

PROPENSÃO À EVASÃO DE ALUNOS DE CONTABILIDADE: O CASO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO – CAMPUS DE NOVA MUTUM

RESUMO

A educação e formação profissional são fatores imprescindíveis para o desenvolvimento da nação. Parte da população estudante corre o risco de evadir-se das Instituições de Ensino Superior (IES). Frente a isso, o objetivo da pesquisa é identificar a propensão à evasão dos alunos de graduação do curso de Ciências Contábeis na Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT), do campus de Nova Mutum. A metodologia empregada para o desenvolvimento da pesquisa foi quantitativa com aplicação de questionário à 185 estudantes. Foram utilizadas a análise fatorial e de regressão linear para elucidar a propensão à evasão dos alunos. Como resultado, observou-se que os fatores que impactam positivamente na propensão a evasão são: 1) Satisfação com a estrutura física; 2) Satisfação com o curso; 3) Satisfação com a escolha; 4) Satisfação com a Vida Profissional/Profissão; 5) Vida Pessoal e aspectos demográficos; 6) Ter Filhos e 7) Desempenho do aluno. Conclui-se que em diferentes locais os motivos podem se diferenciar conforme região ou cultura, mas que os princípios deste fenômeno são os mesmos já identificados em pesquisas realizadas anteriormente, desde a percepção desses aspectos nos ensinos superiores, tanto no Brasil como fora dele.

Palavras-chave: Evasão. Propensão a sair. Ensino Superior. Ciências Contábeis.

1 INTRODUÇÃO

A população brasileira vê no estudo a oportunidade de crescer profissional e pessoalmente (DURSO, 2015; HOTZA, 2000). Por isso, o ingresso a cursos superiores tem aumentado desde 2007 (BRASIL, 2018). A principal parcela dos universitários são pessoas que concluem o ensino médio e ingressam no curso superior imediatamente (BRASIL, 2018; DURSO, 2015; HOTZA, 2000). Porém, os jovens se sentem inseguros quanto a escolha da profissão que irão seguir no futuro (DURSO, 2015). Por outro lado, pessoas mais velhas encontram maior facilidade em tomar essa decisão porque, provavelmente, já trabalham na área que escolhem cursar (DURSO, 2015). Entre 2007 e 2017, o ensino superior se tornou mais forte, aumentando de 15,4% de matriculados em 2007, para 33,3% em 2017, por ser uma garantia de qualificação profissional para o ingresso ao mercado de trabalho, permitindo que as universidades se fortalecessem e expandissem seu portfólio de cursos (BRASIL, 2018; HOTZA, 2000).

Todavia, há constante preocupação com a evasão do ensino em instituições de ensino superior de diferentes Estados brasileiros (BIAZUS, 2004; CARDOSO; NAGAI, 2018; DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2010; HOTZA, 2000; SCHMITT, 2008). A evasão tem diferentes definições, sendo que cada autor explana suas visões deste fenômeno de uma forma particular, porém, o conceito que melhor define este evento é o fato de o aluno abandonar seu curso, rompendo a relação com a universidade de modo repentino, conforme determina Assis (2013), e ainda, há autores que elencam evasão em três tipos diferentes, sendo: evasão do curso, da instituição e do sistema, sendo que cada uma dessas acontece em esferas diferentes, mas da mesma forma (ASSIS, 2013; SCHMITT, 2008).

No curso de ciências contábeis no campus da UNEMAT de Nova Mutum, o percentual de evasões em relação ao número de matriculados subiu de 3,79, em 2014/2, para 8,81%, em

2018/1 (CONTÁBEIS, 2019). A identificação dos fatores causadores desta decisão, pode auxiliar aos gestores administrativos e à equipe docente no desenvolvimento de medidas corretivas para minimizar este ato (BARBOSA *et al.*, 2016). Assim, define-se o problema desta pesquisa: Quais são as causas da propensão a evasão entre os alunos do curso de Ciências Contábeis da UNEMAT de Nova Mutum? Os objetivos específicos foram: 1) caracterizar a amostra de entrevistados; 2) identificar os fatores que compõe as possíveis causas à evasão; 3) mensurar o grau de propensão à evasão entre os estudantes; 4) verificar quais causas impactam na propensão à evasão.

Este trabalho é composto por cinco sessões, sendo esta introdução a primeira, na segunda sessão é apresentado o referencial teórico, na terceira se retrata a metodologia, seguida pela quarta sessão, onde se discutem os resultados, e, por fim, a quinta sessão, onde se encontra a conclusão.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Evasão e suas causas

A definição para o fenômeno da evasão é distinta para muitos autores. Tratando-se das causas da evasão, existem dois grupos principais: 1) influências internas; e 2) influências externas, ao aluno, podendo haver causas distintas devido à cultura local, regionalidade, religiosidade, influência familiar e outros (CISLAGHI, 2008; SILVA FILHO *et al.*, 2007). Influências internas, para Biazus (2004) e Dias, Theóphilo e Lopes (2010) são aquelas ligadas diretamente ao discente, se enquadrando em três classes: 1) recursos humanos; 2) didáticos-pedagógicos; e 3) infraestrutura. Já as influências externas para o autor, estão ligadas a outros três grupos, sendo: 1) aspectos socioeconômicos; 2) vocação dos alunos; e 3) problemas de ordem social.

As causas internas se separam em: a) Infraestrutura, que remete a toda estrutura física da IES; b) Corpo Docente, que concerne a todos aqueles que entram em contato direto com o discente, sendo professores, técnicos e administração; c) Assistência Sócio Educacional, este ponto se subdivide em outros quatro grupos, sendo Atividade de Pesquisa e Extensão, Grade Curricular/Turno, Monitorias e Assistência aos Alunos de Baixa Renda. Essas causas são influências Internas da IES, em que as falhas de estrutura, de apoio e assistência têm peso influente sobre as decisões de continuar ou não no curso, principalmente no primeiro ano (DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2010).

As causas externas são assim nomeadas por serem exteriores à IES, e internas aos alunos, sendo decisões pessoais de realização e satisfação, familiares, financeiras e profissionais (DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2010). Essas causas se classificam em: a) Falha na Tomada de decisão em Relação ao Curso, que se refere à imaturidade do aluno ao tomar decisão sobre o que cursar logo após o encerramento do ensino médio e falta de orientação profissional; b) Dificuldades Escolares; c) Descontentamento com o Curso e sua Futura Profissão, que remete aos alunos que ingressam em cursos que seus pais ou familiares fizeram, pela pressão familiar de continuar com o ramo ou motivos de descontentamento com o curso após conhecer melhor.

Ainda neste aspecto, conforme estão registradas as causas da evasão, ou, influências negativas, existem também as forças que incentivam a permanência, e fidelizam os discentes nos cursos das IES (BIAZUS, 2004). Essas influências também são classificadas como internas e externas, onde as forças externas são aquelas que a instituição oferece ao aluno, com o objetivo de incentivar o mesmo a permanecer no curso e produzir pesquisas, extensões ou outros projetos que agreguem valor intelectual em conjunto; já as forças internas remetem ao próprio discente e sua própria intenção de permanecer, considerando suas habilidades, motivação, identificação

com o curso e interesses (BIAZUS, 2004).

