

**DETERMINANTES INSTITUCIONAIS E INDIVIDUAIS DA PERMANÊNCIA
ESTUDANTIL E DO SUCESSO ACADÊMICO**

INSTITUTIONAL AND INDIVIDUAL DETERMINANTS OF STUDENT PERSISTENCE
AND ACADEMIC SUCCESS

DETERMINANTES INSTITUCIONALES E INDIVIDUALES DE LA PERMANENCIA
ESTUDIANTIL Y DEL ÉXITO ACADÉMICO

Pricila Kohls-Santos¹ 0000-0002-3349-4057

¹Universidade Católica de Brasília – Brasília, Distrito Federal, Brasil; pricila.kohls@gmail.com

Resumo:

Este artigo apresenta os resultados de um estudo quantitativo sobre os fatores associados à permanência estudantil e ao sucesso acadêmico na educação superior. A pesquisa objetivou analisar os fatores que influenciam a permanência estudantil, e, para tanto, envolveu a aplicação de um instrumento a estudantes de diferentes cursos, analisando variáveis relacionadas à adaptação acadêmica e social, percepção da qualidade do curso, prática docente, gestão institucional e dedicação aos estudos, além de dados sociodemográficos. Por meio de análises de correlação de *Spearman* e regressão linear, identificaram-se associações significativas entre a adaptação dos estudantes e suas avaliações sobre a experiência universitária. Os achados sinalizam a importância de uma abordagem integradora para a permanência, considerando fatores acadêmicos, institucionais e intrínsecos. Os resultados dialogam com o Modelo Integracionista para a Permanência Estudantil e Sucesso Acadêmico (MIPESA) e apresentam importantes subsídios para a tomada de decisão e planejamento de ações institucionais para a promoção da permanência estudantil e sucesso acadêmico e, além disso, podem contribuir para a formulação de políticas educacionais baseadas em evidências.

Palavras-chave: permanência estudantil; sucesso acadêmico; educação superior; trajetória acadêmica; integração acadêmica e social.

Abstract:

This article presents the results of a quantitative study on the factors associated with student retention and academic success in higher education. The research aimed to analyze the factors that influence student persistence and involved the application of an instrument to students from different programs, analyzing variables related to academic and social adaptation, perceived course quality, teaching practices, institutional management, and study dedication, in addition to sociodemographic data. Through Spearman correlation analyses and linear regression, significant associations were identified between students' adaptation and their evaluations of the university experience. The findings highlight the importance of an integrative approach to retention, considering academic, institutional, and intrinsic factors. The results align with the Integrative Model for Student Persistence and Academic Success (MIPESA) and provide important inputs for institutional decision-making and planning of actions to promote student

retention and academic success. They may also contribute to the formulation of evidence-based educational policies.

Keywords: student persistence; academic success; higher education; academic career; academic and social integration.

Resumen:

Este artículo presenta los resultados de un estudio cuantitativo sobre los factores asociados a la permanencia estudiantil y al éxito académico en la educación superior. La investigación tuvo como objetivo analizar los factores que influyen en la permanencia estudiantil; para ello, se aplicó un instrumento a estudiantes de diferentes carreras, analizando variables relacionadas con la adaptación académica y social, la percepción de la calidad del curso, la práctica docente, la gestión institucional y la dedicación a los estudios, además de datos sociodemográficos. A través de análisis de correlación de Spearman y regresión lineal, se identificaron asociaciones significativas entre la adaptación de los estudiantes y sus evaluaciones sobre la experiencia universitaria. Los hallazgos destacan la importancia de un enfoque integrador para la permanencia, considerando factores académicos, institucionales e intrínsecos. Los resultados dialogan con el Modelo Integracionista para la Permanencia Estudiantil y el Éxito Académico (MIPESA) y ofrecen insumos relevantes para la toma de decisiones y la planificación de acciones institucionales para promover la permanencia estudiantil y el éxito académico. Asimismo, pueden contribuir a la formulación de políticas educativas basadas en evidencias.

Palabras clave: permanencia estudiantil; éxito académico; educación superior; trayectoria académica; integración académica y social.

Introdução

A permanência estudiantil e o sucesso acadêmico ocupam lugar central no debate contemporâneo sobre qualidade, equidade e democratização da educação superior, especialmente em contextos de ampliação do acesso e diversificação do perfil discente. Mais do que a simples não evasão, a permanência envolve a construção de trajetórias acadêmicas significativas, sustentadas por condições institucionais, pedagógicas e subjetivas que favorecem a integração, pertencimento e continuidade formativa (Tinto, 2012, 2025; Kohls-Santos, 2020, 2022, 2025). Nessa perspectiva, os fatores que levam ao abandono nem sempre coincidem com aqueles que sustentam a permanência, o que exige deslocar o foco analítico da evasão para os elementos que favorecem a experiência estudiantil qualificada e o sucesso acadêmico.

Um ponto importante de análise, que justifica o olhar voltado à permanência estudiantil, é a baixa taxa de reingresso após a decisão de evasão. Segundo estudos, a taxa de recuperação de estudantes evadidos gira em torno de 2% a 3% (Hanson, 2025; Cohen *et al.*, 2025), nesse sentido, trabalhar em prol da permanência pode ser, além de uma estratégia para manter o estudante, qualificando a relação e a oferta de educação, uma redução dos custos relacionados à captação ou busca ativa de estudantes evadidos.

Nos Estados Unidos, o *National Student Clearinghouse Research Center* acompanha anualmente o contingente denominado *Some College, No Credential (SCNC)* – pessoas com algum tempo de faculdade que não concluíram o curso. No relatório, Cohen *et al.* (2025) apresentam que, dos estudantes que abandonam os estudos, apenas 2,7% reingressam na universidade. Ainda apontam que, apenas 4,7% dos estudantes que reingressaram em 2023-24 obtiveram um certificado ou diploma no primeiro ano de retorno, e 14,1 % concluíram os estudos (Cohen *et al.*, 2025). Ou seja, apenas 14% dos estudantes que reingressam, após abandonarem, concluíram seus estudos.

Em relação à evasão, a *Education Data Initiative* aponta que em 2023 a taxa de evasão de estudantes calouros nos Estados Unidos foi de 18,3%, em contrapartida, evidencia que aproximadamente apenas 2-3% dos ex-alunos (evadidos) retornam a instituições de educação superior. A pesquisa também destaca que ex-alunos de instituições predominantemente on-line têm maior probabilidade de reingresso. (Hanson, 2025).

No contexto brasileiro, há menos estatísticas consolidadas, os dados do Censo da Educação Superior de 2023 apresentam uma taxa acumulada de desistência de 59%, contra 40% de taxa acumulada de conclusão de curso (Brasil, 2024). Em um estudo qualitativo sobre o trancamento ou cancelamento de matrícula (Polydoro, 2000) verificou que os estudantes veem o trancamento como forma de manter vínculo e facilitar o reingresso; contudo, apenas 9,65 % dos estudantes que trancam ou cancelam a matrícula voltam a se matricular em até cinco anos (Polydoro, 2000).

Esses resultados demonstram que, para grande parte dos desistentes, a evasão representa a ruptura definitiva com o ensino superior, e que políticas de reengajamento e apoio institucional são necessárias para ampliar as oportunidades de retorno e conclusão. Nesse sentido, abordar a perspectiva da permanência e dedicar esforços pessoais e institucionais pode ser um caminho para a qualificação da trajetória do estudante e para que esta resulte na permanência estudantil e sucesso acadêmico, podendo contribuir para a redução dos custos da evasão estudantil. (Kohls-Santos, 2025)

Compreender os elementos que incidem sobre a permanência estudantil exige mais do que a mera identificação das taxas de evasão. Trata-se de analisar, de forma integrada, as dimensões acadêmicas, institucionais e individuais que estão atrelados à trajetória dos estudantes. (Tinto, 2017; Kuh, *et al.*, 2005). Nesse sentido, a permanência deve ser entendida como um processo complexo e multidimensional, influenciado por aspectos como adaptação social e acadêmica (Tinto, 2012; Pascarella, 2001), engajamento (Trowler, 2010; Kuh, 2009), dedicação pessoal (Bain, 2014) e motivação (Astin e Lising, 2012).

Tinto (2017) aponta que fatores como a qualidade percebida do curso, a atuação docente e o engajamento do estudante com a experiência universitária influenciam diretamente sua motivação para permanecer. Kuh *et al.* (2005) acrescentam que o sucesso acadêmico está atrelado à satisfação com o processo de aprendizagem, aquisição de competências, persistência, desempenho e engajamento em atividades significativas ao longo do percurso universitário.

