SciELO Preprints

Estado da publicação: O preprint foi publicado em outro meio.
DOI do preprint publicado: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033

Engajamento do estudante: uma análise nos cursos de graduação de um Instituto Federal

Glaucio Roberto Bernardo de Cara, Leandro da Silva Almeida

https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033

Submetido em: 2026-07-26
Postado em: 2026-07-27 (versão 1)
(AAAA-MM-DD)

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

CC BY

Artigo

DOI: http://dx.doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033

ENGAJAMENTO DO ESTUDANTE: UMA ANÁLISE NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DE UM INSTITUTO FEDERAL

Student engagement: an analysis of undergraduate courses at a federal institute

Compromiso estudiantil: un análisis de las carreras de grado en un instituto federal

Glaucio Roberto Bernardo de Cara[1]
Orcid: https://orcid.org/0000-0001-7244-5859
E-mail: glauciorbc@gmail.com

Leandro S. Almeida[2]
Orcid: https://orcid.org/0000-0002-0651-7014
E-mail: leandro@psi.uminho.pt

Resumo: Este estudo analisa o engajamento do estudante no ensino superior e sua relação com o rendimento acadêmico autoavaliado, a participação em atividades extracurriculares e a intenção de concluir o curso. Para tanto, utilizou-se uma amostra composta por 503 estudantes de diferentes *campi* e cursos de graduação de um Instituto Federal localizado na região Sudeste do Brasil. Com base nos resultados, verificou-se que as estratégias de aprendizagem, o relacionamento com colegas e professores, os recursos institucionais, o número de atividades extracurriculares e a intenção de concluir o curso estiveram associados ao rendimento acadêmico percebido. Do mesmo modo, a intenção de concluir o curso relacionou-se à motivação acadêmica e à percepção dos recursos institucionais. Ademais, o fortalecimento do engajamento do estudante requer ações coordenadas, que integrem práticas pedagógicas promotoras de interações acadêmicas e sociais, bem como ampliem as oportunidades extracurriculares e as intervenções de apoio. Acredita-se, pois, que o estudo contribui para o aprimoramento das políticas institucionais e das práticas pedagógicas no ensino superior.

Palavras-chave: ensino superior; sucesso acadêmico; avaliação.

[1] Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense. Campos dos Goytacazes, RJ, Brasil.
[2] Escola de Psicologia da Universidade do Minho, Braga, Portugal.

Recebido em: 15 abr. 2025 | Aprovado em: 25 maio 2026 | Revisado em: 29 jun. 2026
Editor de Seção: André Pires | Editora de Layout: Silmara Pereira da Silva Martins

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

Abstract: This study analyzes student engagement in higher education and its relationship with self-assessed academic performance, participation in extracurricular activities, and intention to complete the course. The sample consisted of 503 students from different campuses and undergraduate programs at a Federal Institute located in the Southeast region of Brazil. The results indicated that learning strategies, relationships with peers and professors, institutional resources, the number of extracurricular activities, and the intention to complete the course were significantly associated with perceived academic performance. The intention to complete the course was also related to academic motivation and the perception of institutional resources. The findings reinforce that strengthening student engagement requires coordinated actions that integrate pedagogical practices that promote academic and social interactions, as well as expand extracurricular opportunities and support interventions. It is believed that this study contributes to the improvement of institutional policies and pedagogical practices in higher education.

Keywords: higher education; academic success; assessment.

Resumen: Este estudio analiza el compromiso estudiantil en la educación superior y su relación con el rendimiento académico autoevaluado, la participación en actividades extracurriculares y la intención de concluir el curso. La muestra estuvo compuesta por 503 estudiantes de diferentes campus y carreras de grado de un Instituto Federal ubicado en la región Sudeste de Brasil. Los resultados indicaron que las estrategias de aprendizaje, las relaciones con compañeros y profesores, los recursos institucionales, el número de actividades extracurriculares y la intención de concluir el curso estuvieron significativamente asociados con el rendimiento académico percibido. La intención de concluir el curso también se mostró relacionada con la motivación académica y la percepción de los recursos institucionales. Los hallazgos refuerzan que el fortalecimiento del compromiso estudiantil requiere acciones coordinadas que integren prácticas pedagógicas promotoras de interacciones académicas y sociales, así como amplíen las oportunidades extracurriculares y las intervenciones de apoyo. Se considera que el estudio contribuye al perfeccionamiento de las políticas institucionales y de las prácticas pedagógicas en la educación superior.

Palabras clave: educación superior; éxito académico; evaluación.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

1 INTRODUÇÃO

A ampliação do número de matrículas em cursos de graduação, tanto no Brasil quanto em escala mundial, representa o reconhecimento do papel central do ensino superior no desenvolvimento socioeconômico e cultural dos países e de suas populações. Nesse sentido, a expansão do ensino superior é entendida como crucial para atender às demandas de um mercado de trabalho cada vez mais especializado e para promover o progresso social. Isso em virtude de que a formação superior atua na redução das desigualdades sociais e na geração de oportunidades em diversas esferas da sociedade. No Brasil, políticas públicas, como a expansão de instituições federais, programas de bolsas de incentivo e financiamento estudantil para instituições privadas, bem como iniciativas de inclusão, a exemplo das cotas para estudantes oriundos de escolas públicas e grupos historicamente sub-representados, têm contribuído para a democratização do acesso ao ensino superior (Bittencourt; Pereira, 2021; Neves; Sampaio; Heringer, 2018). Por conseguinte, colaboram para diversificar o perfil dos estudantes que ingressam nesse nível de ensino.

Além disso, a ampliação do acesso à educação superior tem sido favorecida pela crescente oferta de cursos na modalidade de Educação a Distância (EaD) (Morosini, 2014; Vargas; Heringer, 2017). Essa realidade impõe desafios e novas responsabilidades às instituições, exigindo a promoção de condições equitativas favoráveis à permanência e ao êxito dos estudantes (Almeida *et al.*, 2012; Morosini, 2014; Neves; Sampaio; Heringer, 2018; Vargas; Heringer, 2017). Nesse cenário, o desenvolvimento de políticas institucionais e de práticas pedagógicas capazes de atender à heterogeneidade dos estudantes constitui uma função das instituições de ensino superior. Nas instituições públicas, em particular nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), tais ações assumem maior relevância, considerando a diversidade do público atendido, sobretudo estudantes oriundos de escolas públicas e em situação de vulnerabilidade socioeconômica (Cara; Cruz; Manhães, 2023). Estudos destacam, nesse esteio, a importância de ambientes institucionais de apoio e de práticas pedagógicas inclusivas para a promoção do sucesso acadêmico (Almeida *et al.*, 2021; McCormick; Kinzie; Gonyea, 2013).

No âmbito dos estudos sobre o sucesso acadêmico, o conceito de engajamento do estudante tem se destacado como uma variável explicativa. Diferentes abordagens sobre esse constructo têm sido discutidas na literatura, abrangendo tanto aspectos individuais, relativos aos estudantes, quanto questões institucionais. Entre essas abordagens, duas perspectivas se destacam: a estrutural e a comportamental (Fredricks; Blumenfeld; Paris, 2004; Fredricks; McColskey, 2012; Kahu, 2013; Oliveira; Caldini; Coutinho, 2023). Na perspectiva estrutural, são aprofundadas as discussões relativas aos estudantes, especialmente no que se refere aos aspectos internos, os quais abrangem variáveis de natureza cognitiva. Por sua vez, na comportamental, a qual é adotada neste estudo, enfatizam-se os comportamentos observáveis, baseando-se nas condições ou oportunidades oferecidas pelas instituições que favorecem a aprendizagem e o desenvolvimento mais amplo dos estudantes. De acordo com Kuh, autor referência na área, o conceito de engajamento do estudante

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

remete tanto ao tempo e ao esforço que os estudantes dedicam às atividades educativas quanto ao modo como as instituições dispõem de recursos, oportunidades e incentivos que favorecem situações de aprendizagem eficaz.

