

Propensão à evasão de alunos de contabilidade: o caso da universidade do estado de Mato Grosso – campus de Nova Mutum

Evasion propensity of accounting students: the case of Mato Grosso state
university – Nova Mutum campus

Bruna Gawski Casagrande¹ , **Laércio Juarez Melz¹** 

¹ Universidade do Estado de Mato Grosso - MT, Brasil

RESUMO

A educação e formação profissional são fatores imprescindíveis para o desenvolvimento da nação. Parte da população estudante, entretanto, 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 da 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 a 185 estudantes. Foram utilizadas as análises 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 à 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 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 quanto fora dele.

Palavras-chave: Lealdade; Evasão; Propensão a sair; Ensino superior; Ciências contábeis

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

1 INTRODUÇÃO

A população brasileira vê no estudo uma oportunidade de crescer profissionalmente e pessoalmente (Durso, 2015; Hotza, 2000). Por isso, o ingresso em 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 escolheram 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 no 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 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 desse fenômeno de uma forma particular; porém, o conceito que melhor define esse evento é o fato de o aluno abandonar seu curso, rompendo a relação com a universidade de modo repentino, conforme determina Assis (2013). Há, ainda, autores que elencam a evasão em três tipos diferentes, sendo: evasão do curso; evasão da instituição; e evasão 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 de Nova Mutum da Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT), 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 dessa decisão pode auxiliar os gestores administrativos e a equipe docente no desenvolvimento de medidas corretivas para minimizar esse ato (Barbosa et al., 2016). Assim, define-se o problema desta pesquisa: Quais são as causas da propensão à evasão entre os alunos do curso de Ciências Contábeis da UNEMAT de Nova Mutum? Os objetivos específicos são: 1) caracterizar a amostra de entrevistados; 2) identificar os fatores que compõe as possíveis causas da 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 seções, sendo esta introdução a primeira. Na segunda seção é apresentado o referencial teórico, na terceira se retrata a metodologia, seguida pela quarta seção, em que se discutem os resultados, e na quinta está a conclusão.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esta seção se divide em duas subseções, a primeira apresenta a contextualização dos fatos e um breve explicativo das causas do fenômeno, e a segunda parte apresenta as hipóteses da Propensão à Evasão com base em pesquisadores do tema e com base no que citam sobre esse fenômeno.

2.1 Evasão e suas causas

A definição para o fenômeno da evasão é distinta para muitos autores. Em sua maioria, conceituam evasão como o ato de desvincular-se ou romper relação com uma instituição sem prévio aviso (Assis, 2013; Santos Baggi & Lopes, 2011; Schmitt, 2008).

Além disso, Assis (2013) determina que a evasão acontece, basicamente, de três formas, sendo 1) por meio da evasão do curso; 2) pelo abandono; 3) por transferência.

Tratando-se das causas da evasão, existem dois grupos principais: 1) internas ao aluno; e 2) 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, enquadrando-se em três classes: 1) recursos humanos; 2) didáticos-pedagógicos; e 3) infraestrutura. Já as influências externas, para os autores, estão ligadas a outros três grupos, sendo: 1) aspectos socioeconômicos; 2) vocação dos alunos; e 3) problemas de ordem social.

As causas externas são assim nomeadas por serem exteriores à Instituição de Ensino Superior (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 à 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 conhecê-lo melhor.

Contudo, as instituições podem oferecer incentivos à permanência do aluno no curso e produzir pesquisas, extensões ou outros projetos que agreguem valor intelectual em conjunto (Biazus, 2004).

2.2 Propensão à Evasão

Propensão à Evasão é a probabilidade de desistência do discente daquela instituição/curso com a qual mantém relação de estudo (Tontini & Walter, 2011). Para

medir a Propensão à Evasão como um fator (ou construto) utilizam-se as mesmas variáveis identificadas por Durso (2015) a partir da pesquisa de Spady (1971).