Dentro dessa lógica, Pascarella (2001) defende que o tempo e a energia investidos pelos estudantes em atividades com propósito educacional são mais determinantes para a aprendizagem e permanência do que a instituição em si. Ou seja, as instituições que conseguem envolver seus estudantes em práticas pedagógicas e experiências de aprendizagem qualificadas tendem a apresentar maiores índices de sucesso acadêmico.

O presente estudo fundamenta-se no Modelo Integracionista para a Permanência Estudantil e Sucesso Acadêmico (MIPESA), desenvolvido por Kohls-Santos (2025) como framework teórico para compreender os determinantes multifatoriais da permanência na educação superior. O MIPESA integra perspectivas consolidadas na literatura internacional - particularmente os modelos de Tinto (1987, 2012), Bean e Eaton (2001) e Astin e Lising (2012) - adaptando-as às especificidades do contexto educacional brasileiro e latino-americano. O modelo propõe uma abordagem sistêmica que reconhece quatro atores centrais da permanência: estudantes, docentes, gestores e educadores administrativos, estabelecendo relações de corresponsabilidade entre todos os agentes institucionais. Esta perspectiva integracionista supera abordagens unidimensionais, reconhecendo que a permanência resulta da interação complexa entre fatores individuais, acadêmicos, sociais e institucionais.

Sob a perspectiva do estudante, Bain (2014) argumenta que os estudantes mais bem-sucedidos são aqueles que assumem o protagonismo para com o seu próprio processo formativo, buscando sentido para o que aprendem, conectando os conteúdos à sua vida pessoal e profissional, e desenvolvendo hábitos de estudo autônomos e reflexivos. Contudo, o autor reconhece que nem todos ingressam na educação superior com essa autonomia desenvolvida, e por isso atribui à instituição a responsabilidade de criar espaços que auxiliem os estudantes a compreenderem seu papel de estudante universitário e sua corresponsabilidade no processo formativo.

No que se refere à prática docente, Bain (2004) destaca que é papel do professor criar condições para que o estudante compreenda esse papel ativo, promovendo situações de aprendizagem significativas, com metodologias que estimulem a participação, o pensamento crítico e a autonomia. Campbell *et al.* (2017) demonstram, em sua análise, que práticas como

aprendizagem ativa e responsividade cognitiva só produzem efeitos quando conectadas a significados compartilhados e experiências contextualizadas.

Além disso, a gestão institucional aparece como um fator-chave para a permanência. Kohls-Santos (2020, 2022) argumenta que a efetividade da gestão está relacionada à capacidade da instituição de criar ambientes que favoreçam o acolhimento, a escuta ativa e a promoção de espaços de corresponsabilidade.

Astin e Lising (2012) acrescentam que experiências positivas no ambiente universitário, especialmente as que extrapolam o currículo formal, podem ampliar o engajamento estudantil e fortalecer o sentimento de pertencimento, o que se relaciona diretamente à permanência estudantil. Trowler (2010), por sua vez, define o engajamento estudantil como a chave para o sucesso acadêmico, enfatizando a importância da interação ativa entre estudantes, professores e conteúdos, em um ambiente de apoio mútuo e colaboração.

Dessa forma, a permanência estudantil deve ser compreendida como um processo relacional e dinâmico, que envolve o engajamento do estudante, a qualidade da docência, a gestão institucional e a construção de um projeto formativo coerente com as necessidades e expectativas dos sujeitos envolvidos, do setor produtivo e da sociedade.

Nesse sentido, o presente artigo tem por objetivo analisar os fatores associados à permanência estudantil e ao sucesso acadêmico na educação superior, com base na percepção de estudantes universitários.

Metodologia

Este estudo adota uma abordagem quantitativa, descritiva e explicativo-correlacional, com delineamento transversal. A pesquisa foi realizada com estudantes de cursos de graduação de uma instituição privada de educação superior brasileira, totalizando 4.404 participantes válidos. Os dados foram coletados por meio de questionário online, no primeiro e segundo semestre de 2024. Os participantes foram convidados a participar da pesquisa por meio de convite enviado por e-mail e divulgação no AVA da instituição.

A pesquisa integra o projeto “Educação Superior em Contextos Emergentes: a permanência estudantil e educação para cidadania global”, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa, conforme o parecer CAAE: 19886619.0.0000.0029, em conformidade com a Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde que dispõe sobre pesquisas nas áreas das Ciências Humanas e Sociais.

As análises estatísticas realizadas neste estudo seguiram orientações metodológicas voltadas à pesquisa em ciências humanas e sociais, conforme sugerido por Field (2013). Foram aplicados procedimentos de estatística descritiva e inferencial, análise de regressão linear e testes t de comparação de médias, regressões lineares múltiplas para examinar os fatores preditivos das variáveis de percepção de qualidade do curso, prática docente, gestão institucional e dedicação do estudante. Também foram analisados estes fatores entre os cursos e os grupos de estudantes bolsistas e não bolsistas.

A validação prévia estabeleceu propriedades psicométricas adequadas, com coeficientes Alpha de Cronbach variando de 0,82 a 0,94 para as dimensões multidimensionais. A análise fatorial confirmatória demonstrou estrutura teórica adequada com índices de ajuste aceitáveis de CFI > 0,95 e RMSEA < 0,06. De acordo com a literatura, valores de RMSEA devem ser menores que 0,08 e valores de CFI devem ser superiores a 0,90, ou preferencialmente, 0,95 (Roos; Shawn, 2022). A invariância de medida foi confirmada entre amostras colombianas e brasileiras, demonstrando validade transcultural do instrumento no contexto latino-americano.

O instrumento utilizado foi um questionário composto por itens em escala Likert de 5 pontos (1 = discordo totalmente, 5 = concordo totalmente), distribuídos em quatro eixos: (1) Qualidade do curso; (2) Prática docente; (3) Gestão institucional; (4) Dedicção do estudante. Além disso, foram coletadas variáveis sociodemográficas como curso, idade, etnia, tipo de escola de origem, condição de bolsista, entre outras. Vale ressaltar que o instrumento empregado neste estudo representa o resultado de pesquisa colaborativa internacional, tendo sido validado em sete instituições de educação superior latino-americanas previamente à análise atual. A análise fatorial confirmatória conduzida durante a fase inicial de validação confirmou a estrutura teórica dos quatro fatores incidentes na permanência estudantil: gestão institucional, prática docente, qualidade do curso e dedicação do estudante, sendo que esta validação gera maior confiança na validade de construto e no referencial teórico.

Metodologia para Análise dos dados

Os fatores utilizados neste estudo — *Qualidade do Curso, Gestão Institucional, Prática Docente e Dedicção aos Estudos* — foram definidos previamente em pesquisa anterior, com validação empírica realizada em sete instituições de educação superior (cinco colombianas e duas brasileiras). Assim, inicialmente, com o objetivo de confirmar a estrutura fatorial dos Fatores para a Permanência Estudantil (FPE), foi realizada a análise da consistência interna dos itens e a verificação da coerência estatística entre as variáveis agrupadas, utilizou-se a matriz

de correlação de Spearman, adequada à natureza ordinal dos dados, como suporte às análises de regressão e correlação, confirmando a manutenção da estrutura fatorial previamente validada.

Esta abordagem segue orientação metodológica descrita por Pasquali (2010) e Artes e Barroso (2023), segundo os quais, quando os fatores de um instrumento já foram previamente validados em estudos anteriores, sua confirmação em novos contextos pode se dar por meio da análise de consistência interna e da correlação entre os itens, dispensando a necessidade de uma nova extração fatorial completa.

Com o intuito de verificar as hipóteses do modelo de análise (H1) *quanto maior a satisfação com a gestão institucional, maior a probabilidade de o estudante permanecer*; (H2) *quanto melhor a prática docente, maior a probabilidade de permanecer*; (H3) *quanto maior a dedicação do estudante, maior a probabilidade de permanecer*; e (H4) *quanto melhor a qualidade do curso, maior a probabilidade de permanecer*, as dimensões “gestão da IES”, “qualidade do curso”, “minha dedicação” e “atuação docente” foram mapeadas de escalas textuais (Ruim a Excelente) para valores de 1 a 5. Em vez de um indicador direto de permanência, foi construído um índice de motivação para a permanência pela média de 18 itens sobre vocação, ambiente, satisfação com gestão, qualidade percebida e outras razões para ficar. As variáveis foram padronizadas e então submetidas a testes de correlação de Spearman e regressão linear múltipla, permitindo avaliar a força e a significância das relações previstas nas hipóteses H1–H4.

Análises de poder post-hoc foram conduzidas para garantir poder estatístico adequado para detectar efeitos significativos. Dado o tamanho da amostra ($n > 1.000$), o poder estatístico excedeu 0,80 para detectar efeitos de pequenos a médios (convenções de Cohen). Os valores de R^2 obtidos (0,54-0,90) representam tamanhos de efeito que excedem substancialmente os parâmetros convencionais em pesquisa educacional, em que valores de R^2 acima de 0,25 são considerados efeitos grandes. Para a análise de associações das variáveis curso, adaptação social e adaptação acadêmica fez-se uso do teste Qui-quadrado e V de Cramer.