O engajamento do estudante, na perspectiva comportamental, decorre de recursos pessoais e de recursos institucionais. Em nível pessoal, as estratégias de aprendizagem, a motivação acadêmica, a percepção de autoeficácia e de autorrealização ou as relações com colegas e professores aparecem reconhecidas na investigação. Desse modo, determinam a qualidade das aprendizagens, o sucesso acadêmico, a permanência e a conclusão do curso (Azzi, 2014; Casiraghi; Boruchovitch; Almeida, 2022; Ryan; Deci, 2000; Krause; Coates, 2008; Pickenpaugh *et al.*, 2022; Schudde, 2019; Tinto, 2017). Em se tratando do nível institucional, destacam-se as práticas de ensino e os serviços e as estratégias de apoio ao sucesso e à permanência dos estudantes em suas trajetórias acadêmicas (Araújo, 2017; Coates, 2010; Hu; Kuh, 2002; Wolf-Wendel; Ward; Kinzie, 2009). Logo, a implementação de medidas de inovação pedagógica por parte das instituições, tais como currículos flexíveis e processos de ensino centrados nos estudantes, favorece o engajamento nos percursos formativos, servindo aos objetivos pessoais e institucionais (Fior; Mercuri, 2009; Kuh; O'Donnell; Schneider, 2017; Zilvinskis, 2019).

Instrumentos de avaliação de engajamento têm sido utilizados no suporte à pesquisa (Coates, 2010; Coates *et al.*, 2022; Kuh, 2003; Shi *et al.*, 2014; Strydom; Kuh; Mentz, 2010), e seus resultados oferecem pistas para o desenvolvimento de políticas institucionais e práticas pedagógicas tendentes a fomentar a participação dos estudantes nos processos de ensino e aprendizagem. Dessa forma, aproximam-se dos imperativos contemporâneos de qualidade que promovem melhorias educacionais baseadas em evidências (McCormick; Kinzie; Gonyea, 2013). Entre os instrumentos existentes, pode-se mencionar o National Survey of Student Engagement (NSSE) (Kuh, 2003), aplicado nos Estados Unidos e no Canadá; o Australian Survey of Student Engagement (AUSSE), utilizado na Nova Zelândia (Coates, 2010); o South Africa Survey of Student Engagement (SASSE), instrumento utilizado na África do Sul; e o Chinese College Student Survey (CCSS), aplicado na China (Coates *et al.*, 2022; Shi *et al.*, 2014). No Brasil, mais recentemente, foi construído o Questionário de Engajamento do Estudante – Versão para o Ensino Superior (QEE-ES) (Cara; Almeida, 2025), empregado neste artigo e alinhado às diretrizes e à realidade do contexto educacional brasileiro. Inobstante sua existência e sua consistência interna verificada, a realização de estudos em diferentes contextos e com públicos distintos faz-se necessária para reforçar sua validade externa.

Destarte, este estudo emprega uma abordagem descritiva e inferencial dos resultados da avaliação do engajamento dos estudantes de diferentes cursos de graduação de um IF, situado na região Sudeste do Brasil, em função de características acadêmicas e institucionais. Para tanto, considera os impactos do engajamento do estudante no ensino superior e a demanda de investigações acerca do tema no contexto brasileiro. As análises pautaram-se nos dois domínios representativos do QEE-ES (pessoal e institucional), além de variáveis específicas, incluindo as percepções

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

dos estudantes sobre o rendimento acadêmico, as atividades extracurriculares de que participam e a pretensão de concluir o curso. Parte-se do pressuposto de que o desenvolvimento dos estudantes está relacionado às experiências vivenciadas ao longo da trajetória acadêmica. Do mesmo modo, entende-se que as políticas e práticas institucionais consistem em fatores determinantes para a qualidade da aprendizagem e o crescimento pessoal e profissional dos estudantes.

2 INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

O IF, integrante da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), reúne instituições de ensino que abrangem a educação básica, superior e profissional, com uma estrutura pluricurricular e *multicampi*. A instituição destina-se à oferta de formação profissional, científica e tecnológica, abrangendo os diferentes níveis e modalidades de ensino. No âmbito da educação superior, em especial, o instituto disponibiliza cursos de bacharelado, que visam capacitar profissionais para os diversos setores da economia e áreas do conhecimento; de licenciatura, com ênfase em Ciências, Matemática e educação profissional; além de cursos de pós-graduação – especialização, mestrado e doutorado. No que tange à regulação, avaliação e supervisão da instituição e dos cursos de educação superior, o IF equipara-se às universidades federais. Como instituição pública de ensino, suas ações são desenvolvidas de acordo com as diretrizes do Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica – Setec (Brasil, 2008).

Desde sua criação, a proposta educacional do IF objetiva integrar a construção de conhecimentos à promoção da transformação social. Essa proposta está alinhada às especificidades de sua identidade institucional, marcada pela expansão territorial, que permitiu a oferta dos cursos em áreas que antes não tinham acesso a oportunidades mínimas de formação técnica e superior, e pela delimitação do território de abrangência de suas ações (Brasil, 2008; Oliveira, 2020). Até 2022, foram estabelecidos 38 institutos, distribuídos em 656 unidades. Nesse mesmo ano, registraram-se 1.523.346 matrículas nos cursos de graduação, contemplando os diferentes estados da União e o Distrito Federal (DF).

O acesso aos cursos de graduação do IF ocorre via Sistema de Seleção Unificada (Sisu), o qual permite ao candidato escolher até duas opções de cursos, em ordem de sua preferência, entre as vagas ofertadas pelos *campi* participantes. A seleção é realizada de forma automatizada, considerando as notas obtidas no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e critérios institucionais, como a atribuição de pesos diferenciados às áreas de conhecimento. Além do Sisu, o IF também adota processos seletivos próprios, como concursos vestibulares internos, ampliando as possibilidades de ingresso (Brasil, 1999). Ambos os sistemas de seleção preveem ações afirmativas por meio da reserva de vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, bem como para pessoas pretas, pardas, indígenas, quilombolas e com deficiência (Brasil, 2012, 2016, 2023). Tais modalidades de acesso

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

representam um avanço na democratização do ensino superior, sobretudo por promoverem a inclusão e a construção de uma educação representativa da diversidade social dos diferentes contextos em que os *campi* estão inseridos.

Não obstante os esforços para a ampliação e a democratização do acesso ao nível mais elevado de ensino, há que se reconhecer que disparidades ainda permeiam a realidade de inúmeros estudantes, alimentadas por fatores como a baixa qualidade da educação básica em comunidades desfavorecidas, a discriminação sistêmica e as desigualdades no acesso aos recursos. Tais condições comprometem a preparação dos estudantes para os desafios acadêmicos, refletindo-se, entre outros efeitos, no baixo desempenho e, por conseguinte, nos elevados índices de abandono nos cursos. Segundo dados disponíveis na Plataforma Nilo Peçanha – PNP (Brasil, 2023), entre 2017 e 2019, as taxas de evasão nos IFs atingiram 23,23%, 18,62% e 15,53%, respectivamente. Em 2020 e 2021, correspondentes ao período da pandemia de covid-19, as taxas de evasão foram de 14,45% e 18,70%. Já em 2022, a taxa de evasão atingiu 19,11%. Esses resultados refletem os desafios de acolhimento e acompanhamento dos estudantes ao longo do curso e instigam a estruturação de planos estratégicos que integrem ações eficazes para o aperfeiçoamento das práticas institucionais.

Diante desse cenário, para além da busca pela ampliação e pela democratização do acesso ao ensino superior, a instituição tem destacado a necessidade de adotar políticas e práticas que favoreçam a permanência e a conclusão bem-sucedida dos cursos por parte dos estudantes. Ressalta-se que, por uma recomendação do Acórdão do Tribunal de Contas da União – TCU (Brasil, 2013), cada campus do IF passou a discutir ações que possibilitem a ampliação da permanência e do êxito nos processos educativos, considerando tais aspectos como referência para a construção das políticas educacionais (Carmo; Souza; Fonseca, 2023). Nesse contexto, compreende-se a permanência como um fenômeno multidimensional e complexo, que envolve fatores culturais, sociais, institucionais e individuais. Sob essa ótica, atribui-se maior importância aos aspectos processuais, com o fito de garantir a permanência e o sucesso acadêmico ao longo da trajetória dos estudantes na instituição (Araújo, 2017; Cara; Cruz; Manhães, 2023; Carmo; Souza; Fonseca, 2023).