Tontini e Walter (2011) apresentaram em sua pesquisa a junção de estudiosos sobre a evasão e os motivos que eles discutiram, evidenciando uma relação entre os fatos independentemente do local onde são aplicados, do curso selecionado pelo discente e do próprio discente. Além disso, contém a junção dos fatores discutidos anteriormente, considerados internos e externos do aluno/IES, podendo causar ou causam a evasão dos discentes de uma instituição de ensino, independente do curso em que se encontram, do sexo, regionalidade, raça e idade (TONTINI; WALTER, 2011).

2.2 Propensão à Evasão

Propensão à Evasão é a probabilidade de desistência do discente daquela instituição/curso na qual mantém relação de estudo (TONTINI; WALTER, 2011). Para medir a Propensão à Evasão como um fator (ou construto) utilizam-se as mesmas variáveis que identificadas por Durso (2015) a partir da pesquisa de Spady (1971).

Em seu modelo, Spady (1971) discute a propensão diferenciando homens e mulheres. Isso porque na época, os homens eram maioria em IES. O modelo toma como início a bagagem familiar que, segundo Spady (1971), Cislighi (2008) e Theóphilo, Lopes e Dias (2010), é a base de todo desenvolvimento, crescimento, maturidade e evolução do indivíduo participante de uma família. Ainda no modelo de Spady (1971), o próximo fator analisado é o potencial acadêmico e congruência normativa, dos quais o aluno se identificará a partir do índice anterior (bagagem familiar) por meio da criação, princípios e valores que possui. No potencial acadêmico, o aluno se identifica como participante ou não, se for um indivíduo que participe da vida acadêmica com normalidade, ele dificilmente terá uma influência positiva de peso na decisão de evadir-se do curso, mas caso contrário, seu risco de evadir é maior (SPADY, 1971).

A partir disto, os passos que seguem no modelo de Spady (1971) definem mais especificamente a satisfação, desenvolvimento, interação e compromisso do aluno com a instituição e com os demais alunos. Tudo isso, determinará sua chance de abandonar a instituição por meio da sua satisfação geral com o campus, pessoas, administração e o sentimento de inclusão (SPADY, 1971). Em decorrência do objetivo proposto de mensurar as causas da Propensão à Evasão e tornar mais claros os fatores que podem promover tal decisão, foram elaboradas algumas hipóteses com fundamento teórico, expostas em seguida.

H1 - Satisfação com a IES física impacta negativamente na Propensão à evasão.

A satisfação com a Instituição no geral é o ponto de partida das satisfações específicas referente a qualquer local ou estrutura física, atendimento da administração do campus, coordenação da faculdade e corpo docente, pois tudo isso causa impactos de bem estar, satisfação, continuidade e motivação aos alunos, mesmo que não seja o principal ponto observado por eles (ALBUQUERQUE, 2008; BIAZUS, 2004; DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2010). A partir dessas informações é possível formular a segunda hipótese:

H2 – Satisfação com a estrutura física impacta negativamente na Propensão à evasão.

Além da estrutura física, a satisfação geral com o curso é notada pelo discente em relação à pontos como a qualidade do mesmo, a organização, a conservação das dependências físicas da universidade, laboratórios, bibliotecas, refeitório, recepção e outros (ALBUQUERQUE, 2008; CISLAGHI, 2008; DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2010; HOTZA, 2000; SPINOSA, 2003; TINTO, 2002). A terceira hipótese fica determinada:

H3 – Satisfação com o curso impacta negativamente na Propensão à evasão.

A satisfação com o curso, atualização do curso, a relação entre teoria e prática, avaliação

profissional do aprendizado, a competência dos professores e o aprendizado em geral com o curso, tudo isso faz composição ao sentimento de realização, e vai de encontro com o item a seguir (ALBUQUERQUE, 2008; CISLAGHI, 2008; DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2010; DOWD; COURY, 2006; NORONHA; CARVALHO; SANTOS, 2001; PASCARELLA, 1980; SPADY, 1971; TINTO, 2002). Com isso, para a quarta hipótese define-se:

H4 – Satisfação com a escolha impacta negativamente na Propensão à Evasão.

Esta satisfação permite que o aluno analise, além da escolha do curso, questões de relacionamento como a integração da turma, identificação pessoal com o curso, relação dos professores e alunos e conhecimentos profissionais adequados à expectativa pessoal, esses fatores permitem ao aluno seu autoconhecimento e sua autossatisfação, pois é um momento de realização particular que acontece em diferentes ensejos e períodos para todos os alunos (ALBUQUERQUE, 2008; ALLEN *et al.*, 2008; CISLAGHI, 2008; CORRÊA; NORONHA VIANA; MIURA, 2004; DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2010; DOWD; COURY, 2006; HOTZA, 2000; NORONHA; CARVALHO; SANTOS, 2001). Visando essas informações, a definição da quinta, sexta e sétima hipótese são:

H5 – Satisfação com a Vida Profissional/Profissão impacta negativamente na Propensão à Evasão.

H6 – Vida Pessoal e aspectos demográficos impactam negativamente na Propensão à Evasão.

H7 – Trabalhar na área do curso impacta negativamente na Propensão à Evasão.

Tratando-se de vida pessoal e profissional, os impactos percebidos pelos indivíduos tem uma boa consideração para tomada de decisão em relação a evasão, observando pontos do desenvolvimento pessoal que o curso traz, a motivação para a vida que o discente tem e percebe a partir do curso, a persistência pessoal com metas e objetivos e saúde pessoal, além da necessidade da bolsa de estudos quando não é possível cursar com apenas a renda familiar (ANJOS NETO; MOURA, 2004; CISLAGHI, 2008; CORRÊA; NORONHA VIANA; MIURA, 2004; DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2010; HOTZA, 2000; PASCARELLA, 1980; SPADY, 1971; SPINOSA, 2003). Já para relação de trabalho, o que mais se destaca é a análise de Tinto (2002), da qual o autor cita o trabalho como um ponto forte para a análise do aluno, pois alguns veem futuramente as possibilidades e oportunidades da carreira, e outros, preferem manter-se no presente estudando no que der e dando prioridade ao trabalho em que está, para que consiga se sustentar (DURSO, 2015). Testam-se as hipóteses H8 a H10:

H8 – Ser do sexo feminino impacta positivamente na Propensão à Evasão.

H9 – Ter filhos impacta positivamente na Propensão à Evasão.

H10 – Ter ingressado por algum programa de cotas impacta positivamente na Propensão à Evasão.

Na particularidade de cada indivíduo ainda se soma sua capacidade pessoal e disponibilidade para a universidade. Neste ponto o indivíduo está submetido a suportar e se encaixar em quadros da sociedade diversos, sendo que alguns facilitam e outros dificultam o processo acadêmico. O fato de ter filhos, por exemplo, afeta o universitário do sexo feminino, pois existe a família para cuidar. Neste contexto, Spady (1971) faz sua conclusão afirmando que mulheres estão mais propensas a desistir. Quanto ao sistemas de quotas, a UNEMAT possui 3 modalidades, o PIIER, que abrange vagas raciais, estudantes da rede pública, além da ampla concorrência, e há uma enorme preocupação diante do fato da desistência desses cotistas (ALLEN *et al.*, 2008; CISLAGHI, 2008; CONTÁBEIS, 2019; DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2010; DURSO, 2015; PASCARELLA, 1980; SPADY, 1971). Além da vida pessoal, o desempenho do indivíduo

também pode proporcionar influência na propensão à evasão, sendo assim, a décima primeira hipótese é:

H11 – Desempenho do aluno impacta negativamente na Propensão à Evasão.