Spady (1971) discute essa 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. Além disso, outros fatores incluem o potencial acadêmico e congruência normativa, dos quais o aluno se identificará a partir da bagagem familiar, por meio da criação, princípios e valores que possui, identificando-se como participante ou não da instituição. Essa identidade é mais forte se for um indivíduo que participe da vida acadêmica com normalidade, e dificilmente terá uma influência 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.

Considerando-se que há fatores determinantes já apontados pela literatura foram elaboradas algumas hipóteses:

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

A satisfação com a Instituição, de modo geral, é o ponto de partida das satisfações específicas referentes 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 nos alunos, mesmo que não seja o principal ponto observado por eles (Albuquerque, 2008; Biazus, 2004; Dias; Theóphilo; Lopes, 2010).

A segunda hipótese é:

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 a partir de aspectos como a qualidade, a organização, a conservação das dependências físicas da universidade, os laboratórios, as bibliotecas, o refeitório, a recepção e outros (Albuquerque, 2008; Cislighi, 2008; Dias; Theóphilo; Lopes, 2010; Hotza, 2000; Spinosa, 2003; Tinto, 2002).

A terceira hipótese fica estabelecida como:

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

A satisfação com o curso, a atualização do curso, a relação entre teoria e prática, a avaliação profissional do aprendizado, a competência dos professores e o aprendizado em geral com o curso, tudo isso compõe o sentimento de realização (Albuquerque, 2008; Cislighi, 2008; Dias; Theóphilo; Lopes, 2010; Dowd; Cury, 2006; Noronha; Carvalho; Santos, 2001; Pascarella, 1980; Spady, 1971; Tinto, 2002).

Para a quarta hipótese define-se que:

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

Essa 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 aos alunos um autoconhecimento e autossatisfação, pois é um momento de realização particular que acontece em diferentes ensejos e períodos para todos eles (Albuquerque, 2008; Allen et al., 2008; Cislighi, 2008; Corrêa, Noronha Viana & Miura, 2004; Dias; Theóphilo; Lopes, 2010; Dowd & Cury, 2006; Hotza, 2000; Noronha, Carvalho & Santos, 2001).

A 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 têm 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, objetivos e saúde, além da necessidade de bolsa de estudos quando não é possível cursar com apenas a renda familiar (Anjos Neto & Moura, 2004; Cislighi, 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), na qual o autor cita o trabalho como um ponto forte para a análise do aluno, pois alguns veem as futuras possibilidades e oportunidades de carreira, e outros preferem manter-se no presente, estudando conforme o possível e dando prioridade ao trabalho atual para que consigam se sustentar (Durso, 2015).

As hipóteses H8 a H10 são:

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. Nesse ponto, o indivíduo está submetido a suportar e se encaixar em quadros diversos da sociedade, 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) conclui afirmando que mulheres estão mais propensas a desistir. Quanto ao sistema de cotas, a UNEMAT possui 2 modalidades, o PIIER, que abrange vagas raciais, estudantes da rede pública, havendo enorme preocupação diante da desistência

desses cotistas (Allen et al., 2008; Cislighi, 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.

A décima primeira hipótese é que:

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, e tratam-se diretamente do seu interior e desenvolvimento sem influência do ambiente externo (Allen et al., 2008; Cislighi, 2008; Dias, Theóphilo & Lopes, 2010; Pascarella, 1980; Spad, 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 METÓDO DE PESQUISA

A pesquisa teve abordagem quantitativa e explicativa, cujo método de coleta dos dados foi a pesquisa de campo com questionário estruturado (Gerhardt & Silveira, 2009).

A coleta de dados 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 foi utilizado a metodologia de coleta de dados nas pesquisas de Barbosa et al. (2016), Biazus (2004), Cardoso e Nagai (2018), Durso (2015), Hotza (2000), Tibola (2010), e Tontini e Walter (2011).