Entre as ações que a instituição promove para favorecer a permanência dos estudantes, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES (Brasil, 2010) oferece diversos tipos de suporte aos alunos. O PNAES visa aprimorar os processos de ensino-aprendizagem, promover melhores condições socioeconômicas, psicossociais, nutricionais e de saúde, além de incentivar a inclusão e a formação integral dos educandos. Outrossim, o programa disponibiliza auxílios financeiros, moradia, alimentação e outros recursos, desempenhando papel estratégico na promoção da equidade educacional, ao possibilitar que estudantes em condições socioeconômicas desfavoráveis não apenas ingressem, mas também concluam com êxito sua formação (Silva; Alencar; Santos, 2024; Souza; Costa, 2020). A criação desse programa evidencia, portanto, o esforço em transformar o acesso e a permanência no ensino superior em um direito efetivo, superando a lógica de exclusão.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

Se a promoção de estratégias para expandir as oportunidades de acesso, permanência e êxito dos estudantes é ímpar para a democratização do ensino superior, tais ações não podem ser isoladas de reflexões acerca das características da formação ofertada, bem como dos fins a que ela se propõe (Bowen; Fincher, 1996; Giroux, 2010). Logo, a concretização destes desafia as instituições na elaboração de suas propostas pedagógicas e curriculares (Gesser; Ranghetti, 2011; Pacheco; Sousa; Maia, 2020) e caminha para a superação da centralidade em uma estrutura rígida ou predefinida. Desse modo, incorpora uma concepção de currículo aberta e flexível, com a proposição de diferentes experiências, metodologias e práticas que favorecem o engajamento do estudante (Fior; Mercuri, 2009; Morgado, 2018; Pacheco; Sousa; Maia, 2020; Pereira; Mercuri; Bagnato, 2010).

Assim, para além das ações institucionais de suporte, estudos mostram que a participação nas experiências curriculares e extracurriculares também favorece a permanência e o sucesso acadêmico no ensino superior, em razão de sua associação positiva com a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal e profissional dos estudantes (Conefrey, 2021; Kuh; O'Donnell; Schneider, 2017; Padgett; Keup; Pascarella, 2013; Pickenpaugh *et al*., 2022; Wolaver; Finley, 2020). No contexto do IF, além do tripé ensino, pesquisa e extensão, outras dimensões, como inovação, esporte, cultura e programas de mobilidade acadêmica internacional, são, da mesma forma, empregadas nas instituições. A formação é ainda complementada por oportunidades como programas de monitoria, participação em núcleos de estudo, estágios supervisionados não obrigatórios e cursos promovidos pelos centros de línguas. Além disso, é comum a realização de seminários de integração promovidos no início dos períodos letivos, fornecendo orientações para a ambientação dos ingressantes. Iniciativas voltadas aos cursos de formação de professores, como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), ampliam as possibilidades de desenvolvimento acadêmico e profissional de forma significativa (Cara; Cruz; Manhães, 2023). Essa proposta perpassa uma demanda frequente de reflexão sobre o perfil dos estudantes e as ações que influenciam as experiências na instituição e no curso.

No âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes (Brasil, 2004), a autoavaliação institucional caracteriza-se como um elemento para o planejamento estratégico, devendo ser conduzida de forma contínua e abrangente (Griboski; Peixoto; Hora, 2018; Dias Sobrinho, 2008). Ao possibilitar a adoção de mecanismos voltados à produção de informações alinhadas aos interesses e às necessidades da instituição, esse processo, conduzido pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), promove uma reflexão crítica sobre suas responsabilidades, desafios e potencialidades, contribuindo para a melhoria da qualidade educacional. Instrumentos de avaliação com essa finalidade podem orientar pesquisadores, formuladores de políticas e gestores na análise do impacto de suas ações, bem como favorecer a articulação de estratégias destinadas à obtenção dos resultados educacionais desejados (Rocconi; Gonyea, 2018). Nesse contexto, entende-se que a utilização de instrumentos voltados à avaliação do engajamento, como o aplicado

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

neste estudo, pode desempenhar um papel complementar a outras métricas e variáveis para a avaliação institucional e a gestão acadêmica (Martins; Ribeiro, 2017).

3 METODOLOGIA

3.1 Natureza do estudo

Este estudo analisou o engajamento do estudante no ensino superior de um IF localizado na região Sudeste do Brasil. Consistiu em uma pesquisa de natureza descritiva e inferencial, em que se utilizou o QEE-ES (Cara; Almeida, 2025), descrito no tópico 3.3. As análises pautaram-se nos fatores e nas dimensões representados no instrumento e em sua relação com os aspectos de natureza acadêmica, incluindo o rendimento acadêmico percebido pelo estudante, as atividades extracurriculares de que participa e a pretensão de concluir o curso que frequenta.

3.2 Participantes

Participaram do estudo 503 estudantes de graduação, em que 260 (52%) eram do sexo feminino, 239 (47,8%) do sexo masculino e um (0,2%) não binário, com idades entre 18 e 77 anos (M = 26.34, DP = 9.31). Em relação à cor/etnia, 235 (47%) autodeclararam-se brancos, 259 (51,8%) pretos ou pardos, seis (1,2%) de cor amarela, e três (0,6%) não responderam a essa questão. Do total, 23 (4,6%) assinalaram possuir deficiência, incluindo, por ordem de quantidade, deficiência intelectual, auditiva, física, e Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os dados sobre formas e modalidades de acesso, área de conhecimento do curso e turno são apresentados na Tabela 1.

Tabela 1 – Distribuição dos estudantes em termos de variáveis acadêmicas

Área de conhecimento	Engenharias	129 (25,6%)
	Ciências Exatas e da Terra	126 (25,0%)
	Linguística, Letras e Artes	67 (13,3%)
	Ciências Sociais Aplicadas	64 (12,7%)
	Ciências Biológicas	39 (7,8%)
	Ciências Humanas	37 (7,4%)
	Ciências da Saúde	34 (6,8%)
	Ciências Agrárias	7 (1,4%)
Forma e modalidade de acesso	Vestibular ampla concorrência	173 (34,6%)
	Vestibular sistema de cotas	117 (23,4%)
	Sisu/Sistema de cotas	94 (18,8%)
	Sisu/Ampla concorrência	85 (17%)
	Reingresso	15 (3%)
	Transferência externa	6 (1,2%)
	Portador de diploma	6 (1,2%)
	Transferência interna	4 (0,8%)
Turno	Noturno	224 (44,8%)
	Integral	196 (39,2%)
	Matutino	52 (10,4%)
	Vespertino	28 (5,6%)

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

Fonte: dados da pesquisa.

Além das características elencadas, outras variáveis preditivas podem ser mencionadas. Verifica-se que a amostra era constituída por 334 (70,8%) estudantes de primeira geração, cujos pais e outros familiares próximos não possuíam formação superior. Cento e sessenta e nove (33,8%) haviam tido experiência anterior de ingresso em curso superior, entre os quais 101 (20,2%) não haviam concluído, 60 (12%) eram formados e oito (1,6%) estavam cursando concomitantemente outro curso. Em relação à opção de curso, verificou-se que 334 estudantes (66,8%) estavam matriculados no curso de primeira opção, 102 (20,4%) no de segunda opção, e 64 (12,8%) em cursos que não correspondiam a nenhuma das opções indicadas.

3.3 Instrumento de coleta de dados

O QEE-ES é composto por 32 itens, respondidos na escala Likert de cinco pontos, igualmente distribuídos em duas partes: 16 itens avaliam os recursos pessoais relacionados ao engajamento do estudante, enquanto os outros 16 analisam as percepções dos alunos sobre os recursos institucionais. A análise fatorial exploratória e a análise da consistência interna dos itens apoiaram essa diferenciação das duas partes.

Nos recursos pessoais, a análise fatorial revelou quatro fatores distintos, quais sejam: (a) estratégias de aprendizagem, composta por cinco itens (ex.: utilizo materiais complementares para compreender e/ou aprofundar os conhecimentos adquiridos nas aulas); (b) interação com pares e professores, composta por quatro itens (ex.: converso com os colegas e/ou professores sobre assuntos do curso e/ou conteúdo das disciplinas); (c) experiências extracurriculares, com quatro itens (ex.: participo de atividades e projetos extracurriculares); e (d) motivação acadêmica, composta por três itens (ex.: valorizo o curso que realizo e reconheço sua importância para o meu desenvolvimento). A consistência interna dos fatores da primeira parte foi confirmada por coeficientes Alfa de Cronbach e Ômega de McDonald acima de .70, garantindo a confiabilidade dos resultados da escala. No que se refere aos recursos institucionais, a análise fatorial indicou a convergência dos 16 itens em um único fator, embora abarcassem duas áreas: práticas de ensino eficazes (ex.: "o curso promove interligações dos conteúdos entre as disciplinas, cursos e/ou projetos") e ambiente de apoio (ex.: "a instituição está atenta às dificuldades dos estudantes e oferece apoio acadêmico, social e/ou psicológico quando necessário"). Os coeficientes alfa de Cronbach e ômega de McDonald para esse único fator foram elevados: 0,940 e 0,942, respectivamente (Cara; Almeida, 2025).