O desempenho do aluno é mensurado por meio da obtenção de boas notas e/ou conceitos e pela necessidade de reforços. A dedicação, desempenho, potencial, suporte de amigos e capacidade intelectual também causam fortes impactos no desempenho do aluno. Essas variáveis verificam a individualidade do aluno em relação ao curso, porém, trata-se diretamente do seu interior e desenvolvimento sem influência do ambiente externo (ALEN *et al.*, 2008; CISLAGHI, 2008; DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2010; PASCARELLA, 1980; SPADY, 1971). Essas hipóteses serão discutidas no decorrer do artigo, e especialmente após a análise de regressão, pois permitirá melhor visualização do impacto de cada uma.

3 METODOLOGIA

Para atender a proposta definida como objetivos da pesquisa, o método utilizado para desenvolver o tema teve abordagem quantitativa, que conforme Gerhardt e Silveira. A pesquisa foi realizada no campus da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), no município de Nova Mutum, com foco nos alunos devidamente matriculados no curso de ciências contábeis em 2019/2, da mesma forma que as pesquisas de (BARBOSA *et al.*, 2016; BIAZUS, 2004; CARDOSO; NAGAI, 2018; DURSO, 2015; HOTZA, 2000; TIBOLA, 2010; TONTINI; WALTER, 2011). Buscou-se incluir todos os 266 alunos e de todos os 8 semestres do curso. O programa Gpower apontou a amostra mínima foi de 172 alunos, com margem de erro de 2% e confiabilidade de 98%, para a população analisada. A coleta de informações foi feita por meio do questionário com questões abertas e fechadas, de modo que fosse possível cumprir todos os objetivos propostos no início da pesquisa (MARCONI; LAKATOS, 2003). Para identificar as possíveis causas da evasão, foram utilizadas questões baseadas na relação de “atributos” extraídos da literatura, elaborados por Tontini e Walter (2011) e Cislighi (2008) e demonstrado no **Erro! Fonte de referência não encontrada.** a seguir, com um critério de avaliação em escala de concordância variante de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente).

Para analisar os dados desta pesquisa, foram utilizados dois métodos: a) Análise Fatorial Exploratória, e, b) Análise de Regressão por Mínimos Quadrados, conforme Hair Jr *et al* (2009) e Field (2009). A análise fatorial exploratória utiliza-se da correlação entre os dados para mostrar forma simples e clara as estruturas não observáveis (FIELD, 2009).

O Quadro 1 mostra resumo conforme Hair Jr *et al.* (2009) e Field (2009) de valores e itens que devem ser observados parâmetros na análise fatorial.

Quadro 1 – Critérios de adequação da Análise Fatorial Exploratória e seleção das variáveis.

Processo	critério
Significância do Teste de Esfericidade de Bartlett	$\leq 0,05$
Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)	$\geq 0,7$
Comunalidades das variáveis	$\geq 0,5$
Variância Total Extraída	$\geq 60\%$
Alfa de Cronbach de cada fator	$\geq 0,6$

Fonte: adaptado do texto de Hair Jr *et al* (2009) e Field (2009).

3.1 Modelo empírico de Propensão à Evasão.

A variável dependente Propensão à Evasão foi formada utilizando o método Anderson-Rubin (1956) pelas seguintes variáveis: 1) *pensa_em_desistir*, construto implantado para questionamento direto da intenção de evadir do aluno respondente; 2) *V_2037* (Estou pensando em trancar o curso); e 3) pela questão de frequência nº 16 do questionário (Com que frequência você pensa em desistir do curso?). Este construto é baseado nas pesquisas de Cislighi (2008), Hotza (2000), Tinto (2002) e Spady (1971).

O modelo empírico utilizado para testar as hipóteses foi o apresentado na equação (1):

$$\begin{aligned} Prop_{evasao_i} &= \alpha + \beta_1 sat_{ies_i} + \beta_2 sat_{estr_i} + \beta_3 sat_{curso_i} + \beta_4 sat_{escolha_i} \\ &+ \beta_5 vida_i + \beta_6 profissao_i + \beta_7 D_{tem_filhos_i} \\ &+ \beta_8 D_{cotas_i} + \beta_9 ingresso_i + \beta_{10} D_{reprovou_i} + u_i \end{aligned} \quad (1)$$

na qual:

Prop_evasao_i é a Propensão à evasão do estudante;

α é o intercepto da equação, que corresponde à propensão mínima a lealdade que todos os indivíduos têm;

β são os coeficientes de cada um dos fatores ou características dos indivíduos;

sat_ies_i é a satisfação com a Instituição;

sat_estr_i é a satisfação com a estrutura física;

sat_curso_i é a satisfação com o curso do indivíduo;

sat_escolha_i é satisfação com a escolha do curso;

vida_i é a vida pessoal e profissional;

profissao_i assume 0 para não relacionado com o curso, 1 é relacionado com a área e 2 é na área do curso;

sexo_i assume 1 para masculino e 2 para feminino;

D_tem_filhos_i é uma *dummy* que assume 1 para “tem filhos”;

D_cotas₁ é uma *dummy* que assume o valor 1 quando o estudante entrou pelas cotas de PIIER e origem de escola pública;

D_reprovou_i é uma *dummy* que assume 1 para “Já reprovou”;

ingresso_i é o semestre de ingresso, entre 1 para 2019/2 e 9 para 2015/2 e anteriores;

u_i é o termo de erro da regressão.

A técnica de regressão multivariada deve seguir três suposições estatísticas importantes: 1) Normalidade; 2) Homocedasticidade; e 3) Linearidade (HAIR JR *et al.*, 2009). O Para certificar que o modelo é adequado foram utilizados os seguintes testes dos resíduos: 1) Homocedasticidade (WHITE, 1980); 2) Normalidade (DOORNIK; HANSEN, 2008); 3) Especificação (linearidade) do modelo (RAMSEY, 1969).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Esta seção está dividida em três subseções, caracterização da amostra de entrevistados, fatores relacionados às causas da evasão, por meio da análise fatorial, e o teste das hipóteses por meio da análise de regressão.

4.1 Caracterização da amostra

A caracterização amostral está demonstrada em tabelas, de forma que permita identificar fatores pessoais e demográficos dos respondentes de modo que um perfil seja definido para os que responderam o questionário. Na Tabela 1 pode-se observar os valores mínimos, máximos,

média e desvio padrão das informações contidas nas variáveis idade, renda, número de filhos e número de dependentes.

Tabela 1 – Estatística descritiva da amostra de 185 respondentes do curso de Ciências Contábeis, UNEMAT-Nova Mutum, 2019

Variável	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Idade	159	17	46	23,96	6,020
Renda	159	500,00	13.500,00	2.023,58	1.495,730
Número de Filhos	37	1	5	1,65	0,949
Número de Dependentes	29	1	8	1,93	1,438

Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Nota: Para N considere Número de Respondentes

Na variável ‘Idade’, 159 alunos responderam, variando de 17 a 46 anos, sendo a média 23 anos, assim como na pesquisa de Barbosa Neto (2016), Barbosa *et al.* (2016), Lobo (2012) e Tibola (2010). A renda dos respondentes tem média de R\$ 2.023,58 para os empregados. Considerando o salário mínimo no momento desta pesquisa de R\$ 998,00, a renda seria equivalente à 2 salários mínimos, sendo o mesmo indicador encontrado por Assis (2013) e Barbosa Neto (2016), já Dias, Theóphilo e Lopes (2010) e Cislighi (2008) identificaram maior presença do fenômeno para pessoas com renda igual ou superior a 4 salários mínimos. Em relação aos filhos e dependentes, uma parcela dos alunos possui 1 dependente, podendo chegar até 8 dependentes em casos específicos.

