optou-se pelo método proposto por Bardin (2016), em razão de sua natureza sistemática e objetiva na descrição e interpretação das mensagens. A abordagem organiza-se em três polos cronológicos: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados com inferência e interpretação. Na pré-análise, procedeu-se à leitura flutuante dos PDIs, à seleção dos trechos pertinentes e à constituição do corpus final. Na fase de exploração, o material textual foi submetido à análise lexical por meio do software IRaMuTeQ (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*), que possibilitou a aplicação da Classificação Hierárquica Descendente (CHD).

A CHD é uma técnica estatística que agrupa segmentos de texto com base na coocorrência de vocábulos, formando classes de palavras que refletem campos semânticos homogêneos. Essa técnica mostrou-se especialmente adequada à investigação de documentos institucionais estratégicos por possibilitar a apreensão tanto da estrutura formal do discurso quanto dos valores e pressupostos subjacentes às políticas educacionais neles expressos.

O corpus da pesquisa foi constituído pelas versões integrais dos PDIs da UFVJM referentes a 2012-2016, 2017-2021 e 2024-2028, obtidos em meio digital a partir do site da universidade. A escolha desses três documentos permite realizar uma análise dialógica ao longo de mais de uma década de planejamento

institucional, identificando continuidades, rupturas e a evolução das diretrizes de enfrentamento da evasão. Registra-se que, entre o término da vigência do PDI 2017-2021 e o início do PDI 2024-2028, a UFVJM operou sem novo plano formalizado, situação que deve ser explicitada na análise das discontinuidades do planejamento estratégico institucional.

Foram identificadas três categorias, denominadas: expansão multicampi, governança institucional e integração ensino-pesquisa-extensão, conforme figura 1.



A interpretação dos resultados seguiu o procedimento de análise de conteúdo, conforme as orientações de Bardin (2016), buscando articular as classes obtidas na CHD a categorias analíticas temáticas relacionadas às dimensões explicativas da evasão propostas no Modelo Integrado de Persistência Estudantil de Cabrera *et al.* (1992). A etapa final consistiu na interpretação inferencial, na qual as categorias emergentes foram confrontadas com o referencial teórico e com as evidências empíricas descritas nos PDIs, permitindo a construção de uma análise sobre a aderência das políticas de permanência estudantil da UFVJM às dimensões teóricas de persistência no ensino superior.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise de conteúdo dos PDIs da UFMG (2012-2016, 2017-2021 e 2024-2028), processada pelo software IRaMuTeQ, permitiu identificar três categorias analíticas centrais derivadas da Classificação Hierárquica Descendente. Essas categorias foram interpretadas à luz do Modelo Integrado de Persistência Estudantil de Cabrera *et al.* (1992). A seguir, apresentam-se as categorias com suas respectivas análises, ancoradas em excertos verificados do corpus documental.

4.1 CATEGORIA INSTITUCIONAL: EXPANSÃO MULTICAMPI

A primeira categoria revela a ênfase institucional no processo de expansão e consolidação dos campi, destacando a infraestrutura e a gestão multicampi como elementos centrais da política de desenvolvimento da UFMG. A compreensão dessa trajetória é indispensável para contextualizar os desafios de permanência que se acumulam ao longo dos três ciclos de planejamento.

O PDI 2012-2016 declarava como missão "Promover o desenvolvimento científico, econômico e sócio-cultural da sua região, assegurando o ensino de qualidade em diferentes áreas do conhecimento, respeitando a natureza, inspirado nos ideais da democracia, da liberdade e da solidariedade" (UFMG, 2012, p. 14). Nesse ciclo, a ênfase recaía sobre a expansão do acesso e a interiorização do ensino superior, com a criação de novos campi em Teófilo Otoni, Janaúba e Unaí. O documento reconhecia, entre os objetivos estratégicos, a necessidade de "ampliar as condições de acesso e permanência de estudantes por meio do aumento e consolidação dos cursos de graduação e pós-graduação" (UFMG, 2012, p. 144). A formação docente continuada, prevista no PDI 2012-2016 e articulada à Semana de Formação Pedagógica Docente, já incluía entre seus eixos a "avaliação crítica da retenção e da evasão dos estudantes" (UFMG, 2012, p. 84), o que indica que o tema não era de todo alheio ao planejamento, embora ainda sem indicadores específicos ou metas mensuráveis.

No campo da assistência estudantil, o PDI 2012-2016 descreve o Programa de Assistência Estudantil (PAE) como "o conjunto de ações implementadas pela Diretoria de Assistência Estudantil (DAE), com o intuito de favorecer a permanência na instituição e, por conseguinte, a conclusão de curso dos discentes matriculados na UFMG, os quais se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica" (UFMG, 2012, p. 75). Naquele ciclo, o PAE já ofertava bolsa permanência, auxílio alimentação, auxílio creche, auxílio material pedagógico e auxílio transporte, com um total de 6.290 atendimentos no campus de Diamantina e 2.670 em Teófilo Otoni entre 2007 e 2011 (UFMG, 2012, p. 75). Esses números evidenciam a expressividade da demanda por apoio socioeconômico desde os anos iniciais da instituição e prenunciam os desafios que cresceriam proporcionalmente com a expansão do corpo discente. Essa evidência dialoga com o diagnóstico de Abreu e Ximenes (2021, p. 9), que atestam a "imprescindibilidade das políticas

assistenciais" mas igualmente seu "caráter focalizado e insuficiente" diante das demandas de estudantes em contexto de pobreza.