Junto ao QEE-ES, foi aplicado um formulário para o levantamento dos dados referentes ao objetivo do estudo, conforme apresentado na parte referente à natureza do estudo. Além disso, no formulário coletaram-se informações sobre idade, sexo, cor/etnia, deficiência, curso, turno e forma e modalidade de acesso dos estudantes, utilizados para a descrição das características da amostra.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

3.4 Procedimentos de coleta e tratamento dos dados

A coleta de dados ocorreu em sala de aula, mediante disponibilização de recursos para acesso ao formulário on-line ou impresso, conforme preferência dos respondentes. Além disso, com o intuito de ampliar a participação dos estudantes, o instrumento de coleta de dados foi encaminhado para o e-mail dos estudantes, o qual foi fornecido pela instituição coparticipante. Também foram disponibilizados materiais informativos nos espaços de convívio, assim como nos diferentes meios de comunicação. Para a análises dos resultados, recorreu-se ao software *IBM Statistical Package for the Social Sciences* (*SPSS*), versão 29.0.

A pesquisa foi submetida à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) e aprovada sob o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE), n.º 73962323.8.0000.5244. Foram assegurados o sigilo e a confidencialidade das informações, bem como o caráter voluntário da participação. Os participantes foram informados sobre os objetivos, procedimentos, possíveis riscos e benefícios do estudo, conforme previsto no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

4 RESULTADOS

Os resultados referentes às quatro dimensões dos recursos pessoais do engajamento do estudante, bem como à dimensão unificada dos Recursos Institucionais constam na Tabela 2. O número de itens em cada variável é indicado para entendimento da amplitude de valores em presença.

Tabela 2 – Distribuição dos resultados dos estudantes nas dimensões de engajamento

Variáveis	Mín.-Máx.	Méd.	DP	Assim.	Curt.
Estratégias de aprendizagem (5 itens)	5 - 25	19.78	3.97	-.863	.736
Relacionamento com colegas e professores (4 itens)	4 - 20	15.84	3.69	-.967	.385
Atividades extracurriculares (4 itens)	4 - 20	12.10	4.14	.046	-.680
Motivação acadêmica (3 itens)	3 - 15	12.36	2.47	-1.107	1.123
Recursos institucionais (16 itens)	16 - 80	57.73	14.13	-.482	-.285

Onde: Mín. = Mínimo; Max. = Máximo; Méd. = Média; DP = Desvio-Padrão; Assim. = Assimetria; Curt. = Curtose.
Fonte: elaboração própria.

Conforme depreendido da Tabela 2, os estudantes relatam pontuações altas nas dimensões Motivação Acadêmica e Estratégias de Aprendizagem, ao passo que a dimensão Atividades Extracurriculares apresenta variabilidade maior entre os estudantes, consoante indicado pelo desvio-padrão. Os valores de assimetria (equilíbrio na distribuição dos valores acima e abaixo da média) e de curtose (maior afunilamento ou achatamento da curva de distribuição dos valores) são elevados na

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

dimensão Motivação Acadêmica, dadas as autoavaliações positivas dos estudantes, fazendo com que a média se aproxime do limite superior das pontuações. Mesmo assim, os coeficientes obtidos não colocam em causa uma distribuição normal ou gaussiana dos resultados nas cinco variáveis.

Em resposta aos objetivos deste estudo, na Tabela 3, apresentam-se os coeficientes de correlação (produto × momento de Pearson), com base nas duas áreas de engajamento do estudante avaliadas. As correlações demonstram que as variáveis de ambos os fatores estão associadas ($p < 0.001$), sugerindo que as diferentes dimensões do engajamento estão inter-relacionadas e podem influenciar-se mutuamente.

Tabela 3 – Correlação entre variáveis de engajamento (n = 503)

Variáveis	EA	RPP	AE	MA	RI
Estratégias de aprendizagem (5 itens)	1	.413***	.401***	.492***	.392***
Relacionamento colegas e professores (4 itens)	.413***	1	.544***	.460***	.341***
Atividades extracurriculares (4 itens)	.401***	.544***	1	.399***	.360***
Motivação acadêmica (3 itens)	.492***	.460***	.399***	1	.669***
Recursos institucionais (16 itens)	.392***	.341***	.360***	.669***	1

*** p < .001, teste bidirecional.

Onde: EA = Estratégias de Aprendizagem; RPP = Relacionamento com Pares e Professores; AE = Atividades Extracurriculares; MA = Motivação Acadêmica; RI = Recursos Institucionais.

Fonte: elaboração própria.

Em seguida, analisam-se as correlações entre as cinco dimensões do engajamento do estudante e o número de atividades extracurriculares de que participam (nenhuma, uma, duas ou três e mais que três), a percepção de rendimento acadêmico (autoavaliação de 1 ou mínimo e 10 ou máximo) e o grau de confiança em concluir o curso frequentado (1 = confiante, 2 = indeciso e 3 = consciente de que não vai concluir), como apresentado na Tabela 4.

Tabela 4 **–** Correlação entre variáveis de engajamento e experiências dos estudantes (n = 503)

Variáveis	N. Ativ. Extracur.	Perc. Rend. Acad.	Int. Concl. Curso
Estratégias de aprendizagem (5 itens)	.079	.342***	-.134**
Relacionamento colegas e professores (4 itens)	.238***	.356***	-.059
Atividades extracurriculares (4 itens)	.367***	.279***	-.081
Motivação acadêmica (3 itens)	.116**	.409***	-.245***
Recursos institucionais (16 itens)	.065	.386***	-.150***

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

** p < .01, *** p < .001, teste bilateral.

Onde: N. Ativ. Extracur. = Número de Atividades Extracurriculares; Perc. Rend. Acad. = Percepção de Rendimento Acadêmico; Int. Concl. Curso = Intenção de Concluir o Curso.

Fonte: elaboração própria.

Com amparo na magnitude e na significância dos coeficientes de correlação presentes na Tabela 4, verifica-se que a participação em atividades extracurriculares apresentou correlação positiva moderada com a percepção de rendimento acadêmico (ρ = 0.279; p < 0.001). Isso indica, pois, que o envolvimento em atividades fora da sala de aula está associado a uma percepção positiva do desempenho acadêmico. Além disso, as dimensões Estratégias de Aprendizagem (ρ = 0.342; p < 0,001) e Recursos Institucionais (ρ = 0.386; p < 0,001) também exibiram relações positivas significativas com o rendimento acadêmico percebido. Por outro lado, a intenção de concluir o curso teve correlações elevadas com Motivação Acadêmica (ρ = -0.245; p < 0.001) e Recursos Institucionais (ρ = -0.150; p < 0.001). Convém destacar que, nesse caso, as correlações são negativas, o que decorre da forma como é avaliada a intenção de concluir a formação (1 = confiança em concluir; 2 = incerteza; 3 = segurança em não concluir).

Em complemento, avançou-se para uma análise de regressão linear, assumindo a percepção de rendimento acadêmico dos estudantes como variável dependente (critério) e as demais variáveis da Tabela 4 como variáveis independentes ou preditoras. Todas as variáveis foram consideradas no modelo (método Enter). Este se apresentou estatisticamente significativo (F(7, 495) = 24.676, p < .001), explicando 25% da variância do rendimento percebido pelos estudantes (R = .509, R2 = .259, R2 ajustado = .248). Na Tabela 5, encontra-se a síntese dos coeficientes da análise de regressão realizada.