A amostra foi selecionada por conveniência, conforme Oliveira (2001). Buscou-se incluir todos os 266 alunos de todos os 8 semestres do curso. O programa Gpower apontou que 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 auto aplicado 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 demonstrados no Quadro 2 (Apêndice A), 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 procedimentos: 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 de forma simples e clara as estruturas não observáveis (FIELD, 2009). Os procedimentos para execução e avaliação dos resultados da Análise Fatorial e Análise de Regressão são descritos por Hair Jr. et al. (2009) e Field (2009). O software IBM SPSS Statistics 20 foi utilizado para esse procedimento.

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). As variáveis independentes foram obtidas a partir do procedimento de Análise Fatorial Exploratória, também utilizando o método de Anderson-Rubin (1956).

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

$$\begin{aligned} Prop_evasao_i &= \alpha + \beta_1 sat_ies_i + \beta_2 sat_estr_i + \beta_3 sat_curso_i + \beta_4 sat_escolha_i + \beta_5 vida_i \\ &+ \beta_6 profissao_i + \beta_7 D_tem_filhos_i + \beta_8 D_cotas_i + \beta_9 ingresso_i \\ &+ \beta_{10} D_reprovou_i + u_i \end{aligned}$$

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_cotas_i 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 pressupostos para ser considerada válida: 1) Normalidade; 2) Homocedasticidade; e 3) Linearidade (Hair Jr. et al., 2009). 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, que tratarão da caracterização da amostra de entrevistados, dos fatores relacionados às causas da evasão, por meio da análise fatorial, e do teste das hipóteses por meio da análise de regressão.

4.1 Caracterização da amostra

A caracterização da amostra está demonstrada em tabelas. 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). Para aqueles que têm emprego, a renda dos respondentes tem média de R\$ 2.023,58. Considerando o salário mínimo no momento desta pesquisa, que é R\$ 998,00, a renda seria equivalente a 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.

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 de 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.

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

Variáveis		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

A Tabela 3 demonstra a relação entre o estado civil dos respondentes e com quem moram.

Tabela 3 – Estatística de referência cruzada da relação entre estado civil e com quem mora, amostra de alunos do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis, UNEMAT-Nova Mutum, 2019

Variáveis		Estado Civil			Total
		1. Casado(a)	2. Solteiro(a)	3. Separado(a) / Divorciado(a)	
Com quem mora	1. Sozinho	0	37	1	38
	2. Com esposo (a)	45	10	1	56
	3. Com os pais	0	78	0	78
	4. Com amigos	0	10	0	10
	5. Com a família	0	2	1	3
Total		45	137	3	185

Fonte: Dados da Pesquisa (2019)

Pode-se observar que a parcela principal dos alunos é solteira (74,1%), assim como nas pesquisas de Barbosa Neto (2016) e Assis (2013) que encontraram a maioria da sua população como solteira em São Paulo e Minas Gerais respectivamente, seguido dos casados que representam 24,3%, e da amostra de divorciados, representando 1,6%. O fato de a maioria dos respondentes serem solteiros reduz os índices da evasão por questões familiares, pois o discente pode se dedicar ao estudo e preocupar-se mais com seu próprio desenvolvimento.

Ainda nesse aspecto, na Tabela 3 está demonstrada a relação cruzada do estado civil com a moradia desses alunos, na qual 42,2% ainda moram com os pais e são solteiros, 30,3% moram com esposo(a), sendo que a maioria desses (80,35%) é casada legalmente, mas 17,85% moram juntos e não são casados, e 1,8% já se divorciaram e moram com outro(a) parceiro(a). Além disso, 20,5% moram sozinhos, 5,4% dividem a residência com amigos e 1,6% moram com a família, assim como encontrado nas pesquisas de Barbosa Neto (2016) e Assis (2013).

A Tabela 4 demonstra a intensão do aluno de evadir relacionada ao sexo.