O PDI 2024-2028, ao contextualizar a expansão institucional, registra que a UFVJM "consolidou o compromisso de atuar nos territórios da metade setentrional do estado, através de sua inserção nas quatro mesorregiões do estado de Minas Gerais" (UFVJM, 2024, p. 26). O mesmo PDI reconhece, com transparência diagnóstica incomum, que a universidade "apresenta-se como uma universidade relativamente nova, com relevante alcance regional, a qual passou por um processo abrupto de expansão e que até então carece ser concluído/consolidado em diversos aspectos - que envolvem desde a infraestrutura física necessária para o seu funcionamento até o quantitativo de pessoal efetivo e terceirizado para o cumprimento efetivo de seu papel social" (UFVJM, 2024, p. 100). Os dados de infraestrutura do PDI 2024-2028 revelam 158.739,18 m² de áreas construídas e 148.280,51 m² ainda em execução ou paralisados (UFVJM, 2024, p. 101), ilustrando a magnitude das lacunas físicas que ainda comprometem o ambiente de permanência dos estudantes.

A análise da Matriz SWOT presente no PDI 2024-2028 registra, entre as fraquezas institucionais, os "elevados índices de evasão e retenção dos estudantes em parte dos cursos de graduação e pós-graduação" (UFVJM, 2024). Esse reconhecimento formal no diagnóstico estratégico representa avanço qualitativo, pois a evasão migra da condição de dado setorial para variável estratégica, cujo enfrentamento demanda ações transversais e indicadores mensuráveis. O modelo de Cabrera *et al.* (1992), por sua vez, reconhece que as condições institucionais, expressas na qualidade da infraestrutura, na governança e na gestão de recursos, compõem dimensão essencial para a persistência acadêmica.

4.2 CATEGORIA ADMINISTRATIVA: GOVERNANÇA INSTITUCIONAL

A segunda categoria articula a dimensão administrativa da governança institucional. Os documentos analisados evidenciam progressiva sofisticação do planejamento estratégico e da avaliação contínua das metas, revelando crescente preocupação com a eficiência e a sustentabilidade das políticas educacionais.

O PDI 2017-2021 representa o primeiro avanço conceitual significativo no tratamento da evasão como problema de governança. O documento dedica uma seção específica às estratégias de combate à retenção e à evasão, com o seguinte diagnóstico:

As políticas implantadas na última década para ampliação do acesso ao ensino superior se direcionam no sentido da democratização, buscando assegurar a jovens e adultos o direito à educação superior pública. Entretanto, não basta conceder o acesso ao ensino superior, mas é necessário garantir também a permanência e o sucesso dos estudantes. Desse modo, a qualificação do ensino requer a implantação na Instituição, de políticas efetivas de combate à evasão nos cursos de graduação. (UFVJM, 2017, p. 49)

O mesmo documento avança na proposição de uma arquitetura diagnóstica ao afirmar que "faz-se necessário implantar mecanismos para identificar as causas relacionadas a fatores quer de ordem pessoal, institucional e/ou externo, motivadoras da evasão dos cursos e da Instituição" (UFVJM, 2017, p. 49). Para a operacionalização desse diagnóstico, o PDI 2017-2021 estabelece que "os dados institucionais referentes ao desempenho discente, os quais são registrados por meio do seu sistema informatizado, são fonte para a busca de informações que permitam identificar correlações entre resultados acadêmicos e tendências de retenção e evasão, de modo a balizar o planejamento de ações preventivas" (UFVJM, 2017, p. 49). Essa perspectiva de monitoramento baseado em dados dialoga com o modelo de Tinto (1975) sobre a importância de compreender os processos de interação ao longo do tempo e com a conclusão de Nierotka, Salata e Martins (2023, p. 20) de que o desempenho acadêmico durante o curso é indicador-chave do processo de distanciamento progressivo que precede a evasão.

Para o estabelecimento de políticas eficazes, o PDI 2017-2021 propõe "a implantação e/ou consolidação de programas e ações que abranjam: a) o acolhimento e apoio acadêmico ao ingressante e ao estudante em curso; b) a formação pedagógica e apoio didático aos docentes; c) a revisão curricular dos cursos e inserção de tecnologias educacionais no ensino; e d) a promoção de melhorias na infraestrutura dos cursos" (UFVJM, 2017, p. 50). Essa estruturação em quatro frentes é coerente com a multidimensionalidade preconizada pelo Modelo Integrado de Cabrera *et al.* (1992). O documento institui ainda o Programa de Enfrentamento à Retenção e Evasão (PROGER), que abrigaria os projetos Tutoria e Sem Dúvida, além do Ciclo de Reorientação para o Desempenho Acadêmico (CIRANDA) (UFVJM, 2017, p. 50).