Tabela 5 – Coeficientes da análise de regressão linear

Modelo		Coef. não padronizado		Coef. padronizado	t	Sig.
		β	Erro	Beta		
1	(Constante)	2.427	.600		4.043	<.001
	Estratégias de aprendizagem	.066	.024	.128	2.741	.006
	Rel. Col. Prof.	.094	.027	.171	3.457	<.001
	Atividades extracurriculares	-.010	.025	-.019	-.385	.701
	Motivação	.089	.048	.108	1.860	.063
	Recursos institucionais	.027	.008	.187	3.542	<.001
	N. ativ. extracur.	.163	.077	.089	2.114	.035
	Inten. de concl. curso	-.759	.236	-.129	-3.212	.001

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

Onde: Rel. Col. Prof. = Relacionamento Colegas e Professores; N. ativ. extracur. = Número de atividades extracurriculares; Inten. de concl. curso = Intenção de concluir o curso; Coef. = Coeficiente; Sig. = Significância.

Fonte: elaboração própria.

Entre os preditores do rendimento acadêmico autopercebido, descritos na Tabela 5, destacam-se as dimensões Estratégias de Aprendizagem (β = 0.128; p = 0.006), Interação com Pares e Professores (β = 0.171; p < 0.001) e Recursos Institucionais (β = 0,187; p < 0.001). Embora a participação em atividades extracurriculares não tenha sido significativa no modelo (β = -0.019; p = 0.701), o número de atividades extracurriculares de que participam revela uma relação positiva com a percepção de rendimento acadêmico dos estudantes (β = 0.089; p = 0.035). Por último, a intenção de concluir o curso, em contrapartida, desvelou um impacto negativo significativo (β = -0.129; p = 0.001). Isso indica, portanto, que a insegurança sentida pelo estudante referente à conclusão do curso frequentado parece impactar de maneira negativa sua percepção de rendimento acadêmico.

5 DISCUSSÃO

Os resultados encontrados neste estudo evidenciaram associações significativas entre diferentes dimensões do engajamento do estudante e variáveis acadêmicas. Contudo, na análise de regressão, destacaram-se como preditores do rendimento acadêmico percebido as estratégias de aprendizagem, a interação com pares e professores, os recursos institucionais, o número de atividades extracurriculares e a intenção de concluir o curso. Por outro lado, não obstante a motivação acadêmica tenha apresentado correlações significativas com a percepção de rendimento acadêmico e com a intenção de concluir o curso, essa dimensão não se manteve como preditora expressiva na análise de regressão. Esse resultado sugere que sua contribuição pode estar parcialmente compartilhada com outras dimensões do engajamento, sobretudo com as estratégias de aprendizagem, as interações acadêmicas e sociais e a percepção dos recursos institucionais. Desse modo, no presente estudo, a motivação deve ser interpretada mais como uma dimensão associada ao engajamento do estudante do que como um fator explicativo independente do rendimento acadêmico percebido.

Entre as variáveis referentes à motivação, a autoeficácia emerge como o componente cognitivo mais influente no exercício da agência humana. É com base em autopercepções de capacidade que as pessoas escolhem em quais desafios empreender, quanto esforço despender e por quanto tempo perseverar. Os que se sentem incapazes são facilmente desencorajados, ao passo que aqueles que se sentem seguros acerca de sua eficácia intensificam os esforços quando percebem que suas performances são insuficientes e perseveram (Azzi, 2014; Bandura, 1977). Ademais, reconhece-se que quanto maior é o valor atribuído pelo sujeito a um empreendimento, mais intensos são os esforços direcionados a alcançar o objetivo desejado. Esses

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

esforços têm a capacidade de estimular reflexões a respeito da elaboração de estratégias, aumentar o nível de comprometimento com a ação e promover outras atitudes que podem contribuir para a melhoria do desempenho (Ryan; Deci, 2000). O conjunto dessas variáveis atua no envolvimento dos estudantes com o curso, o que também é consistente com a literatura sobre persistência e sucesso no ensino superior (Tinto, 2017, 2025).

As estratégias de aprendizagem são compreendidas como ações ou processos de natureza cognitiva e metacognitiva, mobilizados pelos estudantes de maneira intencional, monitorada e reflexiva com o propósito de atingir metas acadêmicas (Casiraghi *et al*., 2020; Leal, 2023). Essas ações refletem-se na sistematização de conteúdos, recursos e leitura de livros e na busca por materiais complementares, como videoaulas e podcasts, por exemplo. Essas estratégias apresentam particularidades que se relacionam com a subjetividade de cada estudante, bem como com suas preferências, experiências prévias e estilo de aprendizagem. Ainda assim, a influência do feedback sobre as diferentes estratégias empregadas pelos estudantes é evidente e pode gerar ganhos nos processos de aprendizagem. O emprego de variados recursos, assim como o compartilhamento destes entre os pares, contribui para ampliar as possibilidades de construção do conhecimento, fortalecendo o vínculo do estudante com o curso e favorecendo o desempenho acadêmico. É o caso de diferentes estratégias que podem ser promovidas mediante a implementação de práticas pedagógicas inovadoras (Almeida *et al*., 2022; Leal, 2023). O uso de tecnologias digitais e ambientes virtuais de aprendizagem, por exemplo, tem se destacado como um elemento facilitador tanto do processo de aprendizagem quanto da personalização do ensino (Calle *et al*., 2025; Pospíšilová; Rohlíková, 2022).

No contexto desta pesquisa, a relação das estratégias de aprendizagem com as interações com colegas e professores e recursos institucionais reforça que é preciso fomentar interações sociais e acadêmicas no ambiente universitário. Quando os estudantes têm acesso a um ambiente que incentiva a colaboração entre pares, o diálogo aberto com docentes e o uso de recursos institucionais, eles se tornam propensos a adotar estratégias de aprendizagem eficazes, o que, por sua vez, reflete-se de forma positiva em seus resultados acadêmicos. A literatura destaca que relações interpessoais podem criar um ambiente de aprendizagem favorável (Krause; Coates, 2008). Isso porque as interações com pares e professores podem funcionar como mecanismos de apoio, auxiliando os estudantes a enfrentarem os desafios e promovendo reflexões sobre valores e estabelecimento de metas (Schudde, 2019).

A implementação de currículos flexíveis e integradores fortalece o engajamento dos estudantes, ao ampliar as possibilidades de aprendizagem para além dos limites da sala de aula (Fior; Mercuri, 2009; Pacheco; Sousa; Maia, 2020). Entre as iniciativas propostas pela instituição onde a pesquisa foi realizada, atividades que envolvem monitoria e trabalhos em grupo, esportivas e artístico-culturais, incluindo projetos de ensino, pesquisa e extensão, além de contribuírem para o aprendizado de conteúdos, favorecem as aproximações com os imperativos de qualidade ao longo do curso. Do mesmo modo, seminários que ocorrem no início dos períodos letivos são percebidos

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

como um andaime para as interações entre pares e estudantes e professores, sobretudo nas primeiras semanas de aula (Padgett; Keup; Pascarella, 2013; Pickenpaugh *et al*., 2022). Considerando a função das interações e dos recursos institucionais, outras atividades podem ser sugeridas. Experiências como a formação de comunidades de aprendizagem, por exemplo, podem ampliar as interações interpessoais e sociais, criando um ambiente inclusivo e colaborativo. Além disso, colaboram para uma aquisição compreensiva de conhecimentos e a construção de competências (Wolaver; Finley, 2020). Esse tipo de abordagem relaciona-se com o engajamento, à medida que propicia estratégias de aprendizagem, enriquece a interação com os pares e professores e possibilita a aplicação prática dos conhecimentos.

Embora muitas das experiências elencadas sejam implementadas há décadas, sua organização sistemática nas instituições permite avaliar em que medida elas podem ser incorporadas ao percurso de formação e desenvolvimento dos estudantes (Brownell; Swaner, 2009). Atividades dessa natureza tornam-se ainda mais relevantes para os estudantes menos preparados academicamente e integrantes de grupos sub-representados, em decorrência do capital cultural fornecido (Kuh; O'Donnell; Schneider, 2017; Conefrey, 2021). Entende-se, pois, que alguns elementos de qualidade dessas experiências vinculam-se aos resultados educacionais desejados, quer para os estudantes, quer para as instituições (Kuh; O'Donnell; Schneider, 2017; Zilvinskis, 2019). Além dos aspectos relativos à interação com professores e pares, indicadores como integração com diversas pessoas e ideias, altas expectativas de desempenho, tempo e esforço despendidos pelo estudante na tarefa, amplo feedback docente, aprendizagem reflexiva e interativa, aplicação da compreensão à realidade e competência de apresentação pública do aprendizado têm sido incorporados às atividades, haja vista sua repercussão positiva com o alcance dos resultados educacionais desejados (Kuh; O'Donnell; Schneider, 2017).