Resultados

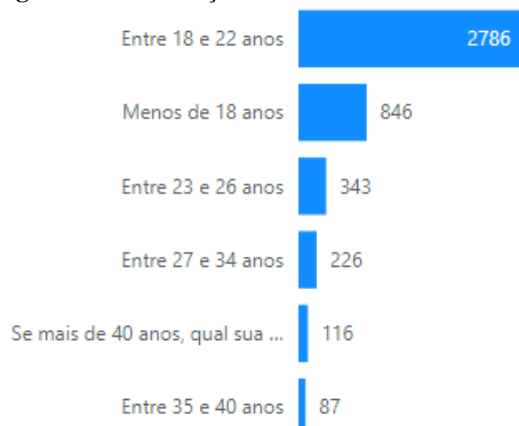
O presente estudo foi realizado com estudantes de graduação de uma instituição privada do Centro-Oeste brasileiro. Participaram da pesquisa 4.404 estudantes de 32 cursos diferentes, destes 2.324 são estudantes bolsistas ou beneficiários de programas do governo e 2.080 não contam com nenhum auxílio financeiro. A amostra possui as seguintes características: 57,65%

DETERMINANTES INSTITUCIONAIS E INDIVIDUAIS DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL E DO SUCESSO ACADÊMICO

Pricila Kohls-Santos

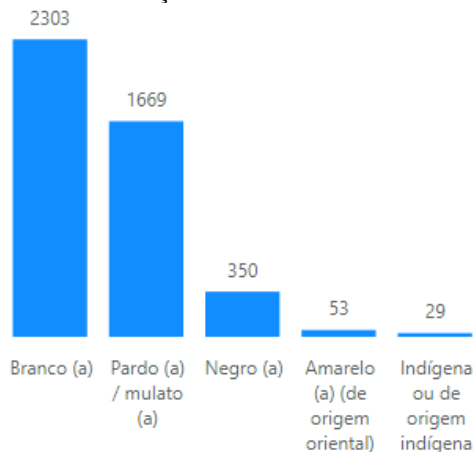
dos estudantes são do gênero feminino, 41,71% do gênero masculino e 0,64% se identificam como não binários. Suas idades variam entre 18 e mais de 40 anos, conforme apresentado nas Figuras 1 e 2, os estudantes autodeclarados brancos são a maioria (2003), seguidos de pardo/mulato (1669), negros (350), de origem oriental (53) e de origem indígena (29).

Figura 1 - Distribuição de Idade



Fonte: A autora, dados da pesquisa (2026).

Figura 2 - Distribuição de Etnia



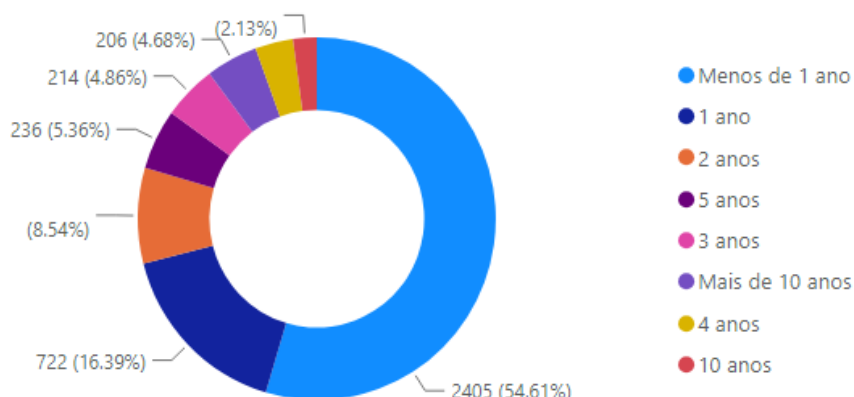
Fonte: A autora, dados da pesquisa (2026).

Em relação ao tempo entre o término dos estudos de educação básica e o ingresso na educação superior, Figura 3, 54,61% dos estudantes ingressaram na universidade menos de 1 ano após concluírem a educação básica e aqueles que levaram mais de 10 anos para retomarem os estudos representam 4,68% dos estudantes.

DETERMINANTES INSTITUCIONAIS E INDIVIDUAIS DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL E DO SUCESSO ACADÊMICO

Pricila Kohls-Santos

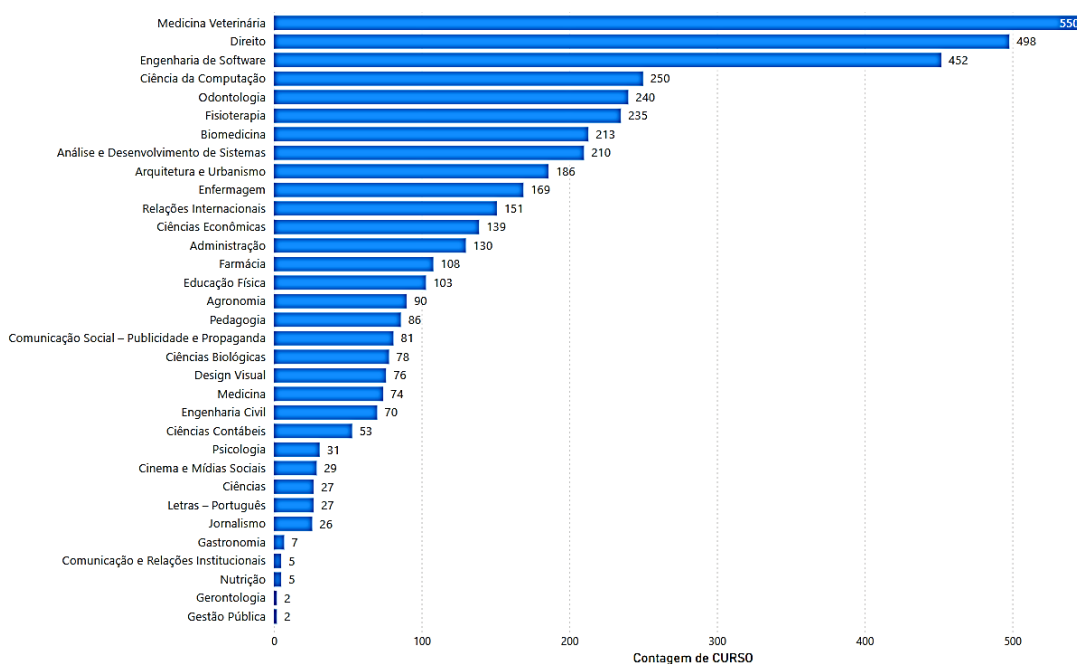
Figura 3 - Tempo entre término do ensino médio e ingresso na universidade



Fonte: A autora, dados da pesquisa (2026).

A amostra contou com a participação de estudantes de 32 cursos diferentes, Figura 4, sendo que a participação mais expressiva foi dos cursos de Medicina Veterinária (550), Direito (498), Engenharia de Software (452), Ciência da Computação (250) e Odontologia (240).

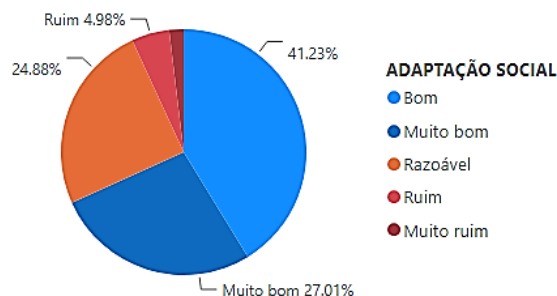
Figura 4 - Distribuição dos estudantes por curso



Fonte: A autora, dados da pesquisa (2026).

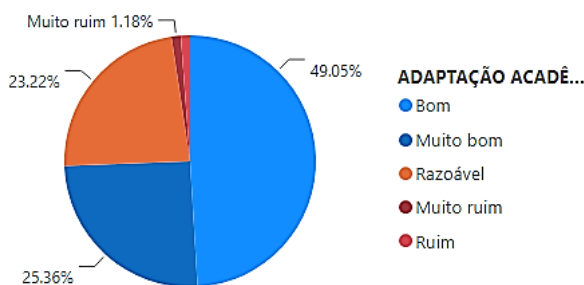
Uma importante variável analisada para a relação com a permanência estudantil é a percepção relacionada à adaptação social e acadêmica dos estudantes. As Figuras 5 e 6 apresentam o percentual para estas duas dimensões, sendo que a avaliação utiliza a escala que vai desde uma percepção Muito Boa até Muito Ruim para a adaptação.

Figura 5 - Adaptação Social



Fonte: A autora, dados da pesquisa (2026).