No PDI 2024-2028, a governança é fortalecida pela adoção de indicadores mensuráveis com linhas de base definidas. O documento estabelece como objetivo estratégico "reduzir a evasão, retenção, número de vagas ociosas e aumentar a diplomação nos cursos de graduação e pós-graduação" (UFVJM, 2024, p. 36), traduzido em duas metas verificáveis: (I2) "reduzir anualmente em 3% o índice de evasão nos cursos de graduação" a partir de uma linha de base de 25% em 2022, e (I4) "reduzir 4 pontos percentuais no índice de retenção a cada ano nos cursos de graduação" a partir de uma linha de base de 50% em 2022 (UFVJM, 2024, p. 36). A existência de indicadores com linha de base, metas anuais progressivas e responsáveis institucionais identificados (Prograd e DEAD) representa avanço qualitativo expressivo, em relação aos ciclos anteriores.

O PDI 2024-2028 também registra, na avaliação do PDI anterior, que a "redução dos índices de retenção e de evasão nos cursos de graduação" figurava entre os principais objetivos não plenamente cumpridos do ciclo 2017-2021 (UFVJM, 2024, pp. 44-45), demonstrando autocrítica institucional e a consciência de que os avanços planejados não se converteram integralmente em resultados mensuráveis.

Essa dimensão da governança - a avaliação honesta dos ciclos anteriores - é condição necessária para o aprimoramento contínuo das políticas de permanência, e sua presença no PDI 2024-2028 é, por si só, indicador de amadurecimento institucional. A governança eficiente e a coordenação entre pró-reitorias constituem elementos que reforçam a coerência interna da instituição e contribuem para a mitigação dos fatores estruturais da evasão, em linha com a perspectiva de Bean (1980) sobre a influência das condições organizacionais na persistência estudantil.

4.3 CATEGORIA ACADÊMICA: INTEGRAÇÃO ENSINO-PESQUISA-EXTENSÃO

A terceira categoria evidencia a valorização da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como princípio estruturante da formação discente. Os PDIs explicitam diretrizes pedagógicas voltadas à formação integral em consonância com a literatura que associa integração acadêmica à permanência.

No PDI 2017-2021, a missão institucional é enunciada como "produzir e disseminar o conhecimento e a inovação integrando o ensino, a pesquisa e a extensão como propulsores do desenvolvimento regional e nacional" (UFVJM, 2017, p. 5). O documento detalha a organização acadêmica dos cursos de graduação, incluindo a implantação dos Bacharelados Interdisciplinares, estratégia que busca "adiar a escolha da profissionalização precoce e especializada" (UFVJM, 2017, p. 46), estimulando a autonomia e o amadurecimento do estudante para uma escolha profissional mais assertiva. Essa medida dialoga diretamente com o dado de Araújo *et al.* (2023), que identifica a insatisfação com a escolha do curso como motivo frequente de evasão no primeiro ano, e com a análise de Ariovaldo e Nogueira (2021), que demonstram como a escolha estratégica de curso - orientada pela nota de corte, não pela vocação - eleva significativamente os riscos de abandono.

O acompanhamento discente é tratado no PDI 2017-2021 como estratégia central de combate à evasão. O documento propõe que "ações de acompanhamento sistemático e individualizado do estudante poderão ser implementadas pela Pró-Reitoria de Graduação, em parceria com os Colegiados de cursos e a Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis, visando apoiar o estudante na sua adaptação ao ambiente universitário e otimizar seu rendimento no desenvolvimento curricular" (UFVJM, 2017, p. 49). O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) é citado como subsídio para direcionar ingressantes com deficiências de base a programas de apoio desde o início do curso, estratégia coerente com os achados de Nierotka, Salata e Martins (2023) sobre o papel preditivo do desempenho pré-universitário.

No campo dos programas acadêmicos, o PDI 2017-2021 menciona o Programa de Monitoria, o Programa de Apoio ao Ensino de Graduação (PROAE), o PET, o PIBID e o Programa de Formação Pedagógica Continuada Docente (FORPED), "voltados para a melhoria da formação dos estudantes, para a proposição de práticas e metodologias de ensino diferenciadas e para o combate à retenção e evasão" (UFVJM, 2017, p. 50). Dados do próprio PDI 2017-2021 revelam que, em 2016, o Programa de Monitoria

contava com 313 discentes bolsistas e 72 voluntários (UFVJM, 2017, p. 52). Esses programas são coerentes com o achado de Saccaro, França e Jacinto (2019 *apud* Araújo *et al.*, 2023, p. 6) de que "a participação em atividades como estágios, monitorias, projetos de extensão e iniciação científica, sejam eles remunerados ou não, reduzem consideravelmente a chance de o estudante evadir do curso", evidência que fundamenta empiricamente a estratégia de integração acadêmica ampliada, adotada pela UFMG.