A Tabela 2 evidencia a relação entre cor e modalidade de ingresso na universidade, na busca de padrões e perfil de pessoas.

Tabela 2 - Estatística de referência cruzada da amostra de relação entre Modalidade de Ingresso à Faculdade e Raça, amostra de alunos do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis, UNEMAT-Nova Mutum, 2019.

	Ingressou na faculdade por qual modalidade?			Total	
	Ampla Concorrência	PIIER	Vagas especiais para estudante de escola pública		
Raça					
	1. Negro	5	9	2	16
	2. Branco	43	0	24	67
	3. Amarelo	4	1	1	6
	5. Pardo	42	19	33	94
	Total	94	29	60	183

Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Nota: PIIER é o Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial* dos 185 respondentes, 2 se ausentaram da resposta sobre modalidade de ingresso à IES.

Dos 185 respondentes, 183 informaram qual foi sua forma de entrada. Observando a tabela, pode-se notar que o curso se divide principalmente, em pardos (51,9%) e brancos (36,2%), e que a maior parte ingressou pela modalidade da ampla concorrência (50,8%), ainda sim, existem 8,6% de alunos negros, sendo que destes, 56,25% ingressaram pela modalidade PIIER (Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial), e 3,2% de amarelos, que ingressaram majoritariamente pela modalidade da ampla concorrência. Neste aspecto, Santos Baggi e Lopes (2011), Dias, Theóphilo e Lopes (2010), Durso (2015) e Assis (2013) citam a entrada por cotas

e a existência delas, porém, não há base de dados para comparar os tipos de cotas identificados nesta pesquisa.

A Tabela 3 traz a demonstração da intenção direta do aluno de evadir relacionada ao sexo.

Tabela 3 – Estatística de referência cruzada entre sexo e propensão à sair, amostra de alunos do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis, UNEMAT-Nova Mutum, 2019.

Variáveis	Sexo			Total	Percentual	
	Masculino	Feminino	Outro			
Pensa em desistir do curso?	1. Nunca	16	22	1	39	21,08%
	2. Quase Nunca	7	22	0	29	15,68%
	3. As vezes	18	50	0	68	36,76%
	4. Quase Sempre	10	18	0	28	15,13%
	5. Sempre	8	13	0	21	11,35%
Total		59	125	1	185	100%

Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

O comparativo de matriculados frequentes dos respondentes em relação à Propensão à Evasão, é representado principalmente por mulheres (67,56%). Referindo-se propriamente ao pensamento de desistência do curso, 11,35% dos entrevistados responderam que pensam sempre nesta possibilidade, destes, 38,09% são homens, e 61,90% são mulheres. Cislaghi (2008) relata em seu trabalho pontos de influência para a desistência dos alunos, afirmando a existência de alguns métodos que identificam a intenção de sair de maneira mais direta, assim como a tratativa da Tabela 3. Dias, Theóphilo e Lopes (2010) fazem o tratamento de maneira indireta, verificando por outras variáveis qual é a propensão de sair dos indivíduos, o que traz quesitos de relação que foram também utilizados na coleta de dados, e estão em tratativas diferentes pelas demais tabelas.

Para questão de emprego e relação profissional com o curso que o aluno estuda, a Tabela 4 demonstra a relação e ligação entre esses pontos, possibilitando a verificação de quantos alunos que estão matriculados trabalham em setores e funções das quais aproveitam e testam seus conhecimentos teóricos na prática, afim de verificar o emprego da teoria e associação das informações dispostas em salas de aulas e materiais ofertados pelos professores. Além de separar por sexo para vislumbre de possíveis diferenças.

Tabela 4 - Estatística de referência cruzada entre sexo e atuação relacionada ao curso, amostra de alunos do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis, UNEMAT-Nova Mutum, 2019.

Variáveis		Sexo			Total
		Masculino	Feminino	Outro	
Relação da Profissão com o curso	Não relacionado com o curso	13	37	0	50
	Tem alguma relação com o curso	35	60	0	95
	Na área do curso	7	12	1	20
Total		55	109	1	165

Fonte: Dados da Pesquisa (2019).

Tratando-se da relação sexo x emprego, as mulheres matriculadas e frequentes estão empregadas em serviços na área do curso (60%), enquanto os homens matriculados representam 35% dos empregados na área do curso. Quanto ao trabalho em áreas afins da contabilidade, as mulheres atingem 63,15% nessa categoria, e os homens representam 36,85%. Barbosa Neto

(2016) também procurou saber se sua amostra trabalhava na área do curso, na qual a maioria (56,21%) disse sim.

Demonstrando a questão de reprovação, a Tabela 5 traz um comparativo entre homens e mulheres com o evento, e dispõe a quantidade de reprovações por sexo.

Tabela 5 – Estatística de Referência cruzada entre Relação de reprovação e sexo, amostra de alunos do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis, UNEMAT-Nova Mutum, 2019.

		Sexo			Total
		Masculino	Feminino	Outro	
Já reprovou?	1. Nenhuma vez	36	66	0	102
	2. Uma vez	11	28	0	39
	3. Duas Vezes	3	12	1	16
	4. Três Vezes	2	5	0	7
	5. Quatro Vezes	4	7	0	11
	6. Cinco Vezes ou mais	3	3	0	6
Total		59	121	1	181

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

Dos respondentes, apenas 181 informaram se já tiveram reprovação no curso, e destes, a maioria (66%) são mulheres. As mulheres mostram um índice de 64% de nenhuma reprovação, enquanto os homens representam 35%. Na tese de Biazus (2004), feita com alunos já evadidos de Santa Catarina, a representação é que mesmo sem nenhuma reprovação, os discentes evadiram do curso, o que pode representar a motivação maior por outra característica.

Continuando com a reprovação, a Tabela 6 demonstra os motivos pelos quais os alunos reprovaram e os relaciona com o sexo.

Tabela 6 – Estatística de Referência cruzada entre Motivo da reprovação e sexo, amostra de alunos do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis, UNEMAT-Nova Mutum, 2019.

Variáveis		Sexo			Total
		Masculino	Feminino	Outro	
Motivo da Reprovação	1. Frequência	3	5	0	8
	2. Notas	6	20	1	27
	3. Desistência	6	16	0	22
	4. Emprego	1	1	0	2
	5. Insatisfação com o Curso	2	3	0	5
	6. Outro motivo	4	8	0	12
Total		22	53	1	76

Fonte: Dados da pesquisa (2019)

A demonstração que a Tabela 6 faz dos motivos da reprovação tem concordância com a afirmação da pesquisa de Biazus (2004), na qual a maior representatividade acontece por notas, sendo de 74% para as mulheres, 22% para homens e 3% de outros. Na sequência o motivo da reprovação é desistência, com 72% para as mulheres e 28% para homens, seguido de reprovação por frequência. A mesmas motivações, na mesma sequência, está destacada na pesquisa de Biazus (2004).

4.2 Análise fatorial

A Análise Fatorial Exploratória foi executada para identificar as relações entre as variáveis

coletadas, seguindo os passos propostos por Hair Jr *et al.* (2009) e Field (2009) . As variáveis v2017, v2019 e v2020 e v2032 foram removidas do tratamento dos dados por não se encaixarem teoricamente na relação de variáveis e no agrupamento delas para fatores. A variável v2037 foi removida do tratamento por ser uma questão direta ao problema da pesquisa, e foi tratada individualmente na Tabela 3. Os resultados apurados desta pesquisa para KMO e teste de esfericidade de Bartlett estão demonstrados na Tabela 7.