Figura 6 - Adaptação Acadêmica



Fonte: A autora, dados da pesquisa (2026).

Ao cruzar os dados de curso com a adaptação social e acadêmica, apresentam-se, na Tabela 1, as médias por curso, considerando as dimensões de adaptação social e adaptação acadêmica. Assim, os cursos com melhores médias de adaptação acadêmica e social são os cursos de Gastronomia, Jornalismo, Enfermagem, Farmácia e Medicina. Já os cursos que apresentam menores médias são os cursos de Design Visual, Biomedicina, Agronomia, Ciências Biológicas e Educação Física.

Tabela 1 - Média da Adaptação Social e Acadêmica por Curso

Curso	Adaptação Acadêmica	Adaptação Social
Gastronomia	5.0	5.0
Jornalismo	4.46	4.36
Enfermagem	4.44	3.88
Farmácia	4.33	4.33
Medicina	4.27	4.34
Engenharia de Software	4.17	3.9
Pedagogia	4.17	4.24
Odontologia	4.14	3.59
Ciências	4.0	4.15
Letras – Português	3.96	3.85
Ciência da Computação	3.9	3.8
Ciências Contábeis	3.89	3.78
Medicina Veterinária	3.88	3.73

DETERMINANTES INSTITUCIONAIS E INDIVIDUAIS DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL
E DO SUCESSO ACADÊMICO

Pricila Kohls-Santos

<i>Engenharia Civil</i>	3.88	4.25
<i>Fisioterapia</i>	3.88	3.81
<i>Comunicação Social</i>	3.87	3.9
<i>Psicologia</i>	3.86	3.43
<i>Ciências Econômicas</i>	3.86	3.57
<i>Arquitetura e Urbanismo</i>	3.85	3.87
<i>Análise e Desenvolvimento de Sistemas</i>	3.83	3.8
<i>Administração</i>	3.82	3.73
<i>Direito</i>	3.73	3.62
<i>Design Visual</i>	3.7	3.28
<i>Biomedicina</i>	3.64	3.54
<i>Agronomia</i>	3.6	3.6
<i>Ciências Biológicas</i>	3.5	3.5
<i>Educação Física</i>	3.38	3.62

Fonte: A autora, dados da pesquisa (2026).

Com o fito de quantificar a proporção da variância total explicada pelo nível do curso, foi calculado o coeficiente de correlação intraclasse. Para adaptação social, o modelo indicou um intercepto médio de 3,77 (escala 1–5). A variância entre cursos foi 0,054 e a variância residual (dentro dos cursos) 0,829. O ICC de 0,061 sugere que apenas 6,1 % da variância da adaptação social é atribuível ao contexto do curso, enquanto 93,9% está associada a diferenças individuais. Para adaptação acadêmica, o intercepto médio foi 3,85 e a variância entre cursos foi 0,041; a variância residual foi 0,573. O ICC de 0,067 indica que aproximadamente 6,7 % da variância da adaptação acadêmica provém de diferenças entre cursos. As variáveis idade e gênero apresentaram efeitos pequenos (coeficientes $\leq 0,12$ em uma escala de 1 a 5).

Os modelos hierárquicos evidenciam que o curso exerce influência, mas de magnitude moderada, explicando cerca de 6–7 % da variância nas percepções de adaptação. A maior parte das diferenças ocorre dentro dos cursos, sinalizando que características individuais (engajamento, expectativas, apoio familiar) ou aspectos institucionais comuns a todos os cursos (gestão da IES, política de bolsas, infraestrutura) têm papel mais relevante.

Para análise da correlação entre os FPE e a adaptação social e acadêmica do estudante, foi aplicada a técnica de associação por meio do teste do Qui-quadrado e V de Cramer. Os resultados indicam que há uma relação estatisticamente significativa entre a adaptação dos estudantes (social e acadêmica) e suas percepções institucionais. A Tabela 2 apresenta que as variáveis “Adaptação Social” e “Adaptação Acadêmica” apresentaram associação significativa ($p < 0,001$) com os quatro fatores da permanência: *dedicação aos estudos, qualidade do curso, prática docente e gestão institucional*. Os valores de Qui-quadrado elevados e os coeficientes de V de Cramer variando de 0,19 a 0,73 indicam associações de moderada a forte magnitude, o que, em pesquisas sociais e educacionais, representa um impacto substancial (Lovakov; Agadullina, 2021).

DETERMINANTES INSTITUCIONAIS E INDIVIDUAIS DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL
E DO SUCESSO ACADÊMICO

Pricila Kohls-Santos

Tabela 2 - Relação entre Adaptação e Fatores da Permanência Estudantil

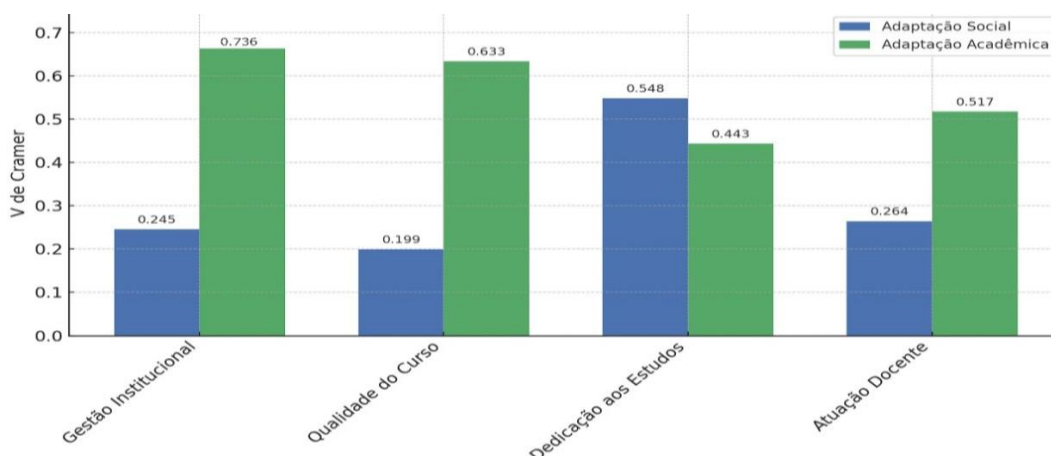
Adaptação	FPE	Valor χ^2	P-Valor	V de Cramer	Significância Estatística
Social	Dedicação	108,37	p < 0,001	0,548	Muito significativo (p < 0,001)
Social	Qualidade do Curso	184,36	p < 0,001	0,199	Muito significativo (p < 0,001)
Social	Atuação Docente	129,53	p < 0,001	0,264	Muito significativo (p < 0,001)
Social	Gestão da Instituição	104,9	p < 0,001	0,245	Muito significativo (p < 0,001)
Acadêmica	Qualidade do Curso	244,97	p < 0,001	0,633	Muito significativo (p < 0,001)
Acadêmica	Atuação Docente	215,05	p < 0,001	0,517	Muito significativo (p < 0,001)
Acadêmica	Gestão da Instituição	128,78	p < 0,001	0,736	Muito significativo (p < 0,001)
Acadêmica	Dedicação	266,43	p < 0,001	0,443	Muito significativo (p < 0,001)

Fonte: A autora, dados da pesquisa (2026).

De acordo com Lovakov e Agadullina (2021), valores de V de Cramer entre 0,10 e 0,30 representam associações pequenas; entre 0,30 e 0,50 associações moderadas; e acima de 0,50 associações fortes. No presente estudo, os coeficientes encontrados variam de 0,199 a 0,736, sendo as associações mais fortes observadas entre adaptação acadêmica e os fatores qualidade do curso, atuação docente e gestão institucional, o que indica que a adaptação ao ambiente acadêmico está fortemente associada à percepção positiva dos elementos estruturantes do processo formativo.

O resultado da correlação, considerando o método V de Cramer, demonstra a magnitude das associações entre as variáveis, indicando alguma diferença entre as variáveis adaptação social e adaptação acadêmica. Esta diferença fica visivelmente acentuada ao se observar a Figura 7.