No PDI 2024-2028, o acompanhamento pedagógico é descrito como componente da seção "Estímulos à Permanência", na qual o PAE é apresentado como "um conjunto de ações que busca ampliar as condições de permanência dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, viabilizar a igualdade de oportunidades quanto ao acesso à graduação presencial e contribuir para a redução das taxas de retenção e evasão" (UFVJM, 2024, p. 96). Esse programa se insere no marco normativo estabelecido pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído pelo Decreto n. 7.234/2010. O PAE é executado por "equipe multidisciplinar de: Assistentes Sociais, Pedagogos, Intérprete de Libras e Assistentes em Administração" (UFVJM, 2024, p. 96), e oferece os seguintes benefícios: Bolsa Integração, Auxílio-Emergencial, Auxílio-Manutenção, Auxílio-Material Pedagógico, Auxílio-Creche, Moradia Estudantil Universitária e Auxílio-Moradia (UFVJM, 2024, pp. 96-97).

Merece destaque a concepção do Auxílio-Emergencial no PDI 2024-2028, "destinado prioritariamente ao discente do primeiro e segundo semestres dos cursos de graduação presenciais da UFMG, em dificuldades socioeconômicas emergenciais e transitórias, que ofereçam riscos à sua permanência na universidade" (UFVJM, 2024, p. 96). Essa prioridade ao período inicial dialoga diretamente com os dados de Araújo *et al.* (2023), de que mais da metade dos evadidos abandona o curso nos dois primeiros semestres, e com os resultados quantitativos de Nierotka, Salata e Martins (2023, p. 11), que demonstram risco de evasão de 0,21 no primeiro semestre e de 0,15 no segundo, os dois mais elevados de toda a trajetória acadêmica.

O Serviço de Psicologia, descrito no PDI 2024-2028, "oferece atendimento psicológico a toda comunidade da UFMG, de todos os campi, sendo seu público prioritário os estudantes de graduação presencial e a distância, e de pós-graduação" (UFVJM, 2024, p. 98). O documento menciona ainda a existência de "Projetos de Ação Voltados para Prevenção do Suicídio e Valorização da Vida" (UFVJM, 2024, p. 98), o que indica o reconhecimento institucional do adoecimento psíquico como risco à permanência, em consonância com os achados de Araújo *et al.* (2023, p. 10), cujos relatos de campo "indicam episódios de depressão, ansiedade e síndrome do pânico", e com a recomendação de que instituições planejem "intervenções voltadas à promoção da saúde mental dos universitários, oferecendo desde o acolhimento individual até ações coletivas" (Araújo *et al.*, 2023, p. 11). Contudo, o Serviço de

Psicologia ainda carece de indicadores específicos de cobertura e metas de ampliação, lacuna que limita a avaliação de seu impacto efetivo sobre as taxas de evasão.

A ação estratégica TAS7 do PDI 2024-2028 estabelece como objetivo "fortalecer o serviço de acompanhamento pedagógico com o intuito de garantir um bom desempenho acadêmico dos estudantes assistidos pelo Programa de Assistência Estudantil e sua consequente diplomação" (UFVJM, 2024, p. 41). A ação estratégica TAS10 prevê a "revisão dos regulamentos do Programa de Assistência Estudantil e elaboração da Política de Assistência Estudantil Institucional" (UFVJM, 2024, p. 41), indicando que a instituição reconhece a necessidade de um marco regulatório mais robusto para suas políticas de permanência. Contudo, a meta I5 do PDI 2024-2028, que prevê o aumento de 5% ao ano no número de estudantes com atendimentos pedagógicos entre os beneficiários do PAE, parte de linha de base de zero atendimentos em 2022 (UFVJM, 2024, p. 40), o que evidencia a incipiência atual desse serviço e a magnitude do esforço necessário para alcançar impacto significativo.

Uma lacuna relevante identificada no PDI 2024-2028 diz respeito ao Restaurante Universitário. O serviço de alimentação subsidiada está disponível apenas no Campus do Mucuri, em Teófilo Otoni (UFVJM, 2024, p. 97), deixando os demais campi sem essa forma de apoio. Dado que a falta de recursos para alimentação é identificada por Abreu e Ximenes (2021) como um dos principais fatores materiais de risco à permanência, a ausência do restaurante universitário nos campi de Diamantina, Janaúba e Unaí constitui lacuna estrutural de particular relevância, especialmente em territórios marcados por elevada vulnerabilidade socioeconômica.