Tabela 7 – Resultado KMO e Bartlett

KMO and Bartlett's Test	
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	0,844
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square 2047,45
	df 561
	Sig. 0

Fonte: dados da pesquisa (2019).

A Tabela 8 mostra as cargas fatoriais das variáveis dentro de seus respectivos fatores, sendo exibidos somente os scores maiores que 0,4.

Tabela 8 – Matriz Rotada de variáveis para agrupamento de Fatores

	Satisfação com o Curso	Satisfação com a Escolha	Vida Pessoal e Profissional	Satisfação com a Instituição	Satisfação com a Estrutura
v2012 - Existe ênfase de disciplinas profissionalizantes.	0,743	0,095	-0,021	0,231	0,161
v2009 - Matriz de matérias pré-requisitos boa.	0,693	0,194	-0,213	0,101	0,242
v2014 - Acompanhamento do curso bom.	0,686	0,066	0,011	0,140	0,061
v2010 - Bom sistema de avaliação de disciplinas.	0,674	0,307	-0,054	0,103	0,062
v2013 - Existe integração entre Universidade e Empresas.	0,641	-0,045	0,036	0,314	0,125
v2008 - Oferece um currículo bom para o mercado de trabalho.	0,553	0,246	-0,209	0,215	0,194
v2007 - A Matriz curricular do curso e o turno são bons e coerentes.	0,553	0,084	-0,114	0,205	0,331
v2002 - Os professores têm boa didática.	0,489	0,072	-0,096	0,291	0,079
v2015 - Tenho interesse pelo curso por opção de vida e interesse profissional.	0,167	0,691	0,019	0,138	0,034
v2041 - Estou satisfeito com o desempenho do curso.	0,438	0,628	0,028	0,024	0,031
v2033 - Existem programas de apoio aos alunos carentes na universidade.	0,025	0,541	0,190	0,220	0,358
v2022 - O curso atende às minhas expectativas	0,430	0,474	-0,024	0,291	0,096
v2028 - O conteúdo das disciplinas é adequado.	0,365	0,453	-0,306	0,232	0,112
v2031 - Meu horário de trabalho interfere no horário da universidade.	-0,105	-0,014	0,817	0,064	-0,052

v2035 - A carga horária do meu trabalho me impossibilita de estudar.	-0,035	0,181	0,754	-0,087	-0,066
v2038 - A necessidade de sustentar minha família me levará a desistir	0,003	-0,190	0,498	-0,049	0,057
v2042_i - Tenho disponibilidade de frequentar as aulas sempre (invertida).	-0,377	-0,308	0,474	0,307	0,094
v2023 - A motivação dos professores é boa.	0,422	0,224	-0,121	0,668	0,049
v2024 - A forma com que os professores divulgam e falam do curso é boa	0,262	0,276	-0,020	0,667	0,064
v2025 - Existe associação entre teoria e prática	0,411	0,075	0,081	0,613	0,105
v2030 - A universidade dispõe de "empresas laboratórios" para aulas práticas.	0,262	-0,025	0,152	0,438	0,012
v2005 - A estrutura da biblioteca é boa.	0,261	0,094	-0,234	0,050	0,769
v2004 - A estrutura das salas de aula é boa.	0,062	0,031	0,092	0,122	0,723
v2006 - A estrutura dos laboratórios é boa.	0,426	0,082	-0,019	-0,038	0,669
v2001 - Os professores são pontuais.	0,037	-0,023	-0,043	0,057	0,058
v2003 - A coordenação do curso orienta adequadamente quando solicito alguma informação	0,230	0,119	0,060	0,097	0,268
v2027 - Tenho disponibilidade de tempo para estudar extraclasse.	0,040	0,087	-0,141	0,033	0,121
v2016 - Estou cursando outro curso superior neste mesmo momento.	0,002	-0,331	0,392	0,090	0,021
v2026 - O curso se adequa ao meu trabalho.	-0,023	0,149	0,040	0,203	0,119
v2021 - Tenho incentivo do local de trabalho para cursar este curso.	0,234	-0,036	0,012	-0,112	-0,102
v2034 - Acontecem greves e paralizações com frequência no calendário letivo.	-0,093	0,103	0,023	0,108	0,074
v2036 - Se eu mudasse de estado civil, provavelmente eu desistiria do curso.	-0,030	-0,240	0,379	-0,107	-0,057
v2018 - Tenho pressão familiar para estar cursando este curso.	-0,094	-0,098	0,097	-0,062	-0,043
v2029 - Existe respeito entre professores e alunos.	0,255	0,408	-0,146	0,333	0,083
ALPHA DE CRONBACH	0,87	0,714	0,673	0,728	0,723

Fonte: dados da pesquisa (2019)

A confiabilidade dos dados apresentados na Tabela 8 foi comprovada com o cálculo do Alpha de Cronbach. Os índices alcançados são aceitáveis e atingem aos critérios determinados por Hair Jr *et al.* (2009), sendo de moderada para o fator 3, muito boa para o fator 1 e boa para os fatores 2, 4 e 5.

4.3 Análise de Regressão

A Tabela 9 mostra os resultados da regressão linear múltipla de modo que as hipóteses testadas como causas da Propensão à Evasão, representada pela variável Prop_evasao,

Tabela 9 – Resultados da Regressão da variável dependente

Modelo 4: MQO, usando as observações 1-185 (n = 183)					
Observações ausentes ou incompletas foram ignoradas: 2					
Variável dependente: Prop_Evasao					
Erros padrão robustos à heteroscedasticidade, variante HC1					
	Coefficiente	Erro Padrão	Razão - t	p-valor	VIF
Const	0,3277	0,1684	1,9460	0,0533 *	1,293
Sat_IES	- 0,0018	0,0342	- 0,0540	0,9570	1,018
Sat_E_Fisica	- 0,0542	0,0305	- 1,7760	0,0775 *	1,084
Sat_Curso	0,8141	0,0283	28,7400	<0,0001 ***	1,126
Sat_Escolha	- 0,1240	0,0343	- 3,6150	0,0004 ***	1,171
Vida_Pess_Prof	- 0,1185	0,0384	- 3,0880	0,0023 ***	1,151
Categoria_de_prof	- 0,0008	0,0009	- 0,8715	0,3847	1,293
Sexo	- 0,0506	0,0744	- 0,6799	0,4975	1,103
tem_filhos	- 0,1630	0,0849	- 1,9200	0,0565 *	1,045
Cotas	- 0,0961	0,0698	- 1,3770	0,1703	1,078
Reprovado	0,0050	0,0013	3,8740	0,0002 ***	1,053
Média var. dependente	0,001906		D.P. var. dependente		1,004913
Soma resid. quadrados	33,67186		E.P. da regressão		0,442455
R-quadrado	0,816794		R-quadrado ajustado		0,806143
F(10, 172)	107,9508		P-valor(F)		1,07e-68
Log da verossimilhança	-104,7724		Critério de Akaike		231,5448
Critério de Schwarz	266,8491		Critério Hannan-Quinn		245,8554

Fonte: dados da pesquisa (2019).

Notas: *** significativo à 1%, ** significativo à 5%, * significativo à 10%.