Tabela 4 – Estatística de referência cruzada entre sexo e propensão à evadir, 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 a 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 nessa possibilidade, desses, 38,09% são homens e 61,90% são mulheres. Cislighi (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 do curso de maneira mais direta, assim como a tratativa da Tabela 4. 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 5 demonstra a relação e ligação entre esses pontos, possibilitando a verificação da quantidade de alunos que estão matriculados e trabalham em setores e funções das quais aproveitam e testam seus conhecimentos teóricos, a fim 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 5 – 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 entre sexo e emprego, as mulheres matriculadas e frequentam regularmente 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 que sim.

Demonstrando a questão de reprovação, a Tabela 6 traz um comparativo entre homens e mulheres com esse evento, e dispõe a quantidade de reprovações por sexo.

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

Variáveis		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 dentre esses, 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 uma motivação maior por outra característica.

Continuando com a reprovação, a Tabela 7 demonstra os motivos pelos quais os alunos reprovaram e os relaciona com o sexo.

A demonstração que a Tabela 7 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. As mesmas motivações, na mesma sequência, estão destacadas na pesquisa de Biazus (2004).

Tabela 7 – 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)

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, v2020 e v2032 foram removidas do tratamento dos dados por não se encaixarem teoricamente na relação de variáveis e no agrupamento delas para os fatores. A variável v2037 foi removida do tratamento por ser uma questão direta ao problema da pesquisa, e foi tratada individualmente na Tabela 4. Os resultados dos testes de KMO=0,844 e de esfericidade de Bartlett (sig=0,000) mostram que a solução fatorial é adequada aos dados.

A Tabela 10 (Apêndice B) demonstra as estatísticas descritivas das variáveis utilizadas na análise fatorial. A média das respostas demonstra que há uma concordância na relação das variáveis, sendo que a maioria delas teve média 3 e desvio padrão de 1.

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

(Continua...)

	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 Empesas.	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_j - Tenho disponibilidade de frequentar as aulas sempre (invertida).	-0,377	-0,308	0,474	0,307	0,094

Tabela 8 – Matriz Rotada de variáveis para agrupamento de Fatores

(Conclusão...)

	Satisfação com o Curso	Satisfação com a Escolha	Vida Pessoal e Profissional	Satisfação com a Instituição	Satisfação com a Estrutura
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)

Na Tabela 11 (Apêndice C) estão demonstradas as variáveis que não tiveram carga fatorial o suficiente para compor fatores (FIELD, 2009). O critério utilizado também foi de 0,4 para essa tabela. 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 são representadas pela variável Prop_evasão,

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 -valor $\leq 0,01$) significa que a probabilidade de o valor do coeficiente ser igual a zero é menor que 1%. Para p -valor $\leq 0,05$ essa probabilidade sobe para 5% e p -valor $\leq 0,10$ sobe para 10%. Em pesquisas com pessoas, admite-se o p -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 -valor = $P(\text{Qui-quadrado}(63) > 69,7554) = 0,26093$) e dando procedência ao estudo com a validação de que as 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 -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 -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 primeira hipótese (H1) supunha que a Satisfação com a IES impacta negativamente na Propensão à Evasão. Essa hipótese foi rejeitada (p -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, esse 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.” Isso justifica 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 de 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 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 desse 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 esse fator como “Ajustamento com o Curso”, afirmando que os alunos formam padrões por meio de suas atitudes, tendendo a alinhar-se ao curso e satisfazer-se com essa adequação. Albuquerque (2008) apresenta essa hipótese afirmando que em sua pesquisa os alunos se classificaram como “[...] ‘muito bem adaptado ou bem adaptado à instituição’.”