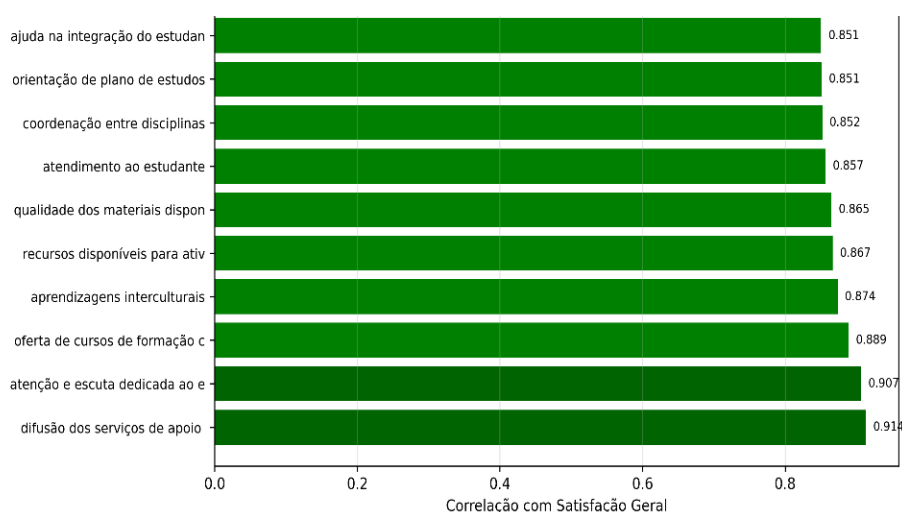
Figura 7 - Associação entre Adaptação Social e Acadêmica e FPE



Fonte: A autora, dados da pesquisa (2026).

Para a análise dos Fatores da Permanência Estudantil (FPE), assinalados no instrumento como aqueles que possuem correlação direta para a permanência, foi realizada a análise de regressão múltipla dos itens que compõem cada um dos fatores. Ao analisar o fator Gestão da Instituição com $R^2 = 0,8999$ (89,99% da variância explicada), composto de 20 itens, apresentamos, na Figura 8, os preditores mais importantes, quais sejam, "Difusão dos serviços de apoio ao estudante" lidera com $r = 0,914$, seguido por "Atenção e escuta dedicada" ($r = 0,907$) e "Oferta de cursos de formação continuada" ($r = 0,889$).

Figura 8 - Correlação Gestão da Instituição



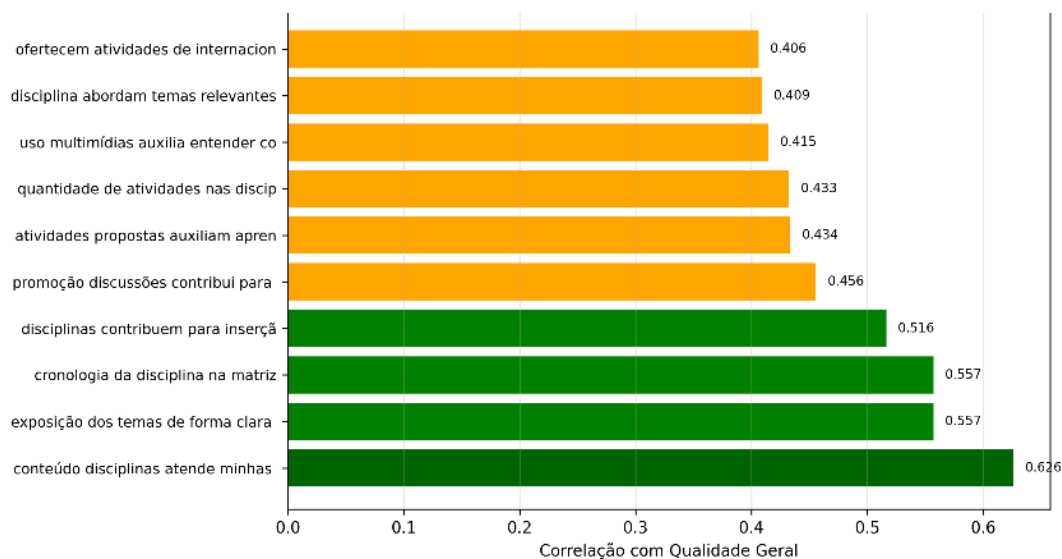
Fonte: A autora, dados da pesquisa (2026).

A análise relacionada à Qualidade do Curso – Figura 9 – apresentou como resultado da regressão um $R^2 = 0,5407$ (54,07% da variância explicada), sendo que 7 dos 12 aspectos analisados foram estatisticamente significativos (58%), indicando que a qualidade curricular é mais seletiva que, por exemplo, a gestão da instituição, com alguns aspectos sendo mais críticos que outros. Apresentaram-se como itens mais relevantes, o “Conteúdo atende necessidades de formação” ($r = 0,626$), “Exposição dos temas de forma clara e acessível” ($r = 0,557$), “Os conteúdos trabalhados estão dimensionados em concordância com o período de cada disciplina” ($r = 0,557$), “Disciplinas contribuem para inserção no mercado de trabalho” ($r = 0,516$) e “Promoção de discussões contribui para aprendizagem” ($r = 0,456$).

DETERMINANTES INSTITUCIONAIS E INDIVIDUAIS DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL E DO SUCESSO ACADÊMICO

Pricila Kohls-Santos

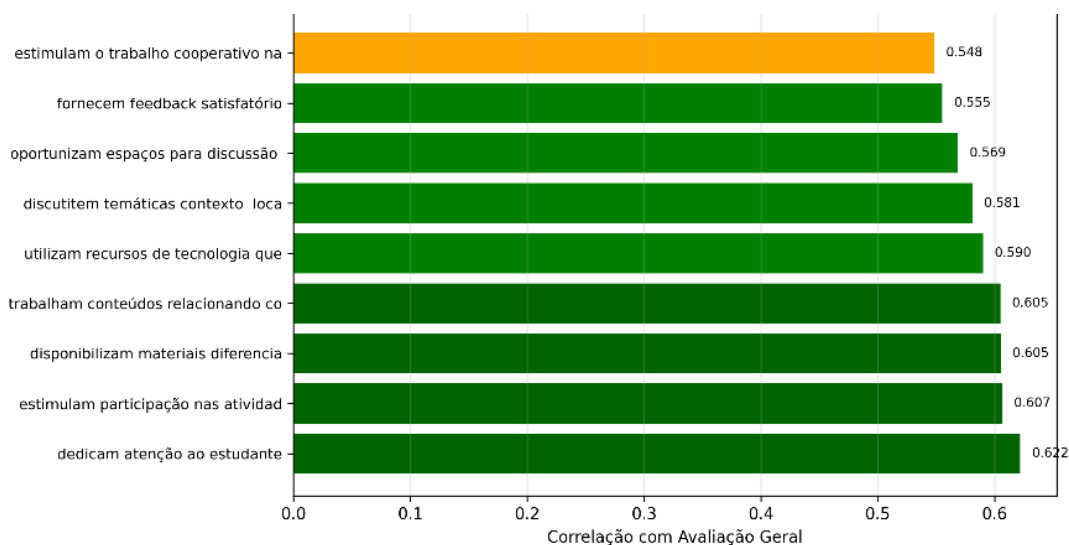
Figura 9 - Correlação Qualidade do Curso



Fonte: A autora, dados da pesquisa (2026).

A Figura 10 apresenta os coeficientes de correlação entre diferentes aspectos da Prática Docente e a avaliação da qualidade percebida pelos estudantes. Na análise de regressão para atuação docente, com $R^2 = 0,6215$ (62,15% da variância explicada), todos os 9 itens avaliados foram estatisticamente significativos ($p < 0,05$), indicando que a atuação docente é multidimensional e que cada aspecto contribui para a percepção geral de excelência da prática docente. Este fator é composto por 9 itens, sendo estes os de maior correlação: “Dedicam atenção ao estudante” ($r = 0,622$), “Estimulam participação nas atividades” ($r = 0,607$), “Disponibilizam materiais diferenciados” ($r = 0,605$), “Trabalham conteúdos relacionando-os com a prática” ($r = 0,605$) e “Utilizam recursos de tecnologia” ($r = 0,590$).

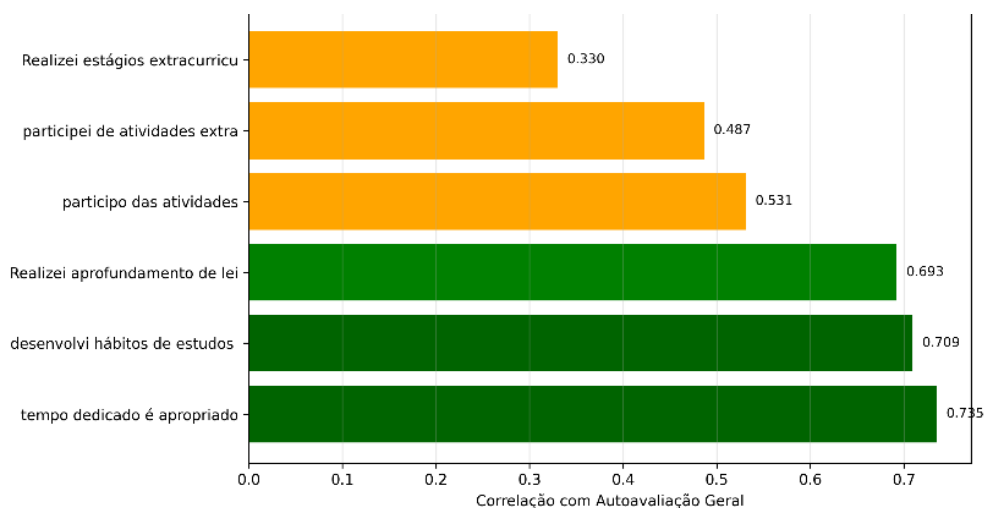
Figura 10 - Correlação Prática Docente



Fonte: A autora, dados da pesquisa (2026).