O nível de significância ($p\text{-valor} \leq 0,01$) significa que a probabilidade de o valor do coeficiente ser igual a zero é menor que 1%. Para $p\text{-valor} \leq 0,05$ esta probabilidade sobe para 5% e $p\text{-valor} \leq 0,10$ sobe para 10%. Em pesquisas com pessoas, admite-se o $p\text{-valor} \leq 0,10$. A análise de regressão demonstra que a equação tem poder de explicação de 80,6% ($R^2_{adj} = 0,806143$) da propensão à evasão dos alunos com os fatores apresentados.

Quanto à normalidade do teste, foi utilizada a modalidade White, não rejeitando a homocedasticidade (LM=69,7554 com $p\text{-valor} = P(\text{Qui-quadrado}(63) > 69,7554) = 0,26093$) dando procedência ao estudo com a validação de que das hipóteses testadas estão distribuídas normalmente. O teste de Doornik-Hansen (2008) não rejeita a hipótese nula de normalidade dos resíduos (Qui-quadrado (2) = 0,179486 com $p\text{-valor} = 0,914166$). O teste de especificação do modelo de Ramsey não rejeita a hipótese de linearidade do modelo ($F(1, 171) = 0,971197$ com $p\text{-valor} = P(F(1, 171) > 0,971197) = 0,325774$). O Fator de Inflação da Variância (VIF) de todas as variáveis foi sempre menor que 10, indicando que não há problemas de multicolinearidade entre as variáveis explicativas (independentes) (HAIR JR *et al.*, 2009).

A partir da adequação do modelo inicia-se a discussão dos resultados das hipóteses levantadas no referencial.

A primeira hipótese (H1) era que a Satisfação com a IES impacta negativamente na Propensão à Evasão. Essa hipótese foi rejeitada ($p\text{-valor}=0,9570$), destacando que os alunos que se sentem satisfeitos com a IES deixam o estudo da mesma maneira que os que não estão satisfeitos, ou

seja, este parâmetro teve resposta significativa, porém, não da maneira proposta. Biazus (2004, p. 39) discute em sua pesquisa que “[...] a maioria dos clientes insatisfeitos não reclama, e sim mudam de instituição ou curso.”, justificando a saída dos alunos mesmo com o resultado de rejeição da hipótese. Dias, Theóphilo e Lopes (2010) e Albuquerque (2008) desmembraram a questão geral da IES, alocando-a nas próximas hipóteses.

A segunda hipótese (H2) era que a Satisfação com a estrutura física impacta negativamente na Propensão à Evasão. Essa hipótese não foi rejeitada (p -valor=0,0775), evidenciando que alunos que se sentem satisfeitos com a estrutura física do campus tendem a não evadir por este motivo, pois representa qualidade e conforto. Hotza (2000, p. 78) afirma em sua pesquisa que o aluno que “O aluno que abandonou o curso por algum motivo dessa classe tomaria a mesma decisão novamente.” e Dias, Theóphilo e Lopes (2010, p. 3) citam que “deficiências nas estruturas físicas das universidades são apontadas como um dos fatores que interferem nos índices da evasão” comprovando resultado influente deste aspecto na Propensão à Evasão.

A terceira hipótese (H3) era que a Satisfação com o Curso impacta negativamente na Propensão à Evasão. Essa hipótese não foi rejeitada (p -valor=<0,0001), sendo a de maior significância. Noronha, Carvalho e Santos (2001, p. 36) determinam este fator como “Ajustamento com o Curso”, afirmando que os alunos formam padrões por meio de suas atitudes, tendendo a se alinhar ao curso e se satisfazer com essa adequação. Albuquerque (2008) apresenta esta hipótese afirmando que em sua pesquisa os alunos se classificaram como “[...] “muito bem adaptado ou bem adaptado à instituição””.

A quarta hipótese (H4) era a Satisfação com a Escolha impacta negativamente na Propensão à Evasão. Esta hipótese não foi rejeitada (p -valor=0,0004). Albuquerque (2008) destaca que aqueles que pretendem trabalhar na área escolhida para estudo tem maiores satisfações com sua escolha e se sentem motivados a continuar. Já Noronha, Carvalho e Santos (2001) colocam esta hipótese como “vocação” contribuindo positivamente ao parecer encontrado nesta pesquisa, pois afirma que seu resultado tem impactos significantes na decisão do aluno.

A quinta hipótese (H5) era Vida Profissional, a sexta hipótese (H6) era Vida Pessoal, e a sétima hipótese (H7) era Categoria de Profissão. As hipóteses H5 e H6 foram agrupadas na análise de regressão, e não foi rejeitada (p -valor=0,0023), já a H7 foi rejeitada (p -valor=0,3847). Confirmando a participação da Vida Pessoal/Profissional na Propensão à Evasão, Noronha, Carvalho e Santos (2001) destacam a observação do indivíduo ao status da profissão, ao reconhecimento e prestígio profissional, ajuste à sociedade e oportunidades econômicas, pois isso aumenta o ego, tornando-se mais atrativo. Cislighi (2008) discute que “nesta perspectiva que as IES têm um espaço maior para desenvolver políticas e programas mais ambiciosos e obter resultados mais significativos.”, pois é parte da ação preventiva da Propensão à Evasão elaborar programas que sejam atrativos aos alunos, principalmente em relação à vida profissional, pois é a extensão do estudo de fato.

A oitava hipótese (H8) era Sexo. Esta hipótese foi rejeitada (p -valor=0,4975). Spady (1971) tratou em sua pesquisa esta questão, provando que esta hipótese era influente na época, na qual as mulheres estudavam menos que os homens pela cultura e temporalidade, além de adentrar na nona hipótese (H9) que era Filhos, e por sua vez não foi rejeitada (p -valor=0,0565), chegando ao mesmo resultado que Spady (1971), Cislighi (2008) e Dias, Theóphilo e Lopes (2010), que a bagagem familiar é a base da maturidade e desenvolvimento do indivíduo para composição de uma nova família. Relacionando essa posição à Propensão à Evasão, os indivíduos que possuem filhos são mais propensos a tomarem decisão de desistir devido à carga familiar.

A décima hipótese (H10) era Cotas. Esta hipótese foi rejeitada (p -valor=0,1703) deixando claro

que o ingresso por meio do sistema de cotas não influencia o aluno na Propensão à Evasão, diferente do resultado encontrado por Durso (2015) e Dias, Theóphilo e Lopes (2010), que verificaram que os alunos ingressados por meio de cotas são os que tem menor propensão a sair da instituição.

A décima primeira hipótese (H11) era Desempenho. Esta hipótese não foi rejeitada (p -valor=0,0002). Neste aspecto, Spady (1971) testou o desempenho do aluno por meio da sua participação acadêmica e congruência normativa, na qual se o aluno é participativo ele dificilmente estará propenso à evasão, coincidindo com esta pesquisa. Dias, Theóphilo e Lopes (2010) determinam que se a IES faz acompanhamento dos alunos, o desempenho dos mesmos melhoram, pois desperta o interesse intrínseco do aluno pelo curso. E, Cislighi (2008) também aprova que o bom desempenho do aluno evita que ele esteja sujeito à Propensão à Evasão.