A quarta hipótese (H4) era de que a Satisfação com a Escolha impacta negativamente na Propensão à Evasão. Essa hipótese não foi rejeitada (p -valor= $0,0004$). Albuquerque (2008) destaca que aqueles que pretendem trabalhar na área escolhida para estudo têm maiores satisfações com sua escolha e se sentem motivados a continuar. Já Noronha, Carvalho e Santos (2001) colocam essa hipótese como “vocaçã”, 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 foram rejeitadas (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, ao ajuste à sociedade e oportunidades econômicas, pois esses aspectos aumentam o ego, tornando-se mais atrativo. Cislighi (2008, p. 75) 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 a 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 que “Ser do sexo feminino impacta positivamente na Propensão à Evasão”. Essa hipótese foi rejeitada (p -valor=0,4975). Spady (1971) tratou em sua pesquisa desta questão, provando que essa hipótese era influente na época, na qual as mulheres estudavam menos que os homens pela cultura e temporalidade. Além disso, adentra-se na nona hipótese (H9), que era Filhos, e que 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) de 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 a decisão de desistir devido à carga familiar.

A décima hipótese (H10) era Cotas. Essa 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 maior propensão a sair da instituição.

A décima primeira hipótese (H11) era Desempenho. Essa 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 conclui que se o aluno é participativo 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 deles melhora, pois desperta o interesse intrínseco do aluno pelo curso. 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 1 faz síntese às hipóteses:

Quadro 1 – 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)

A constante significativa ($p - valor = 0,0533$) e positiva ($\alpha = 0,3277$) indica que existe uma propensão mínima a desistir entre os estudantes entrevistados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo identificar a Propensão à Evasão dos alunos de graduação do curso de Ciências Contábeis da UNEMAT, no 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 à 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 outros campi 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.

REFERÊNCIAS

- Albuquerque, T. (2008). Do abandono à permanência num curso de ensino superior. *Sisifo / Revista de Ciências de Educação*, 7(2008), 19–28. <https://doi.org/10.1007/s11431-014-5607-0>
- Allen, J., Robbins, S. B. ;, Casillas, A., & OH, I. S. (2008). Third-year college retention and transfer: Effects of academic performance, motivation, and social connectedness. *Research in Higher Education*, 49(7), 647–664. <https://doi.org/10.1007/s11162-008-9098-3>
- Anderson, T. W., & Rubin, H. (1956). Statistical inference in factor analysis. Em *Proceedings of the Third Berkeley Symposium on Mathematical Statistics and Probability*.
- Anjos Neto, M. R., & Moura, A. I. (2004). 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.*, 28, 1–16.
- Assis, C. F. de. (2013). 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.*
- Barbosa, E. T., Nascimento, R. F. do; Azevedo Filho, A. C. de; & Biavatti, V. Tanira. (2016). Fatores determinantes da evasão no curso de ciências contábeis de uma instituição pública de ensino superior. *Congresso USP de Iniciação Científica Em Contabilidade*, XIII, 1–22.
- Barbosa Neto, J. E. (2016). Comprometimento dos estudantes dos cursos de ciências contábeis [Universidade de São Paulo - USP]. <https://doi.org/10.11606/T.12.2017.tde-08032017-115527>

- Biazus, C. A. (2004). 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.
- Brasil, M. da E. (2018). Apresentação - Censo Superior - Último.pdf. Ministério da Educação - INEP.
- Brasil, M. da Educação. (1996). Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas. Secretaria Da Educação Superior – SESu, Relatório, 134.
- Cardoso, A. L. J., & Nagai, N. Prochnow. (2018). 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*, 20(41), 61–86. <https://doi.org/10.19093/res6901>
- Cislaghi, R. (2008). 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.
- Contábeis, C. (2019). Fluxo Discente. 2019. <https://sites.google.com/unemat.br/cicnvm/sobre/fluxo-discente?authuser=0>
- Corrêa, A. C. C., Noronha Viana, A. B., & Miura, I. K. (2004). Avaliação da Evasão e Permanência Prolongada em um Curso de Graduação em Administração de uma Universidade Pública. ENANPAD.
- Cunha, A. M. ;, Tunes, E., & Silva, R. R. (2001). Evasão do curso de Química da Universidade de Brasília: a interpretação do aluno evadido. *Química Nova*, 24(1), 262–280.
- Dias, E. C. Moraes., Theóphilo, C. Renato., & Lopes, M. A. S. (2010). 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.
- Doornik, J. A., & Hansen, H. (2008). An Omnibus Test for Univariate and Multivariate Normality. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 70, 927–939. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0084.2008.00537.x>
- Dowd, A. C., & Cury, T. (2006). The Effect of Loans on the Persistence and Attainment of Community College Students. *Research in Higher Education*, 47(1), 33–62. <https://doi.org/10.1007/s11162-005-8151-8>