Para o quarto fator Dedicção do Estudante, Figura 11, a análise de regressão para dedicação estudantil apresentou um valor de $R^2 = 0,7165$ (71,65% da variância explicada), sendo que 5 dos 6 aspectos foram significativos (83%), indicando que a maioria dos comportamentos de dedicação contribui para a autoavaliação geral do bloco. As correlações de Dedicção apresentam como hierarquia dos comportamentos mais importantes: “Tempo dedicado é apropriado” ($r = 0,735$), “Desenvolvi hábitos de estudo para melhor aproveitamento” ($r = 0,709$), “Realizei aprofundamento de leituras” ($r = 0,693$), “Participo de todas as atividades do programa acadêmico” ($r = 0,590$), “Participei de atividades extraclasse” ($r = 0,456$).

Figura 11 - Correlação Dedicção do Estudante



Fonte: A autora, dados da pesquisa (2026).

Em relação às questões que estão diretamente relacionadas à permanência, a Tabela 3 apresenta as médias e desvio-padrão das respostas dos estudantes acerca dos motivos para permanência no curso.

Tabela 3 - Motivação para a Permanência

Motivação para a Permanência	Média	Desvio Padrão
<i>Projeto de vida (perspectiva futura a partir da formação)</i>	4,97	0,49
<i>Vocação</i>	4,25	0,77
<i>Qualidade do curso</i>	4,24	0,8
<i>Dedicção aos estudos</i>	4,16	0,82
<i>Desejo de melhorar as condições econômicas</i>	4,15	0,93
<i>Atuação do professor</i>	4,13	0,89
<i>Ambiente da instituição</i>	4,12	0,81
<i>Valorização pessoal e profissional</i>	4,12	0,86
<i>Suporte econômico</i>	4,10	0,98
<i>Infraestrutura e tecnologias digitais</i>	4,05	0,89
<i>Convivência com colegas e professores</i>	3,99	0,91
<i>Possibilidade de conciliar estudos e trabalho</i>	3,84	1,07

DETERMINANTES INSTITUCIONAIS E INDIVIDUAIS DA PERMANÊNCIA ESTUDANTIL
E DO SUCESSO ACADÊMICO

Pricila Kohls-Santos

<i>Satisfação com a gestão da IES</i>	3.83	1.0
<i>Participação em atividades com pessoas de culturas diferentes</i>	3.80	1.07
<i>Participação em atividades de internacionalização</i>	3.79	1.04
<i>Cumprimento das expectativas</i>	3.74	0.97
<i>Disponibilidade de creche na instituição</i>	2.99	1.41
<i>Liga esportiva</i>	2.96	1.37

Fonte: A autora, dados da pesquisa (2026).

As maiores médias de motivação para a permanência concentraram-se em projeto de vida, vocação, qualidade do curso, dedicação aos estudos e desejo de melhorar as condições econômicas, indicando a centralidade de fatores pessoais, acadêmicos e prospectivos na sustentação da trajetória estudantil.

Tabela 4 - Matriz de correlação com a Permanência

<i>Fator de Permanência Estudantil (FPE)</i>	<i>Motivos para Permanência</i>			
	<i>Dedicação do estudante</i>	<i>Gestão Institucional</i>	<i>Prática docente</i>	<i>Qualidade do curso</i>
<i>Qualidade do Curso</i>				,574**
<i>Prática Docente</i>			,778**	0,00
<i>Gestão Institucional</i>		,576**	0,00	
<i>Dedicação do Estudante</i>	,332**	0,00		
				0,00

Fonte: A autora, dados da pesquisa (2026).

***. A correlação é significativa ao nível de 0,01 (bilateral).*

Os resultados da matriz de correlação, Tabela 4, indicam correlações positivas e estatisticamente significativas em todas as hipóteses do modelo, apresentando os seguintes valores: $r = 0,576$ entre satisfação com a gestão e motivação para permanecer (H1), $r = 0,778$ entre atuação docente e motivação (H2), $r = 0,332$ entre dedicação do estudante e motivação (H3) e $r = 0,574$ entre qualidade do curso e motivação (H4). Esses coeficientes, acompanhados de valores-p muito inferiores a 0,001, corroboram que níveis mais elevados de satisfação institucional, percepção de qualidade, atuação do professor e engajamento pessoal se associam a maior probabilidade de o estudante se manter na instituição. Dados os resultados apresentados, na próxima seção será apresentada a discussão dos resultados à luz da teoria.

Discussão dos resultados

Os resultados indicam que estudantes com melhor adaptação social e acadêmica tendem a avaliar mais positivamente os fatores associados à permanência estudantil, especialmente qualidade do curso, prática docente, gestão institucional e dedicação aos estudos, reforçando a compreensão da permanência como processo multifatorial e relacional (Tinto, 1987, 2012; Kohls-Santos, 2020, 2022, 2025). Além disso, as análises sugerem que características do curso influenciam mais a experiência estudantil do que variáveis individuais isoladas. As variáveis idade, gênero, etnia e tempo de conclusão do ensino médio também foram correlacionadas com a adaptação social e acadêmica, porém não apresentaram correlações significativas, assim, não há evidência estatística de que estas variáveis influenciem a percepção de adaptação dos estudantes.

Das variáveis de caracterização dos estudantes, um aspecto que chama a atenção é que, com o avanço no curso, os estudantes tendem a avaliar pior os FPE. As maiores variações nas percepções dos estudantes ocorrem entre cursos, por exemplo, os cursos de Jornalismo, Medicina, Pedagogia e Ciências apresentam médias elevadas (≥ 4) para qualidade do curso e atuação docente, enquanto outros cursos como Design Visual, Engenharia Elétrica e Psicologia apresentam médias mais baixas (≈ 3). A gestão da IES tem variação ainda maior entre cursos; cursos de Saúde e Humanas tendem a avaliá-la melhor que cursos de Engenharia e Artes. A esse respeito, Pawson (2012) sugere que existem grandes diferenças de satisfação entre cursos STEAM e não STEAM e que as características do curso, para os cursos STEAM, explicam melhor esta variância do que atributos pessoais, por exemplo. Tais evidências sustentam os resultados observados neste estudo, quando cursos de Jornalismo, Medicina, Pedagogia e Ciências apresentam melhores médias de qualidade e atuação docente, enquanto Design visual, Engenharia elétrica, Biologia e Biomedicina (ligados às áreas STEAM ou de artes visuais) demonstram médias mais baixas.

Além disso, há uma tendência de declínio nas avaliações de qualidade e gestão à medida que o estudante avança nos semestres de curso, enquanto a diferença entre estudantes bolsistas e não bolsistas apresenta impacto mínimo sobre essas variáveis. Esse declínio nas avaliações, ao longo dos semestres de curso, sugere que, conforme acumulam experiências, os estudantes podem se tornar mais críticos em relação à qualidade do curso, à gestão institucional e ao apoio recebido. Um estudo realizado pela *Student Government Association* revelou algo semelhante, à medida que os semestres avançam, as avaliações de qualidade do curso, gestão e atuação docente tendem a cair, refletindo, talvez, o aumento de carga de trabalho e de expectativas,

principalmente, com a proximidade da conclusão do curso e ingresso no mundo do trabalho. (Hanlon, 2024).

Do ponto de vista teórico, tais achados sustentam o argumento de que a adaptação acadêmica e social é um fator capital da permanência estudantil e sucesso acadêmico. De acordo com Tinto (2012, 2017), a integração do estudante à vida acadêmica e social da instituição é uma condição essencial para seu comprometimento com os estudos e para a consolidação de vínculos positivos com a universidade. A pesquisa realizada por Sookyung *et al.* (2025) corrobora que a motivação acadêmica e a satisfação explicam parte importante da variabilidade na permanência de estudantes adultos. Nesse sentido, a percepção positiva em relação aos docentes, à gestão institucional e ao próprio curso, conforme evidenciado nas análises, reflete uma experiência mais engajada, na qual os estudantes reconhecem sentido, apoio e pertencimento — elementos centrais para sua permanência.