Para demonstrar de modo mais claro e resumido, o Quadro 2 faz síntese às hipóteses:

Quadro 2 – Síntese do teste das Hipóteses

H1	Satisfação com a IES impacta negativamente na propensão à evasão	Rejeita*	Biazus (2004), Dias, Theóphilo e Lopes (2010), Albuquerque (2008)
H2	Satisfação com a estrutura física impacta negativamente na propensão à evasão	Não Rejeita	Hotza (2000), Dias, Theóphilo e Lopes (2010)
H3	Satisfação com o curso impacta negativamente na Propensão à Evasão	Não Rejeita	Noronha, Carvalho e Santos (2001), Albuquerque (2008)
H4	Satisfação com a escolha impacta negativamente na Propensão à Evasão	Não Rejeita	Noronha, Carvalho e Santos (2001), Albuquerque (2008)
H5 e H6	Satisfação com a Vida Profissional/Profissão impacta negativamente na Propensão à Evasão Satisfação com a Vida Pessoal impacta negativamente na Propensão à Evasão	Não Rejeita	Noronha, Carvalho e Santos (2001), Cislighi (2008)
H7	Trabalhar na área do curso impacta negativamente na Propensão à Evasão	Rejeita	Noronha, Carvalho e Santos (2001), Cislighi (2008)
H8	Ser do sexo feminino impacta positivamente na Propensão à Evasão	Rejeita	Spady (1971)
H9	Ter filhos impacta positivamente na Propensão à Evasão	Não Rejeita	Spady (1971), Cislighi (2008), Dias, Theóphilo e Lopes (2010)
H10	Ter ingressado por algum programa de cotas impacta positivamente na Propensão à Evasão	Rejeita	Durso (2015), Dias, Theóphilo e Lopes (2010)
H11	Desempenho do aluno impacta negativamente na Propensão à Evasão	Não Rejeita	Spady (1971), Cislighi (2008), Dias, Theóphilo e Lopes (2010)

Fonte: dados da pesquisa (2019)

Nota: * apesar de ser significativa, a variável apresentou direção contrária à hipótese formulada.

A constante significativa (p – valor = 0,0533) e positiva (α = 0,3277) indica que existe uma propensão mínima a desistir entre os estudantes entrevistados. Em seguida são sintetizadas as conclusões da pesquisa.

5 CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve como objetivo identificar a Propensão a Evasão dos alunos de graduação do curso de Ciências Contábeis na UNEMAT, do campus de Nova Mutum. A partir dos resultados apresentados, conclui-se que a insatisfação com a estrutura física, com o curso, com a escolha, com a vida pessoal e profissional, o fato de ter filhos e o fato de ser aluno reprovado aumentam

a propensão a evadir. A partir dos resultados desta pesquisa, a Instituição pode reduzir a propensão a evasão investindo em estrutura física e em formas de reduzir a reprovação.

As limitações da pesquisa ocorreram em relação a sua aplicação, que foi exclusivamente aos alunos devidamente matriculados em 2019/2 no curso de ciências contábeis do campus da UNEMAT de Nova Mutum, e não teve abrangência em outros cursos ou campus da universidade. Como sugestão de pesquisa fica disposta a aplicação dos mesmos princípios na rede de matriculados da UNEMAT como um todo, para uma visualização mais ampla de como se comportam os alunos nela matriculados.

EVASION PROPENSITY OF ACCOUNTING STUDENTS: THE CASE OF MATO GROSSO STATE UNIVERSITY – NOVA MUTUM CAMPUS

ABSTRACT

Education and professional qualification are essential factors for the development of the nation. Part of the student population is at risk of evading Educational Institutions. Given this, the aim of this research is to identify the evasion propensity of Accounting undergraduate students from the State University of Mato Grosso (UNEMAT), campus of Nova Mutum. The methodology used for the development of the research was quantitative with a questionnaire applied to 185 students. Factor analysis and linear regression were used to elucidate the propensity of students to drop out. As a result, it was observed that the factors that positively impact the evasion propensity are: 1) Satisfaction with the physical structure; 2) Satisfaction with the course; 3) Satisfaction with the choice; 4) Satisfaction with Professional Life / Profession; 5) Personal life and demographic aspects; 6) Have Children and 7) Student Performance. It was concluded that in different places the reasons may differ according to region or culture, but the principles of this phenomenon are the same as those already identified in previous research, since the perception of these aspects in higher education, in Brazil and abroad.

Keywords: Loyalty. Evasion. Propensity to leave. University Education. Accounting.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Teresa. Do abandono à permanência num curso de ensino superior. *Sisifo / Revista de Ciências de Educação* v. 7, n. 2008, p. 19–28, 2008.

ALLEN, Jeff; et al. Third-year college retention and transfer: Effects of academic performance, motivation, and social connectedness. *Research in Higher Education* v. 49, n. 7, p. 647–664, 2008.

ANDERSON. Theodore W.; RUBIN. Herman. Statistical inference in factor analysis. *Proceedings of the Third Berkeley Symposium on Mathematical Statistics and Probability* [S.l: s.n.], 1956.

ANDRIOLA. Wagner B.; ANDRIOLA. Cristiany G.; MOURA. Cristiane P.; O fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC): proposição de modelo causal. I Reunião da Associação Brasileira de Avaliação Educacional (ABAVE) Belo Horizonte - MG: [s.n.], 2006.

ANJOS NETO, Mario Rodrigues;; MOURA, Alexandre Inácio; Construção e Teste de um Modelo Teórico de Marketing de Relacionamento para o Setor de Educação. ANPAD - Encontro da Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Administração. n. 28, p. 1–16, 2004.

- ASSIS, Cristiano Ferreira De. Estudo dos Fatores que Influenciam a Evasão de Alunos nos Cursos Superiores de Tecnologia de uma Instituição de Ensino Superior Privada. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) -- Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo – FPL, 2013. 91 p.
- BARBOSA, Edmery Tavares; et al. Fatores determinantes da evasão no curso de ciências contábeis de uma instituição pública de ensino superior. Congresso USP de iniciação científica em contabilidade v. XIII, p. 1–22 , 2016.
- BARBOSA NETO, João Estevão. Comprometimento dos estudantes dos cursos de ciências contábeis. Universidade de São Paulo - USP, 2016. 1–139 p.
- BIAZUS, Cleber Augusto. Sistema de fatores que influenciam o aluno a evadir-se dos cursos de graduação na UFSM e na UFSC: um estudo no cursos de Ciências Contábeis. Florianópolis, SC, 2004. 203 p.
- BRASIL, Ministério da Educação. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas. Secretaria da Educação Superior – SESu v. Relatório, p. 134 , 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Apresentação - Censo Superior - Último.pdf. Brasília - DF: Ministério da Educação - INEP, 2018.
- CARDOSO, André Luís Janzkovski;; NAGAI, Nathália Prochnow. Diversidade de gênero e a evasão universitária em cursos de graduação em administração, ciências contábeis, ciências econômicas e sistemas de informação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT-campus Rondonópolis). Revista de Estudos Sociais v. 20, n. 41, p. 61–86 , 7 fev. 2018.
- CISLAGHI, Renato. Um Modelo de Sistema de Gestão do Conhecimento em um Framework para a Promoção da Permanência Discente no Ensino de Graduação. UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina, 2008. 273 p.
- CONTÁBEIS, Ciências. Fluxo Discente. Disponível em: <<https://sites.google.com/unemat.br/cicnvm/sobre/fluxo-discente?authuser=0>>. Acesso em: 19 ago. 2019.
- CORRÊA, Ana Carolina Costa; NORONHA VIANA, Adriana Backx;; MIURA, Irene Kazumi; Avaliação da Evasão e Permanência Prolongada em um Curso de Graduação em Administração de uma Universidade Pública. ENANPAD, 2004. 1–16 p.
- CUNHA, Aparecida M.; TUNES, Elizabeth;; SILVA, Roberto R; Evasão do curso de Química da Universidade de Brasília: a interpretação do aluno evadido. Química Nova v. 24, n. 1, p. 262–280 , 2001.
- DIAS, Ellen Christine Moraes.; THEÓPHILO, Carlos Renato.; LOPES, Maria Aparecida Soares. Evasão no ensino superior: estudo dos fatores causadores da evasão no curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros–Unimontes–MG. 7o Congresso USP de Iniciação Científica em Contabilidade , 2010. Disponível em: <https://congressosp.fipecafi.org/anais/artigos102010/an_resumo.asp?con=2&cod_trabalho=419&titulo=EVAS%30+NO+ENSINO+SUPERIOR%3A+ESTUDO+DOS+FATORES+CAUSADORES+DA+EVAS%30+NO+CURSO+DE+CI%30NCIAS+CONT%30BEIS+DA>.
- DOORNIK, Jurgen A.; HANSEN, Henrik. An Omnibus Test for Univariate and Multivariate Normality. Oxford Bulletin of Economics and Statistics v. 70, p. 927–939 , dez. 2008. Disponível em: <<http://doi.wiley.com/10.1111/j.1468-0084.2008.00537.x>>.
- DOWD, Alicia C;; COURY, Tarek; The Effect of Loans on the Persistence and Attainment of Community College Students. Resresearch in Higher Education v. 47, n. 1, p. 33–62 , 2006.