Por último, as percepções desfavoráveis sobre a confiança para a permanência no curso sinalizaram uma associação consistente com a motivação, o desempenho acadêmico e os recursos institucionais. Essa relação ressalta que, quando o estudante percebe insuficiência nos recursos institucionais, sua motivação pode ser comprometida, refletindo-se de modo negativo no desempenho acadêmico. Em outras palavras, a motivação atua como uma mediadora crítica, influenciando o engajamento dos estudantes nas demandas do curso e sua capacidade de superar desafios. Nesse sentido, recursos institucionais inadequados podem enfraquecer a percepção de pertencimento dos estudantes, dificultando o envolvimento em atividades extracurriculares ou interações com colegas e professores (Tinto, 2017). Logo, estratégias como o aprimoramento das metodologias de ensino, o aumento da oferta de atividades extracurriculares e a promoção de um ambiente de aprendizagem inclusivo podem gerar impactos positivos no engajamento e, por consequência, no sucesso acadêmico e na permanência dos estudantes.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao tomar como foco o engajamento do estudante em cursos de graduação de um Instituto Federal da região Sudeste do Brasil, esta investigação buscou compreender como dimensões pessoais e institucionais se relacionam com aspectos centrais da trajetória acadêmica. Entre eles, o rendimento acadêmico autoavaliado, a participação em atividades extracurriculares e a intenção de concluir o curso. Os resultados destacam a necessidade de ações voltadas ao fortalecimento do engajamento, tendo em vista sua associação com o rendimento acadêmico percebido e com a intenção de conclusão da formação. As estratégias de aprendizagem, o relacionamento com colegas e professores e os recursos institucionais mostraram-se associados de maneira intrínseca ao rendimento acadêmico. Além disso, a intenção de concluir o curso vincula-se à motivação acadêmica e à percepção dos recursos institucionais, reforçando que é preciso acompanhar não apenas o desempenho percebido, mas também as expectativas dos estudantes em relação à permanência e à conclusão da formação.

Em consonância com a literatura, os achados sugerem que o engajamento do estudante no ensino superior não deve ser entendido apenas como responsabilidade individual, mas como um processo colaborativo, que demanda esforços coordenados entre gestores, docentes e comunidade acadêmica. Nessa direção, os resultados reforçam a importância de práticas pedagógicas que favoreçam a participação ativa dos estudantes, o fortalecimento das relações acadêmicas e sociais e a ampliação de oportunidades extracurriculares ao longo da formação. Do mesmo modo, indicam a necessidade de consolidar recursos institucionais de apoio capazes de responder às dificuldades acadêmicas, sociais e psicossociais que atravessam as trajetórias dos estudantes. Assim, o acompanhamento sistemático do engajamento pode subsidiar o planejamento de ações voltadas à permanência, ao sucesso acadêmico e à melhoria da qualidade da experiência educacional.

Como limitação, salienta-se a necessidade de estudos com amostras mais amplas e diversificadas, contemplando diferentes instituições, cursos e perfis de estudantes. Investigações futuras podem explorar as interações entre as dimensões do engajamento do estudante e outras variáveis individuais e contextuais, como o perfil sociodemográfico dos estudantes e as especificidades de diferentes cursos e tipos de instituição. Além disso, estudos longitudinais podem contribuir para compreender como o engajamento se modifica ao longo da trajetória acadêmica, enquanto abordagens qualitativas ou de natureza mista podem oferecer uma compreensão aprofundada das experiências vivenciadas pelos estudantes. Também se recomenda que pesquisas futuras analisem o impacto de práticas pedagógicas, oportunidades extracurriculares e políticas institucionais de apoio sobre o engajamento, a permanência e o sucesso acadêmico.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, G. S.; SOUSA, L. A.; BRAGA, A. E.; PONTES JUNIOR, J. A. F. Fatores associados ao rendimento acadêmico na formação inicial de professores. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, A Coruña, España, v. 8, n. 1, p. 94-110, 2021. DOI: https://doi.org/10.17979/reipe.2021.8.1.7546. Disponível em: https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2021.8.1.7546. Acesso em: 15 fev. 2025.

ALMEIDA, L. S.; MARINHO-ARAUJO, C. M.; AMARAL, A.; DIAS, D. Democratização do acesso e do sucesso no ensino superior: uma reflexão a partir das realidades de Portugal e do Brasil. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 17, n. 3, p. 899-920, nov. 2012. DOI: https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000300014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/8w9yQ7S7Jq4VT9dd8tPGVtG/abstract/?lang=pt. Acesso em: 15 fev. 2025.

ARAÚJO, A. M. Sucesso no ensino superior: uma revisão e conceituação. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, A Coruña, España, v. 4, n. 2, p. 132-141, 2017. DOI: https://doi.org/10.17979/reipe.2017.4.2.3207. Disponível em: https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2017.4.2.3207. Acesso em: 15 fev. 2026.

AZZI, P. G. **Introdução à teoria social cognitiva**. São Paulo: Casapsi Livraria e Editora, 2014.

BANDURA, A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. **Psychological Review**, Washington, v. 84, n. 2, p. 191-215, 1977. DOI: https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191. Disponível em: https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0033-295X.84.2.191. Acesso em: 15 fev. 2025.

BITTENCOURT, Z. A.; PEREIRA, T. I. Educação superior em contexto emergente: a democratização da universidade brasileira em debate. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 8, e022021, 2021. DOI: https://doi.org/10.20396/riesup.v8i00.8665194. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8665194. Acesso em: 15 fev. 2025.

BOWEN, H. R.; FINCHER, C. Goals: the intended outcomes of higher education. In: BOWEN, H. R. (org.). **Investment in learning**: the individual and social value of American higher education. New York: Routledge, 1996. p. 31-60.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 20 jul. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 3, 15 abr. 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 dez. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 29 dez. 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13409.htm. Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 14 nov. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14723.htm. Acesso em: 15 fev. 2025.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033
AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 98/1999, aprovado em 6 de julho de 1999**. Regulamentação de Processo Seletivo para acesso a cursos de graduação de Universidades, Centros Universitários e Instituições Isoladas de Ensino Superior. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1999. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/parecer-cp-1999https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/parecer-cp-1999. Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plataforma Nilo Peçanha: edição 2023, ano-base 2022**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/pnp. Acesso em: 15 fev. 2025.

BRASIL. Tribunal de Contas da União. **Acórdão nº 506/2013 - TCU - Plenário**. Relator: José Jorge. Auditoria operacional. Fiscalização de orientação centralizada. Rede Federal de Educação Profissional. Brasília, DF: TCU, 13 mar. 2013. Disponível em: https://pesquisa.apps.tcu.gov.br/doc/acordao-completo/506/2013/Plen%C3%A1rio. Acesso em: 15 fev. 2025.

BROWNELL, J. E.; SWANER, L. E. High-impact practices: applying the learning outcomes literature to the development of successful campus programs. **Peer Review**, [*S. l.*], v. 11, n. 2, p. 26-31, 2009. Disponível em: https://carleton.ca/apsi/wp-content/uploads/sites/73/brownell_swaner.pdf. Acesso em: 15 fev. 2025.

CALLE, J. L. D.; TEIXEIRA, F. D.; ARAÚJO, J.; SANTOS, J. C. dos. Ambiente digital no Moodle-USP como suporte ao ensino de álgebra linear e geometria analítica nos cursos de engenharia, fundamentado na metodologia blended learning. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 11, n. 3, p. 1-15, 2025. DOI: 10.34117/bjdv11n3-059. Disponível em: https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/78645. Acesso em: 15 fev. 2025.

CARA, G. R. B.; ALMEIDA, L. S. Construção e validação interna do Questionário de Engajamento do Estudante: versão para o Ensino Superior (QEE-ES). **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 59, p. 26–43, 2025. DOI: https://doi.org/10.23925/2175-3520.2025i59p26-43. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/71249. Acesso em: 30 mar. 2026.