Neste estudo, as associações mais fortes foram observadas entre a adaptação acadêmica e os fatores qualidade do curso, prática docente e gestão institucional, o que aponta para uma correlação relevante entre o *engagement* acadêmico do estudante e a percepção positiva sobre os aspectos pedagógicos e administrativos da instituição. Tais resultados reforçam o papel da adaptação acadêmica no processo de permanência estudantil, conforme já discutido por autores como Tinto (2012, 2017) e Kohls-Santos (2020, 2022, 2025), indicando que a permanência não depende apenas de fatores estruturais, mas da articulação entre experiências acadêmicas, apoio institucional e engajamento dos estudantes.

Ademais, os estudantes percebem a qualidade do curso e da instituição refletida na prática docente, uma vez que também avaliam positivamente a atuação do docente. A esse respeito, estudo realizado por Zepke (2021), evidenciou que os estudantes que conhecem um ensino de boa qualidade e recebem apoio dos professores para sua aprendizagem, têm maior propensão à permanência estudantil e sucesso acadêmico.

Nesse sentido, quanto mais os estudantes se percebem adaptados – sobretudo no âmbito acadêmico –, mais positiva tende a ser sua avaliação sobre FPE, os quais sustentam sua trajetória universitária. Esses achados estão em consonância com autores como Tinto (1987, 2012, 2017), Bean e Eaton (2001) e Kohls-Santos (2025), que destacam a adaptação como um fator mediador entre contexto institucional e decisão de permanência. Assim, os dados sugerem que investimentos institucionais na promoção da adaptação estudantil podem ter efeitos diretos sobre a valorização da qualidade institucional percebida pelos estudantes.

Contemporaneamente, Tinto (2025) propõe um modelo de permanência que valoriza as percepções dos estudantes sobre suas interações e redes de relacionamento, destacando a

importância de entender como essas percepções influenciam a motivação para permanecer ou abandonar os estudos. Os dados, ora analisados, demonstram que a proposta do autor pode ser um caminho para qualificar a trajetória de permanência dos estudantes.

De acordo com os dados analisados, fatores intrínsecos (vocação, projeto de vida, valorização pessoal) e acadêmicos (qualidade do curso, prática docente, dedicação aos estudos) são os principais motivadores da permanência, sendo acompanhados por percepções positivas em relação à gestão da instituição. A literatura corrobora que motivação intrínseca, satisfação acadêmica, relações positivas com docentes e colegas e hábitos de estudo são determinantes para a permanência. (Dwyer, 2015) Por outro lado, a conciliação estudo-trabalho e o acesso a atividades extracurriculares, liga esportiva, apoio familiar e serviços de creche são fatores contextuais que podem facilitar ou dificultar a permanência, mas com efeitos menores, o que pode sugerir que estas são características de grupos estudantis específicos dentro da amostra.

Ao comprovar as hipóteses do modelo (H1–H4), valida-se que, no contexto deste estudo, os estudantes que avaliam melhor a gestão institucional demonstram maior motivação para permanecer nos estudos; Avaliações mais altas dos professores acompanham maior motivação para permanecer; Percepções favoráveis da qualidade do curso estão fortemente ligadas à motivação para permanecer; A Dedicção influencia a motivação para a permanência, porém, com menor peso relativo. Assim, podemos inferir que, tanto os fatores institucionais (gestão e qualidade do curso) quanto os comportamentais (dedicação do estudante e prática docente) se associam positivamente à motivação para permanecer nos estudos. Entretanto, a análise aponta que dimensões relacionadas à gestão institucional e à qualidade percebida do curso tendem a apresentar maior peso explicativo do que a dedicação individual ou a avaliação da prática docente. Isso sugere que políticas institucionais de gestão e melhorias curriculares podem ser mais decisivas para a permanência do que atributos pessoais tomados isoladamente. Este dado sinaliza a importância de a gestão buscar qualificar os aspectos a ela relacionados, uma vez que há a tendência de declínio na avaliação da qualidade dos FPE, este deve ser um sinal de alerta para a IES.

Pensando nisso, e corroborando pela análise de correlação, será importante considerar, para a tomada de decisão e políticas institucionais, que a dedicação do estudante está fortemente associada à adoção de práticas acadêmicas, como aprofundamento de leituras, participação em atividades e desenvolvimento de hábitos de estudo. Da mesma forma, a prática docente é avaliada positivamente quando vinculada a estratégias pedagógicas participativas, contextualizadas e atentas às necessidades dos estudantes. A satisfação com a gestão da IES, por sua vez, relaciona-se diretamente à escuta ativa, à qualidade dos recursos disponíveis e ao

apoio à integração acadêmica. Sendo que é preciso investigar em detalhe o motivo pelo qual, com o avanço nos semestres de curso, os estudantes tendem a avaliar menos positivamente os FPE, pesquisas futuras podem focar este aspecto para avaliação da trajetória de permanência.

As evidências empíricas apresentadas fortalecem os pressupostos do Modelo Integracionista para a Permanência Estudantil e Sucesso Acadêmico (MIPESA), proposto por Kohls-Santos (2025), bem como dialogam com a Teoria da Interação e a proposta de escuta dos estudantes no processo de permanência (Tinto, 2025).

Tais aspectos sinalizam a preocupação e o olhar atento dos estudantes não somente com questões de sala de aula, mas também com os diferentes aspectos que envolvem seus estudos em uma Instituição de Educação Superior. Nesse sentido, o desafio das instituições é, portanto, fortalecer os fatores intrínsecos e acadêmicos, promovendo qualidade e relevância no ensino, pesquisa e extensão, e simultaneamente oferecer apoios e políticas que atendam à diversidade de necessidades dos estudantes, visando a uma trajetória de permanência sustentável, equitativa e de qualidade.

Considerações finais

A permanência estudantil segue sendo um desafio e uma preocupação para IES, governos e nações, este estudo evidenciou a relação entre a adaptação acadêmica e social dos estudantes de educação superior e suas percepções quanto à qualidade do curso, dedicação aos estudos, prática docente e gestão institucional. Os dados apontam para correlações significativas e consistentes entre esses fatores, reforçando a tese de que a permanência estudantil e o sucesso acadêmico são processos multifatoriais e interdependentes.

Ademais, os resultados desta investigação ampliam o debate na Educação Superior ao reunir evidências sobre os elementos que se associam tanto à permanência estudantil quanto ao sucesso acadêmico. No conjunto analisado, sobressaem dimensões institucionais, gestão da IES, qualidade do curso e prática docente, como componentes estruturantes para a continuidade dos estudos, na medida em que influenciam condições de integração e motivação acadêmica. Ainda assim, a dedicação do estudante permanece como variável relevante, o que reforça a compreensão da permanência como um fenômeno produzido pela interação entre fatores individuais, contextuais e institucionais.

As análises demonstraram que estudantes mais satisfeitos com a gestão da instituição, que percebem qualidade curricular do seu curso, que reconhecem a atuação dos docentes como positiva e que se percebem como dedicados aos estudos tendem a apresentar maior motivação

para permanecer na universidade. Esses achados avigoram a importância de ações institucionais integradas que promovam não apenas o acesso, mas principalmente a qualidade da permanência e o pertencimento ao longo do percurso formativo.

Ainda assim, apesar da robustez dos achados, é necessário reconhecer as limitações deste estudo, como o uso de dados autorrelatados, o delineamento transversal e a participação de estudantes de uma única instituição. Tais limitações indicam a necessidade de replicações em contextos diversos e com métodos longitudinais que permitam verificar causalidades. Em estudos futuros, pretende-se considerar a complementaridade das informações com dados institucionais (como rendimento acadêmico, presença em atividades, indicadores de evasão) a fim de realizar a triangulação e ampliar a validação dos achados.

De uma perspectiva prática, este estudo oferece subsídios para o desenvolvimento de ações e políticas institucionais voltadas à permanência estudantil, estas devem envolver o estudante desde o ingresso na instituição e seguir ao longo de sua trajetória acadêmica, até seu ingresso no mundo do trabalho ou continuidade em estudos superiores. Ainda assim, deve contemplar os demais atores da permanência, gestores, docentes e demais educadores, tanto no que concerne ao atendimento ao estudante e, também, nas relações e condições de trabalho na instituição, contemplando a valorização dos profissionais e a promoção e/ou incentivo à pesquisa e à formação continuada.

Com base nos achados, sem pretensão de fazer qualquer tipo de prescrição, recomenda-se que as instituições de educação desenvolvam políticas e ações integradas que considerem:

- A criação ou fortalecimento da cultura de permanência com e entre os Atores da Permanência;
- O fortalecimento do vínculo entre estudantes e docentes;
- O aprimoramento das práticas de gestão com foco na escuta e suporte;
- A promoção de estratégias formativas que estimulem a autonomia, o pertencimento e o engajamento do estudante com e em seu percurso acadêmico, ou seja, que contribuam para a formação do *Ser Estudante Universitário*.