- DURSO, Samuel de Oliveira. Características do Processo de Evasão dos Estudantes do Curso de Ciências Contábeis de uma Universidade Pública Brasileira. Dissertação (mestrado em Ciências Contábeis) - Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Contabilidade e Controladoria, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), 2015. 198 p.
- FIELD, Andy. Descobrimo a estatística usando o SPSS. 2a Edição ed. Porto Alegre - RS: bookman, 2009. 688 p.
- GAIOSO, Natália P. L.; O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil. Universidade Católica de Brasília, 2005.
- GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. Métodos de Pesquisa. 1a Edição ed. [S.l: s.n.], 2009. 120 p. .9788538600718.
- GIL, Antonio Carlos. Como Elaborar Projetos de Pesquisa. 4a Ed ed. São Paulo - SP: [s.n.], 2002. 176 p. .8522431698.
- GOMES, Alberto A. Evasão e evadidos: o discurso dos ex-alunos sobre evasão escolar nos cursos de licenciatura. Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, UNESP, 1998. 160 p.
- HAIR JR, Joseph F.; et al. Análise Multivariada de Dados. 6a Edição ed. Porto Alegre - RS: [s.n.], 2009.
- HOTZA, Maria Aparecida Silveira. O Abandono nos Cursos de Graduação da UFSC em 1997: A Percepção dos Alunos-Abandono. Dissertação (Mestrado em Psicologia) -- (UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina, 2000. 94 p
- LINS, Márcia L.; SILVA, Raul V.; Estudo da Evasão Acadêmica - 1970 – 2005. UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina, 2005.
- LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo; Evasão no Ensino Superior. Nucleic Acids Research v. 34, n. 11, p. e77–e77 , 2012.
- LOTUFO, Anna D. P.; et al. Evasão e Repetência na FEIS/UNESP: Análise e Resultados. XXVI COBENGE - Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia, São Paulo São Paulo - SP: [s.n.], 1998.
- MACHADO, Sérgio P.; MELO FILHO, João M.; PINTO, Ângelo C.; A evasão nos cursos de graduação de química: uma experiência de sucesso feita no Instituto de Química da Universidade Federal do Rio de Janeiro para diminuir a evasão. UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005. 41–43 p.
- MARCONI, Maria; LAKATOS, Eva. Fundamentos de metodologia científica. [S.l: s.n.], 2003. 310 p. .8522433976.
- NORONHA, Adriana Backx; CARVALHO, Beatriz Montiani;; SANTOS, Fabrício Fernando Foganhole; Estudo do perfil dos alunos evadidos da faculdade de economia, administração e contabilidade. São Paulo - SP: [s.n.], 2001.
- OLIVEIRA, Tânia Modesto Veludo. Amostragem não Probabilística: Adequação de Situações para uso e Limitações de amostras por Conveniência, Julgamento e Quotas. FECAP - Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado v. 2, n. 3, p. 15 p , 2001.
- PASCARELLA, Ernest T. Student-Faculty Informal Contact and College Outcomes. 1980. 545–595 p. 0034654305.
- PEREIRA, Ester R.; Acompanhamento da trajetória escolar dos alunos da Universidade de São Paulo: ingressantes de 1995 a 1998. USP - Universidade de São Paulo, 2004.
- PEREIRA, Fernanda C. B.; Determinantes da evasão de alunos e os custos ocultos para as instituições de ensino superior: uma aplicação na Universidade do Extremo Sul Catarinense. UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2003. 172 p.
- SANTOS BAGGI, Cristiane Aparecida Dos;; LOPES, Doraci Alves. Evasão e avaliação

- institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas) v. 16, n. 2, p. 355–374, jul. 2011.
- SANTOS. Fabrício F. F.; NORONHA. Adriana B.; Estudo do perfil dos alunos evadidos da Faculdade de Economia, administração e Contabilidade - Campus Ribeirão Preto. V SemeAd - Seminários de Administração, Faculdade de Economia, Administração e Contabil São Paulo - SP: [s.n.], 2001.
- SCHIFFMAN, L. & KANUK, L. Comportamento do consumidor. 6. ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 2000. .
- SCHMITT, Jeovani. Construção de Uma Escala de Propensão à Evasão Estudantil em Cursos de Graduação. Tese (Doutorado) -- Programa de pós-graduação em Engenharia de Produção - Universidade Federal de Santa Catarina, 2008. 174 p
- SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo; et al. A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO. Instituto Lobo para o Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia v. 37, n. 132, p. 641–659, 2007.
- SOUZA, Irineu de.; Causas da evasão nos cursos de graduação da UFSC. UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina, 1999.
- SPADY, William G. Dropouts from Higher Education : Toward an Empirical Model ?. Interchange - Oxford Intensive School of English v. 50, n. 178, p. 38–62, 1971.
- SPINOSA, M. C. Vestibular. Revista da Universidade Federal de Minas Gerais v. 1, n. 3, 2003.
- TIBOLA, Jucelia Appio. Antecedentes da Lealdade e da Permanência de Alunos em uma Instituição de Ensino Superior. FURB - Universidade Regional de Blumenau, 2010. 169 p.
- TINTO, Vincent. Enhancing student persistence: Connecting the dots. Optimizing the Nation's Investment: Persistence and Success in Postsecondary Education p. 11, 2002.
- TONTINI. Gerson;; WALTER. Silvana Anita; Podemos Identificar Propensão e Reduzir a Evasão de Alunos? Ações Estratégicas e Resultados Táticos Para Instituições de Ensino Superior. , no XI Colóquio Internacional Sobre Gestão universitária na América do Sul. Florianópolis - SC: [s.n.], 2011.
- VELOSO. Tereza C. M. A.;; ALMEIDA. Edson P.; Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, campus universitário de Cuiabá: um processo de exclusão. , Série - Estudos, Campo Grande., no 13. Cuiabá MT: [s.n.], 2002.