4.4 SÍNTESE INTEGRATIVA DO ESTUDO

A trajetória dos três PDIs analisados não é linear nem meramente incremental, já que revela um padrão de aprendizado institucional que obedece à lógica descrita por Bean (1980), segundo a qual as condições organizacionais moldam progressivamente as intenções de permanência. No ciclo 2012-2016, a gramática institucional era a da expansão. A UFVJM construía a si mesma, enquanto compreendia a permanência como consequência natural do acesso garantido. No ciclo 2017-2021, essa gramática cedeu lugar à da responsabilização. A evasão passou a ser reconhecida como problema de governança, passível de diagnóstico causal e de intervenção programática. No ciclo 2024-2028, a gramática predominante é a da mensuração. A permanência é tratada como variável gerenciável, com metas, linhas de base e responsáveis identificados. Essa progressão configura mudança de paradigma na relação da instituição com o fenômeno, sendo irreduzível à simples acumulação de programas e projetos.

O que essa trajetória revela sobre as condições de efetividade das políticas de permanência em universidades federais multicampi em regiões periféricas? Primeiro, que a expansão territorial sem consolidação simultânea de infraestrutura de apoio gera déficit estrutural de permanência que os ciclos

posteriores de planejamento herdam e apenas parcialmente compensam. Os 148.280,51 m² em obras paralisadas ou em execução descritos no PDI 2024-2028 são dados patrimoniais, mas também indicadores de que a velocidade de expansão do sistema superou a capacidade de provimento das condições materiais de permanência, na dimensão que Abreu e Ximenes (2021) identificam como determinante crítico do abandono. Segundo, que a institucionalização de indicadores mensuráveis é condição necessária, mas não suficiente, para a efetividade das políticas de permanência. O PDI 2024-2028 estabelece a meta de redução de 3% ao ano no índice de evasão a partir de uma linha de base de 25%, mas a meta I5, que prevê aumento de 5% ao ano nos atendimentos pedagógicos ao PAE, parte de uma linha de base de zero em 2022, o que significa que a capacidade de execução das ações de suporte ainda está sendo construída enquanto as metas já foram fixadas.

O terceiro resultado, de maior alcance teórico, demonstra que o modelo de Cabrera *et al.* (1992) possui validade interpretativa para o contexto das instituições multicampi brasileiras, embora exija suplementação. Nos PDIs da UFMG, as dimensões de integração acadêmica e de apoio institucional avançam de forma mais sistemática do que as dimensões financeira e psicossocial, configurando um padrão de cobertura assimétrica que o modelo integrado, em sua formulação original, não antecipava para contextos de expansão territorial acelerada. A integração acadêmica, expressa no Programa de Monitoria, no PET, no PROAE e nos Bacharelados Interdisciplinares, dispõe de estrutura programática consolidada. A dimensão financeira, embora contemplada pelo PAE e pela Bolsa Permanência, resente da ausência do Restaurante Universitário na maioria dos seus campi e da inexistência de uma Política de Assistência Estudantil formalizada até o último ciclo. A dimensão psicossocial, cuja centralidade é reafirmada por Araújo *et al.* (2023), recebe menção institucional mas ainda carece de indicadores de cobertura e metas de ampliação do Serviço de Psicologia.

O conjunto de evidências reunidas aponta para a hipótese de que universidades multicampi, em regiões de alta vulnerabilidade socioeconômica, operam sob o que se pode denominar assimetria de institucionalização. Os instrumentos de planejamento amadurecem mais rapidamente do que a capacidade executiva de implementar os programas neles previstos. O PDI, nesses contextos, cumpre função não apenas de orientação estratégica, mas de construção de legitimidade institucional, processo em que o discurso da permanência precede e, em parte, ancora a prática da permanência. Essa tensão entre discurso e prática não invalida os avanços identificados; ao contrário, os situa em perspectiva adequada para a formulação de recomendações realistas. A consolidação das políticas de permanência da UFMG demanda, para além do amadurecimento dos instrumentos de planejamento, o investimento continuado nas dimensões estruturais que os ciclos anteriores não puderam completar.

5 CONCLUSÃO

O presente estudo analisou os três últimos PDIs da UFVJM a fim de verificar a aderência das estratégias institucionais às causas da evasão estudantil identificadas pela literatura especializada. A análise de conteúdo (Bardin, 2016), apoiada pela Classificação Hierárquica Descendente processada no software IRaMuTeQ, permitiu identificar três categorias analíticas principais (expansão multicampi, governança institucional e integração ensino-pesquisa-extensão) à luz do referencial teórico de Cabrera *et al.* (1992), que integra os modelos de Tinto (1975) e Bean (1980).

Os resultados demonstram uma trajetória de amadurecimento institucional que se manifesta em três planos. Na dimensão conceitual, observa-se a progressão de uma compreensão pontual da evasão, no PDI 2012-2016, para o reconhecimento de sua multidimensionalidade e de sua centralidade estratégica nos PDIs subsequentes, trajetória compatível com a evolução registrada por Lima e Zago (2018, p. 158) de que "a evasão não pode ser vista como uma decisão simples e objetiva do estudante que opta em suspender ou em encerrar seus estudos, e sim que esse é efetivamente um fenômeno complexo, multifatorial, contextual, dinâmico e transitório". Na dimensão programática, registra-se a criação de programas específicos como o PROGER e o CIRANDA (PDI 2017-2021) e a ampliação e sistematização do PAE com novos serviços de acompanhamento psicopedagógico (PDI 2024-2028). Na dimensão mensuratória, observa-se a evolução de objetivos genéricos para metas quantificáveis com linhas de base e responsáveis identificados, como a meta de redução anual de 3% no índice de evasão e de 4 pontos percentuais no índice de retenção (PDI 2024-2028).