CARA, G. R. B.; CRUZ, S. R.; MANHÃES, E. K. Acesso, permanência e êxito dos estudantes: uma análise das políticas do IFFluminense. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, e023130, 2023. DOI: https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17266. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/17266. Acesso em: 15 fev. 2025.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033

CARMO, G. T.; SOUZA, R. Q. G.; FONSECA, P. B. F. Discurso sobre evasão e permanência: rastreando controvérsias no documento do relatório de auditoria do TCU/2013. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 41, n. 2, p. 1-23, 2023. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/86737. Acesso em: 15 fev. 2025.

CASIRAGHI, B.; BORUCHOVITCH, E.; ALMEIDA, L. S. Variáveis psicológicas e seu impacto no rendimento acadêmico no ensino superior. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 27, e270063, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270063. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zWfDmdHC7KrbgKvRB73qh3K/. Acesso em: 15 fev. 2025.

CASIRAGHI, B.; LOURENÇO, T. A. E.; ALMEIDA, L. S.; BORUCHOVITCH, E. Estratégias de aprendizagem e rendimento acadêmico: análise com estudantes de medicina. **Revista AMAzônica**, Manaus, v. 13, n. 1, p. 73-93, 2021. Disponível em: https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/8311. Acesso em: 15 fev. 2025.

COATES, H. Development of the Australasian survey of student engagement (AUSSE). **Higher Education**, [*S. l.*], v. 60, n. 1, p. 1-17, 2010. DOI: https://doi.org/10.1007/s10734-009-9281-2. Disponível em: https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-009-9281-2. Acesso em: 15 abr. 2025.

COATES, H.; GAO, X.; MCCORMICK, A. C.; GUO, F.; SHI, J. Charting research on student engagement. In: COATES, H.; GAO, X.; GUO, F.; SHI, J. (ed.). **Global student engagement**: policy insights and international research perspectives. Abingdon, Oxon; New York: Routledge, 2022. p. 3-7.

CONEFREY, T. Supporting first-generation students' adjustment to college with high-impact practices. **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, [*S. l.*], v. 23, n. 1, p. 139-160, 2021. DOI: https://doi.org/10.1177/1521025118807402. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1521025118807402. Acesso em: 15 fev. 2025.

DIAS SOBRINHO, J. Qualidade, avaliação: do SINAES a índices. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 817-825, nov. 2008. DOI: https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000300011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/4trQr3brp3FM4XRvp96ZHqK/?format=html&lang=pt. Acesso em: 15 fev. 2025.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033

FIOR, C. A.; MERCURI, E. Formação universitária e flexibilidade curricular: importância das atividades obrigatórias e não obrigatórias. **Psicologia da Educação**, São Paulo, SP, n. 29, p. 191-215, 2009. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/43069. Acesso em: 15 fev. 2025.

FREDRICKS, J. A.; BLUMENFELD, P. C.; PARIS, A. H. School engagement: potential of the concept, state of the evidence. **Review of Educational Research**, [*S. l.*], v. 74, n. 1, p. 59-109, 2004. DOI: https://doi.org/10.3102/00346543074001059. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00346543074001059. Acesso em: 15 fev. 2025.

FREDRICKS, J. A.; MCCOLSKEY, W. The measurement of student engagement: a comparative analysis of various methods and student self-report instruments. In: CHRISTENSON, S. L.; RESCHLY, A. L.; WYLIE, C. (ed.). **Handbook of research on student engagement**. New York: Springer, 2012. p. 763-782. DOI: https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_37. Disponível em: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4614-2018-7_37. Acesso em: 15 fev. 2025.

GESSER, V.; RANGHETTI, D. S. O currículo no ensino superior: princípios epistemológicos para um design contemporâneo. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 1-23, 2011. Disponível em: https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/6775. Acesso em: 15 fev. 2025.

GIROUX, H. Ensino superior, para quê? **Educar em Revista**, Curitiba, v. 26, n. 37, p. 25-38, 2010. DOI: https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000200003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/mv5qmFPfYjnhTLpCHhbTSfc/. Acesso em: 15 fev. 2025.

GRIBOSKI, C. M.; PEIXOTO, M. C. de L.; HORA, P. M. da. Avaliação externa, autoavaliação e o PDI. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, Sorocaba, v. 23, n. 1, p. 178-197, 2018. DOI: https://doi.org/10.1590/S1414-40772018000100010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/NctWXzzfBGWJ5YCTnk846xS/. Acesso em: 15 fev. 2025.

HU, S.; KUH, G. D. Being (dis)engaged in educationally purposeful activities: the influences of student and institutional characteristics. **Research in Higher Education**, [*S. l.*], v. 43, n. 5, p. 555–575, 2002. DOI: https://doi.org/10.1023/A:1020114231387. Disponível em: https://link.springer.com/article/10.1023/A:1020114231387. Acesso em: 15 fev. 2025.

KAHU, E. R. Framing student engagement in higher education. **Studies in Higher Education**, [*S. l.*], v. 38, n. 5, p. 758-773, 2013. DOI: https://doi.org/10.1080/03075079.2011.598505. Disponível em:

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033

https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079.2011.598505. Acesso em: 15 fev. 2025.

KRAUSE, K.; COATES, H. Students' engagement in first-year university. **Assessment & Evaluation in Higher Education**, *[S. l.]*, v. 33, n. 5, p. 493-505, 2008. DOI: https://doi.org/10.1080/02602930701698892. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02602930701698892. Acesso em: 2 abr. 2025.

KUH, G. D. What we're learning about student engagement from NSSE: benchmarks for effective educational practices. **Change: The Magazine of Higher Learning**, [*S. l.*], v. 35, n. 2, p. 24-32, 2003. DOI: https://doi.org/10.1080/00091380309604090. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00091380309604090. Acesso em: 15 fev. 2025.

KUH, G. D.; O'DONNELL, K.; SCHNEIDER, C. G. HIPs at ten. **Change: The Magazine of Higher Learning**, [*S. l.*], v. 49, n. 5, p. 8-16, 2017. DOI: https://doi.org/10.1080/00091383.2017.1366805. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00091383.2017.1366805. Acesso em: 15 fev. 2025.

LEAL, Fátima. Estratégias de estudo e de aprendizagem de estudantes de ensino superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 119, e0233349, 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362023000200211&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 fev. 2025.

MARTINS, L. M.; RIBEIRO, J. L. D. Engajamento do estudante no ensino superior como indicador de avaliação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, Sorocaba, v. 22, n. 1, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/VD7hTdfYbHCZNKxzTNfHSYk/?lang=pt. Acesso em: 15 fev. 2025.

MCCORMICK, A. C.; KINZIE, J.; GONYEA, R. M. Student engagement: bridging research and practice to improve the quality of undergraduate education. *In*: PAULSEN, M. B. (ed.). **Higher education**: handbook of theory and research. Berlin, 2013. p. 47-92.

MORGADO, J. C. Currículo e políticas educacionais contemporâneas: que papel para o professor? *In*: AGUIAR, M. A. da S.; MOREIRA, A. F. B.; PACHECO, J. A. de B. (org.). **Currículo**: entre o comum e o singular. Recife: ANPAE, 2018. p. 63-84.

MOROSINI, M. C. Qualidade da educação superior e contextos emergentes. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, v. 19, n. 2, p. 385-405, 2014. DOI: https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000200007.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033

Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/qZF8Fpz8MjgWHNdC38frh5Q/?lang=pt. Acesso em: 15 fev. 2025.

NEVES, C. E. B.; SAMPAIO, H.; HERINGER, R. A institucionalização da pesquisa sobre ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Sociologia**, Porto Alegre, v. 6, n. 12, p. 19-41, 2018. DOI: https://doi.org/10.20336/rbs.243. Disponível em: https://rbs.sbsociologia.com.br/rbs/article/view/340. Acesso em: 15 fev. 2026.

OLIVEIRA, A. R. Os institutos federais no contexto da educação profissional no Brasil: entre gênese, concepção e desafios. *In*: OLIVEIRA, A. R.; XAVIER, G. C.; SILVA, J. F.; OLIVEIRA, S. B. (eds.). **Educação profissional e tecnológica no Brasil**: da história à teoria, da teoria à práxis. Curitiba, PR: CRV, 2020.

OLIVEIRA, E. T.; CALDINI, C.; COUTINHO, C. Definição de engajamento estudantil no ensino superior: um estudo bibliométrico. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, Sorocaba, v. 28, e023009, 2023. DOI: https://doi.org/10.1590/S1414-40772023000100009 . Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/yZW5JkvzQfpwdVZTW6MmyPs/?lang=pt. Acesso em: 15 fev. 2025.