Destaca-se que a permanência não deve ser entendida apenas como ausência de evasão, mas como a construção contínua de uma trajetória acadêmica significativa, apoiada por múltiplos atores e dimensões da experiência universitária. Este deve ser o objetivo das instituições de educação, além de construir um processo formativo de qualidade e de acordo com as competências técnicas e atitudinais, para formar profissionais e cidadãos que se reconheçam no percurso trilhado e atuem ética e criticamente em sociedade. Isso implica superar a lógica restrita da “retenção” para adotar uma perspectiva de integração e

corresponsabilidade: favorecer a construção de identidades acadêmicas e sociais, o desenvolvimento de competências técnico-científicas e a satisfação com o processo de aprendizagem.

Nesse sentido, as instituições devem assumir um papel proativo na criação de um ecossistema de apoio que articule práticas pedagógicas participativas, serviços de acolhimento e orientação, programas de desenvolvimento de gestão do tempo, estratégias de estudo e trabalho, infraestruturas adequadas e políticas inclusivas que considerem a diversidade de perfis estudantis. Esse compromisso requer coordenação entre gestão, docentes, educadores administrativos, profissionais de serviços e estudantes e, sobretudo, escuta atenta às necessidades estudantis, acompanhada de ações voltadas à conscientização sobre responsabilidades e compromissos ao longo do percurso formativo.

Por fim, propõe-se incorporar a noção de inteligência acadêmica como um eixo estratégico para a permanência estudantil e o sucesso acadêmico. Entende-se por inteligência acadêmica o acompanhamento sistemático e a análise contínua da trajetória do estudante — articulando indicadores acadêmicos, de engajamento e de contexto institucional — para subsidiar decisões, orientar intervenções oportunas e acionar mecanismos preditivos de apoio. Nessa perspectiva, a inteligência acadêmica não se reduz ao monitoramento de métricas: ela se constitui como uma prática de gestão pedagógica e institucional baseada em evidências, voltada à qualificação da permanência e ao fortalecimento de condições para o progresso acadêmico.

Ao valorizar tanto o crescimento pessoal, quanto a excelência acadêmica, a universidade não apenas pode reduzir a evasão, mas fortalecer a experiência acadêmica como um projeto institucional significativo, transformador e de impacto acadêmico, econômico e social.

Agradecimentos

Agradecemos o apoio da FAPDF para a realização da pesquisa.

Referências

ARTES, Rinaldo; BARROSO, Lucia Pereira. **Métodos multivariados de análise estatística**. São Paulo: Blucher, 2023.

ASTIN, Alexander; LISING, Anthony. **Assessment for excellence: The philosophy and practice of assessment and evaluation in higher education**. Rowman & Littlefield Publishers, 2012.

BAIN, Ken. **Lo que hacen los mejores estudiantes de universidad**. Tradução de Óscar Barberá. Valencia: Universitat de València, 2014.

BAIN, Ken. **Lo que hacen los mejores profesores universitarios**. Tradução de Francisco M. Sáez de Adana. Barcelona: Editorial Gedisa, 2004.

BEAN, John; EATON, Shevawn. The psychology underlying successful retention practices. **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, v. 3, n. 1, p. 73–89, 2001. DOI: <https://doi.org/10.2190/6R55-4B30-28XG-L8U0>

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo da Educação Superior 2023: Notas Estatísticas**. Brasília: INEP, 2024. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_escolar_2023.pdf. Acesso em: 2 ago. 2025

CAMPBELL, Corbin; CABRERA, Alberto; MICHEL, Jessica Ostrow; PATEL, Shikha. From comprehensive to singular: A latent class analysis of college teaching practices. **Research in Higher Education**, v. 58, n. 6, p. 581-604, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11162-016-9440-0>.

COHEN, Jeremy; CAUSEY, Jennifer; RANDOLPH, Bea; HOLSAPPLE, Matthew; SHAPIRO, Douglas. **Some college, no credential: a 2025 snapshot for the nation and the states**. Herndon, VA: National Student Clearinghouse Research Center, 2025. (Sixth in the series “Some college, no credential”). Disponível em: <https://www.luminafoundation.org/wp-content/uploads/2019/10/SCNCRReport2025.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2025.

DWYER, Tomas. The influence of teaching satisfaction on student persistence. **All Ireland Journal of Higher Education**, v. 7, n. 3, 2015. DOI: <https://doi.org/10.62707/aishej.v7i3.205>

FIELD, Andy. **Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics**. 4. ed. London: Sage, 2013.

HANLON, Nuala. Survey results reveal drop in student satisfaction levels. **The Xavierite**, 28 fev. 2024. Disponível em: <https://sxstudentmedia.com/survey-results-reveal-drop-in-student-satisfaction-levels/>. Acesso em: 28 jul. 2025.

HANSON, Melanie. “**College Dropout Rates**”. EducationData.org, July 7, 2025. Disponível em: <https://educationdata.org/college-dropout-rates>. Acesso em: 29 jul. 2025.

KOHL-SANTOS, Pricila. **Permanência estudantil e sucesso acadêmico: guia para o modelo integracionista**. Curitiba: Editora CRV, 2025.

KOHL-SANTOS, Pricila. Permanência estudantil e sucesso acadêmico: a voz dos atores. **Educação**. Porto Alegre, v. 45, n. 1, e-43977, 2022. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2022.1.43977>.

KOHL-SANTOS, Pricila. **Permanência na educação superior: desafios e perspectivas**. Brasília: Cátedra Unesco Juventude, Educação e Sociedade, 2020.

KUH, George; KINZIE, Jillian; SCHUH, John; WHITT, Elizabeth. **Student success in college: Creating conditions that matter**. San Francisco: Jossey-Bass, 2005.

KUH, George. What student affairs professionals need to know about student engagement. **Journal of College Student Development**, Maryland, USA v. 50, n. 6, p. 683-706, 2009. Disponível em: <https://muse.jhu.edu/article/364960>. Acesso em: 15 jun. 2025.

LOVAKOV, Andrey; AGADULLINA, Elena. Empirically derived guidelines for effect size interpretation in social psychology. **European Journal of Social Psychology**. v. 51, n. 3, 2021. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2752>.

PASCARELLA, Ernest. Using Student Self-Reported Gains to Estimate Collegiate Impact: A Cautionary Tale. **Journal of College Student Development**, Maryland, USA, v. 42, n. 5, p. 488-492, 2001.

PASQUALI, Luiz. **Psicometria: teoria dos testes na psicologia e na educação**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

PAWSON, Chris. A comparative analysis of students' satisfaction with teaching on STEM vs. non-STEM programmes. **Psychology Teaching Review**, v. 18, n. 2, p. 16-21, 2012. Disponível em: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ991404.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2025.

POLYDORO, Soely Aparecida Jorge. **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica no universitário: condições de saída e de retorno à instituição**. 2000. 167 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

ROOS, Micah; SHAWN, Bauldry. **Confirmatory Factor Analysis**. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc., 2022. Sage Research Methods. <https://doi.org/10.4135/9781071938959>.

SOOKYUNG, AN; SANGDON, Kim; CHOI, Jungwoong. Effects of Admission Motivation on Educational Satisfaction and Dropout Intention among Adult Learners. **The K Association of Education Research**, v. 10, n. 2, p. 99-118, 2025. <https://doi.org/10.48033/jss.10.2.5>.

TINTO, Vincent. **Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition**. Chicago: University of Chicago Press, 1987.

TINTO, Vincent. **Completing college: rethinking institutional action**. Chicago: University of Chicago Press, 2012.

TINTO, Vincent. Through the eyes of students. **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, v. 19, n. 3, p. 254-269, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1177/1521025115621917>.

TINTO, Vincent. Student persistence through a different lens. **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, [S.l.], v. 26, n. 4, p. 959-969, fev. 2025. <https://doi.org/10.1177/15210251241249158>.

TROWLER, Vicki. **Student engagement literature review**. York: The Higher Education Academy, 2010. v. 11, n. 1, p. 1-15.

ZEPKE, Nick. Student Engagement: Key to Retaining Students. In: Shah, M., Kift, S., Thomas, L. (eds) **Student Retention and Success in Higher Education**. Palgrave Macmillan, Cham, 2021. https://doi.org/10.1007/978-3-030-80045-1_4

SOBRE O/A(S) AUTOR/A(S)

Pricila Kohls-Santos

Doutora em Educação pela PUCRS. Docente e Pesquisadora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação e Coordenadora de Permanência Estudantil e Sucesso Acadêmico na Universidade Católica de Brasília. Líder do grupo GeTIPE. Membro do Comitê Coordenador da RedGUIA.

Contribuição de autoria: autora, realização integral da pesquisa. conceituação, metodologia, validação, análise formal, investigação, recursos, curadoria de dados, redação - revisão e edição, obtenção de financiamento.

Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3519065110625875>