Entre os pontos fortes identificados, sobressai o reconhecimento formal da evasão como fraqueza institucional no diagnóstico SWOT do PDI 2024-2028, ao qual se somam a valorização da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como fator protetivo da permanência e a existência do Serviço de Psicologia com foco em prevenção do adoecimento psíquico. A priorização do Auxílio-Emergencial para estudantes dos dois primeiros semestres e a previsão de elaboração de uma Política de Assistência Estudantil institucional formalizada completam o conjunto das iniciativas institucionais mais significativas do ciclo vigente.

Persistem, contudo, lacunas relevantes. As dimensões social e financeira, identificadas por Abreu e Ximenes (2021) como centrais para a permanência de estudantes em situação de pobreza, recebem tratamento ainda insuficiente. A linha de base zero de atendimentos pedagógicos ao PAE em 2022, a ausência do Restaurante Universitário na maioria dos campi e a ausência de uma política formal de assistência estudantil evidenciam que a agenda da permanência, embora avançada no plano do discurso institucional, ainda carece de implementação plena. O adoecimento psíquico, dimensão crescentemente relevante segundo Araújo *et al.* (2023), recebe menção nos PDIs mas ainda não dispõe de indicadores específicos de cobertura ou de metas de ampliação do Serviço de Psicologia.

No plano prático, o estudo demonstra a importância de as universidades federais utilizarem seus PDIs como instrumentos de autoavaliação e de formulação de políticas públicas internas comprometidas com a permanência. A institucionalização de indicadores de evasão com linhas de base definidas, metas progressivas e responsáveis identificados, conforme iniciado no PDI 2024-2028 da Ufvjm, constitui modelo replicável por outras instituições multicampi em contextos similares. Recomenda-se, em particular, a criação de sistemas de monitoramento discente que permitam identificar precocemente estudantes em processo de distanciamento acadêmico, nos moldes sugeridos por Tinto (1975) e confirmados pelos achados de Nierotka, Salata e Martins (2023).

No plano teórico, o presente estudo amplia o entendimento sobre a aplicabilidade do modelo de Cabrera *et al.* (1992) ao contexto institucional brasileiro e demonstra a legitimidade do PDI como objeto de investigação científica no campo da Administração Pública e da Política Educacional. O PDI revela os compromissos formais da instituição, mas também os valores, as prioridades e as lacunas que orientam sua prática cotidiana, constituindo, por isso, documento privilegiado para a análise das políticas institucionais de permanência.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia Kelma de Alencar; XIMENES, Verônica Morais. Pobreza, permanência de universitários e assistência estudantil: uma análise psicossocial. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 32, e200067, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0103-6564e200067>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/kHVBq3HjpMGDyZpNLznBpnN/>. Acesso em: 28 maio 2026.
- ARAÚJO, Ana Carolina da Costa; PEDERNEIRAS, Marcleide Maria Macêdo; OLIVEIRA, Marina Cardoso de; CASA NOVA, Silvia Pereira de Castro. Motivos da evasão universitária e serviços de apoio ao estudante. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 3-16, jan./jun. 2023. DOI: <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2023v24n0102>. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=203077510002>. Acesso em: 28 maio 2026.
- ARIOVALDO, Thainara Cristina de Castro; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. O Sisu e a escolha pelas licenciaturas da Universidade Federal de Viçosa. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 32, e06763, 2021. DOI: <https://doi.org/10.18222/ae.v32.6763>. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/ae/article/view/6763>. Acesso em: 28 maio 2026.
- ADACHI, Ana Amélia Chaves Teixeira; PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. Políticas públicas na educação superior: um estudo de caso da evasão discente da UFMG. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2005. [S. l.: s. n.], 2005.
- BAGGI, Cristiane Aparecida dos Santos; LOPES, Doraci Alves. Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, v. 16, n. 2, p. 355-374, jul. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/7WBgJGGG4t7YcXmTYNgmqDJ/>. Acesso em: 28 maio 2026.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARDAGI, Marucia; HUTZ, Claudio Simon. Evasão universitária e serviços de apoio ao estudante: uma breve revisão da literatura brasileira. *Psicologia: Revista da Vetor Editora*, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 279-301, nov. 2005.

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, n. 2, p. 155-187, 1980. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF00976194>.