PACHECO, J. A.; SOUSA, J.; MAIA, I. B. Conhecimento e aprendizagem na educação superior: desafios curriculares e pedagógicos no século XXI. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 20, n. 65, p. 528-557, 2020. DOI: https://doi.org/10.7213/1981-416X.20.065.DS02. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/26460. Acesso em: 26 fev. 2026.

PADGETT, R. D.; KEUP, J. R.; PASCARELLA, E. T. The impact of first-year seminars on college students' life-long learning orientations. **Journal of Student Affairs Research and Practice**, [*S. l.*], v. 50, n. 2, p. 133-151, 2013. DOI: https://doi.org/10.1515/jsarp-2013-0011. Disponível em: https://www.degruyterbrill.com/document/doi/10.1515/jsarp-2013-0011/html. Acesso em: 15 fev. 2025.

PEREIRA, E. M. A.; MERCURI, E.; BAGNATO, M. H. Inovações curriculares: experiências em desenvolvimento em uma universidade pública. **Currículo sem Fronteiras**, [*S. l.*], v. 10, n. 2, p. 200-213, 2010. Disponível em: https://www.curriculosemfronteiras.org/vol10iss2articles/pereira-mercuri-bagnato.pdf. Acesso em: 15 fev. 2025.

PICKENPAUGH, E. N.; YOAST, S. R.; BAKER, A. R.; VAUGHAN, A. L.; JONES, D. B. The role of first-year seminars and first-year college achievement for undeclared students. **Higher Education: The International Journal of Higher Education Research**, [*S. l.*],

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033

v. 83, n. 5, p. 1063–1077, 2022. DOI: https://doi.org/10.1007/s10734-021-00729-0. Disponível em: https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-021-00729-0. Acesso em: 15 fev. 2025.

POSPÍŠILOVÁ, L.; ROHLÍKOVÁ, L. Reforming higher education with ePortfolio implementation, enhanced by learning analytics. **Computers in Human Behavior**, [*S. l.*], v. 138, 107449, 2023. DOI: https://doi.org/10.1016/j.chb.2022.107449. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0747563222002710. Acesso em: 2 abr. 2025.

ROCCONI, L. M.; GONYEA, R. M. Contextualizing effect sizes in the National Survey of Student Engagement: an empirical analysis. **Research & Practice in Assessment**, [*S. l.*], v. 13, p. 22-38, 2018. Disponível em: https://www.rpajournal.com/dev/wp-content/uploads/2019/02/RPA_Summer_Fall_Issue_2018_A2.pdf. Acesso em: 15 fev. 2025.

RYAN, R. M.; DECI, E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. **American Psychologist**, [*S. l.*], v. 55, n. 1, p. 68-78, 2000. DOI: https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68. Disponível em: https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0003-066X.55.1.68. Acesso em: 15 fev. 2025.

SCHUDDE, L. Short- and long-term impacts of engagement experiences with faculty and peers at community colleges. **The Review of Higher Education**, [*S. l.*], v. 42, n. 2, p. 385-426, 2019. DOI: https://doi.org/10.1353/rhe.2019.0001. Disponível em: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10361707/. Acesso em: 15 fev. 2025.

SHI, J.; WEN, W.; LI, Y.; CHU, J. China College Student Survey (CCSS): breaking open the black box of the process of learning. **International Journal of Chinese Education**, [*S. l.*], v. 3, n. 1, p. 132-159, 2014. DOI: https://doi.org/10.1163/22125868-12340033. Disponível em: https://brill.com/view/journals/ijce/3/1/article-p132_7.xml. Acesso em: 15 fev. 2025.

SILVA, H. P. F.; ALENCAR, M. A.; SANTOS, M. H. P. dos. Avaliação da política pública de assistência estudantil na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT): a situação do IFSertão-PE em 2021. **Revista de Psicologia**, Jaboatão dos Guararapes, v. 18, n. 71, p. 34-48, 2024. DOI: https://doi.org/10.14295/idonline.v18i71.3987. Disponível em: https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/3987. Acesso em: 15 fev. 2026.

SOUZA, R. C.; COSTA, M. A. T. S. Monitoramento e avaliação da assistência ao estudante universitário: o caso do Programa de Residência Universitária da Universidade Federal Rural de Pernambuco. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 107, p. 362-385, 2020. DOI:

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033

https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002801803. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ensaio/a/gByfxVtB4j85FdXvVst6cWk/?lang=pt. Acesso em: 15 fev. 2025.

STRYDOM, F.; KUH, G.; MENTZ, M. Enhancing success in South Africa's higher education: measuring student engagement. **Acta Academica: Critical Views on Society, Culture and Politics**, [*S. l.*], v. 42, n. 1, p. 259-278, 2010. DOI: https://doi.org/10.38140/aa.v42i1.1244. Disponível em: https://journals.ufs.ac.za/index.php/aa/article/view/1244. Acesso em: 15 fev. 2025.

TINTO, V. Reflections on student persistence. **Student Success**, [*S. l.*], v. 8, n. 2, p. 1-8, 2017. DOI: https://doi.org/10.5204/ssj.v8i2.376. Disponível em: https://studentsuccessjournal.org/index.php/studentsuccess/article/view/495. Acesso em: 15 fev. 2025.

TINTO, V. Student persistence through a different lens. **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, [*S. l.*], v. 26, n. 4, p. 959-969, 2025. DOI: https://doi.org/10.1177/15210251241249158. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/15210251241249158. Acesso em: 15 fev. 2025.

VARGAS, H.; HERINGER, R. Políticas de permanência no ensino superior público em perspectiva comparada: Argentina, Brasil e Chile. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, Arizona, v. 25, n. 72, p. 1-23, 2017. Disponível em: https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/2799. Acesso em 15 fev. 2025.

WOLAVER, A. M.; FINLEY, K. Priming the pump: residential learning community effects on engagement with diversity and participation in high-impact practices. **Learning Communities: Research & Practice**, [*S. l.*], v. 8, n. 1, 2020. DOI: http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2799. Disponível em: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1251583.pdf. Acesso em: 15 fev. 2025.

WOLF-WENDEL, L.; WARD, K.; KINZIE, J. A tangled web of terms: the overlap and unique contribution of involvement, engagement, and integration to understanding college student success. **Journal of College Student Development**, [*S. l.*], v. 50, n. 4, p. 407-428, 2009. DOI: https://dx.doi.org/10.1353/csd.0.0077. Disponível em: https://muse.jhu.edu/article/270626. Acesso em: 15 fev. 2025.

ZILVINSKIS, J. Measuring quality in high-impact practices. **Higher Education**, [*S. l.*], v. 78, n. 4, p. 687-709, 2019. DOI: https://doi.org/10.1007/s10734-019-00365-9. Disponível em: https://link.springer.com/article/10.1007/s10734-019-00365-9. Acesso em: 15 fev. 2025.

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

1) Glaucio Roberto Bernardo de Cara

2) Leandro da Silva Almeida

Contribuição	Autor 1	Autor 2
1. Conceituação	X	X
2. Curadoria de dados	X	
3. Análise formal	X	X
4. Obtenção de financiamento	X	
5. Investigação	X	X
6. Metodologia	X	X
7. Administração do projeto	X	X
8. Recursos	X	
9. Software		X
10. Supervisão		X
11. Validação		X
12. Visualização	X	X
13. Redação (rascunho/original)	X	X
14. Escrita (revisão e edição)	X	X

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

SciELO Preprints - Este documento é um preprint e sua situação atual está disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-57652026v31id296033

AVALIAÇÃO
e-ISSN: 1982-5765 | Revista da Avaliação da Educação Superior
UNISO UNICAMP

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o artigo “Engajamento do estudante: uma análise nos cursos de graduação de um Instituto Federal”.

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS

O conjunto de dados de apoio aos resultados deste estudo não está disponível ao público.

DECLARAÇÃO DE USO DE IA

Não houve utilização de ferramentas de Inteligência Artificial.

Revisado por: Flavia Cavalcanti da Silva Villa Lobos
E-mail: flavia.alemdarevisao@gmail.com

Traduzido por: Ingrid Barreto Ribeiro
E-mail: ngrid.bribeiro2@gmail.com

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença Creative Commons CC-BY.
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.