BRAGA, Mauro Mendes; PEIXOTO, Maria do Carmo L.; BOGUTCHI, Tania F. A evasão no ensino superior brasileiro: o caso da UFMG. *Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*, Campinas, v. 8, n. 1, p. 161-189, mar. 2003. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1252>. Acesso em: 28 maio 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Indicadores de fluxo da educação básica*. Brasília: INEP, 2017a.

CABRERA, Alberto F.; CASTAÑEDA, María B.; NORA, Amaury; HENGSTLER, David. The convergence between two theories of college persistence. *The Journal of Higher Education*, Columbus, v. 63, n. 2, p. 143-164, 1992. DOI: <https://doi.org/10.1080/00221546.1992.11778357>.

CASTRO, Alexandre Kurtz dos Santos Sisson de; TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. Evasão universitária: modelos teóricos internacionais e o panorama das pesquisas no Brasil. *Psicologia Argumento*, Curitiba, v. 32, n. 79, p. 9-17, Supl. 1, 2014. DOI: <https://doi.org/10.7213/psicol.argum.32.s02.AO01>. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/20248>. Acesso em: 28 maio 2026.

COIMBRA, Camila Lima; SILVA, Leonardo Barbosa e; COSTA, Natália Cristina Dreossi. A evasão na educação superior: definições e trajetórias. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 47, e228764, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147228764>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/gWgGFfnGZYkJkkgZM5KS7vr/>. Acesso em: 28 maio 2026.

COSTA, Andréa Lopes da; PICANÇO, Felícia. Para além do acesso e da inclusão: impactos da raça sobre a evasão e a conclusão no ensino superior. *Novos Estudos CEBRAP*, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 281-306, maio/ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.25091/s01013300202000020003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/FWFhvCb8H4rRXBrqFXJwGWJ/>. Acesso em: 28 maio 2026.

CREA-RJ. Pesquisa da Confederação Nacional da Indústria (CNI) aponta déficit de 75 mil engenheiros no país. Rio de Janeiro: CREA-RJ, 16 dez. 2024. Disponível em: <https://www.crea-rj.org.br/pesquisa-da-confederacao-nacional-da-industria-aponta-deficit-de-75-mil-engenheiros-no-pais/>. Acesso em: 28 maio 2026.

DURSO, Samuel de Oliveira; CUNHA, Jacqueline Veneroso Alves da. Fatores determinantes da evasão dos estudantes de Ciências Contábeis de uma universidade pública brasileira. In: *CONGRESSO USP DE CONTABILIDADE E CONTROLADORIA*, 16., 2016, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: USP, 2016.

GARCIA, Léo Manoel Lopes da Silva; LARA, Daiany Francisca; ANTUNES, Franciano. Investigação e análise da evasão e seus fatores motivacionais no ensino superior: um estudo de caso na Universidade do Estado de Mato Grosso. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, v. 26, n. 1, p. 112-136, 2021. DOI:

<https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000100007>. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/aval/a/cgMfhzmJdTFdMZwRBs5ynQN/>. Acesso em: 28 maio 2026.

HASHIMOTO, Marcelo Setsuo; MAGNONI, Maria da Graça Mello; CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho. As causas de evasão dos cursos de graduação de uma universidade pública estadual e as possíveis políticas públicas de enfrentamento. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 19, e024090, 2024. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v19i00.18662>. Disponível em:
<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/18662>. Acesso em: 28 maio 2026.

INSTITUTO SEMESP. Mapa do ensino superior no Brasil: ciclo 2019-2023. 15. ed. São Paulo: Instituto Semesp, 2025. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa/edicao-15/brasil/>. Acesso em: 28 maio 2026.

LIMA, Jairo Gustavo de; CASTRO, Cleber Carvalho de. Fatores críticos de sucesso na evasão de alunos do ensino superior a distância. *EaD em Foco*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, e1445, 2021. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v11i1.1445>. Disponível em:
<https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1445>. Acesso em: 28 maio 2026.

LIMA, Franciele Santos de; ZAGO, Nadir. Evasão na educação superior: tendências e resultados de pesquisa. *Movimento: Revista de Educação*, Niterói, n. 9, p. 131-164, 2018. DOI: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i9.481>. Disponível em:
<https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32598>. Acesso em: 28 maio 2026.

MOROSINI, Marília Costa; CASARTELLI, Alam de Oliveira; SILVA, Ana Cristina Benso da; SANTOS, Bettina Steren dos; SCHMITT, Rafael Eduardo; GESSINGER, Rosana Maria. A evasão na educação superior no Brasil: uma análise da produção de conhecimento nos periódicos Qualis entre 2000-2011. In: CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 3., 2012, Zaragoza. Anais [...]. Zaragoza: ANPAE, 2012.

NIEROTKA, Rosileia Lucia; SALATA, Andre; MARTINS, Melina Klitzke. Fatores associados à evasão no ensino superior: um estudo longitudinal. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 53, e09961, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053149961>. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/cp/a/8zBb8Lf4LHFqPVqZz9fChHd/>. Acesso em: 28 maio 2026.

POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: condições de saída e de retorno à instituição. 2000. Tese (Doutorado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

SANTANA, Otacilio Antunes. Evasão nas licenciaturas das universidades federais: entre a apetência e a competência. *Educação*, Santa Maria, v. 41, n. 2, p. 311-327, 2016. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644420199>. Disponível em:
<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/20199>. Acesso em: 28 maio 2026.

SANTOS, Cidmar Ortiz; PILATTI, Luiz Alberto; BONDARIK, Roberto. Evasão no ensino superior brasileiro: conceito, mensuração, causas e consequências. *Debates em Educação*, Maceió, v. 14, n. 35, p. 294-314, maio/ago. 2022. DOI: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2022v14n35p294-314>. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/13527>. Acesso em: 28 maio 2026.

SANTOS, A. R. da; PILATTI, L. A.; BONDARIK, R. Evasão nas universidades federais brasileiras: análise dos dados do INEP. *Acta Scientiarum. Education*, Maringá, v. 43, e52779, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/52779>. Acesso em: 28 maio 2026.

SANTOS, Djair Araújo; GARCIA, Rosineide Pereira Mubarack. O fenômeno da evasão de estudantes de graduação: uma pesquisa bibliográfica. *Revista Interdisciplinar*, v. 9, n. 6, e249604, 2024. ISSN: 2448-0916.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo e; MOTEJUNAS, Paulo Roberto; HIPÓLITO, Oscar; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. A evasão no ensino superior brasileiro. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, set./dez. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742007000300007>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/mHnkHFCkwPBX5sNHPNqPjdH/>. Acesso em: 28 maio 2026.

SILVA, Debora Bernardo da; FERRE, Adriana Aparecida de Oliveira; GUIMARÃES, Patricia dos Santos; LIMA, Ricardo de; ESPINDOLA, Isabela Battistelo. Evasão no ensino superior público do Brasil: estudo de caso da Universidade de São Paulo. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, v. 27, n. 2, p. 248-259, jul. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772022000200003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/mGV7CfBKqdLnMmxfbDPKnGH/>. Acesso em: 28 maio 2026.

SILVA, Glauco Peres da. Análise de evasão no ensino superior: uma proposta de diagnóstico de seus determinantes. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, v. 18, n. 2, p. 311-333, jul. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/i/2013.v18n2/>. Acesso em: 28 maio 2026.

SILVA, M. G. M.; MARIANO, C. B. Evasão no ensino superior: debate teórico-conceitual. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 42, e248021, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.248021>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/MZrqqkW8NTDrPqzfZFqLWDs/>. Acesso em: 28 maio 2026.

SILVA, Alana Ramos da; PEREIRA, Fernanda Cristina; MENDONÇA, Rafael De Souza; DELGADO, Karina Valdivia. Uma análise dos determinantes da evasão no ensino superior EaD. *EaD em Foco*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, e2322, 2025. DOI: <https://doi.org/10.18264/eadf.v15i1.2322>. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/2322>. Acesso em: 28 maio 2026.

SOUSA, Sandra Carvalho; ALMEIDA, Alexandre Nascimento de; CASTIONI, Remi; PIRES, Maria Raquel Gomes Maia. Evasão de curso e do sistema na graduação de saúde coletiva. *Pro-Posições*, Campinas, v. 35, e2024c0404BR, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2023-0031BR>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/qP4Rb9hFTX7T4htyLCTFpyp/>. Acesso em: 28 maio 2026.

TEIXEIRA, Rita Petrarca; MENTGES, Manuir José; KAMPFF, Adriana Justin Cerveira. Evasão no ensino superior: um estudo sistemático. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2018, Porto Alegre. Anais [...]. Porto Alegre: PUCRS, 2018. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/185044>. Acesso em: 28 maio 2026.

TINTO, V. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, Washington, v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975. DOI: <https://doi.org/10.3102/00346543045001089>.

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI. Plano de desenvolvimento institucional 2012-2016. Diamantina: UFVJM, 2012. Disponível em: https://www.ufvjm.edu.br/formularios/doc_view/4632-.html. Acesso em: 28 maio 2026.

ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO À EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR: ANÁLISE DOS PLANOS DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL(PDI) DA UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI (UFVJM)

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI. Plano de desenvolvimento institucional 2017-2021. Diamantina: Ufvjm, 2017. Disponível em: <https://portal.ufvjm.edu.br/page/aceso-a-informacao/institucional/bases-juridicas/bases-juridicas-1/plano-de-desenvolvimento-institucional-pdi-da-ufvjm-2017-2021/view>. Acesso em: 28 maio 2026.

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI. Plano de desenvolvimento institucional 2024-2028. Diamantina: Ufvjm, 2024. Disponível em: <https://portal.ufvjm.edu.br/page/aceso-a-informacao/institucional/bases-juridicas/bases-juridicas-1/plano-de-desenvolvimento-institucional-pdi-da-ufvjm-2024-2028/view>. Acesso em: 28 maio 2026.