- Durso, S. de O. (2015). 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)]. Em Biomass Chem Eng (Vol. 49, Issues 23–6). <https://doi.org/10.1590/0102-4698186332>
- Field, A. (2009). Descobrimo a estatística usando o SPSS. Em Artmed (Org.), Descobrimo a estatística usando o SPSS (2a Edição). bookman.
- Gaioso, N. P. L. ; (2005). O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil. Universidade Católica de Brasília.
- Gerhardt, T. E., & Silveira, D. T. (2009). Métodos de Pesquisa (UFRGS, Org.; 1a Edição).
- Gomes, A. A. (1998). Evasão e evadidos: o discurso dos ex-alunos sobre evasão escolar nos cursos de licenciatura. Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, UNESP.
- Hair Jr, J. F. ;, Black, W. c. ;, Babin, B. J. ;, Anderson, R. E. ;, & Tatham, R. L. (2009). Analise Multivariada de Dados. Em Bookman (Org.), Analise Multivariada de Dados (6a Edição).
- Hotza, M. A. S. (2000). 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.
- Lins, M. L. ;, & Silva, R. V. ; (2005). Estudo da Evasão Acadêmica - 1970 – 2005. UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina.
- Lobo, M. B. de C. M. (2012). Evasão no Ensino Superior. Nucleic Acids Research, 34(11), e77–e77.
- Lotufo, A. D. P. ;, Souza Jr., C., Covacic, M., & Brito, J. M. S. ; (1998). Evasão e Repetência na FEIS/UNESP: Análise e Resultados. Em XXVI COBENGE - Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia, São Paulo.
- Machado, S. P. ;, Melo Filho, J. M. ;, & Pinto, Â. C. ; (2005). 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. Em Química Nova (Vol. 28). UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Marconi, M., & Lakatos, E. (2003). Fundamentos de metodologia científica. Em Editora Atlas S. A. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000100005>
- Noronha, A. B., Carvalho, B. M., & Santos, F. F. F. (2001). Estudo do perfil dos alunos evadidos da faculdade de economia, administração e contabilidade.

- Oliveira, T. M. V. (2001). Amostragem não Probabilística: Adequação de Situações para uso e Limitações de amostras por Conveniência, Julgamento e Quotas. *FECAP - Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado*, 2(3), 15 p.
- Pascarella, E. T. (1980). Student-Faculty Informal Contact and College Outcomes. *Em Review of Educational Research* (Vol. 50, Issue 4). <https://doi.org/10.3102/00346543050004545>
- Pereira, E. R.; (2004). Acompanhamento da trajetória escolar dos alunos da Universidade de São Paulo: ingressantes de 1995 a 1998. USP - Universidade de São Paulo.
- Pereira, F. C. B. ; (2003). 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.
- Ramsey, J. B. (1969). Tests for Specification Errors in Classical Linear Least-Squares Regression Analysis. *Journal of the Royal Statistical Society. Series B (Methodological)*, 31, 350–371. <https://doi.org/10.2307/2984219>
- Santos Baggi, C. A. D., & Lopes, D. Alves. (2011). Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)*, 16(2), 355–374. <https://doi.org/10.1590/s1414-40772011000200007>
- Santos, F. F. F. ; & Noronha, A. B. ; (2001). Estudo do perfil dos alunos evadidos da Faculdade de Economia, administração e Contabilidade - Campus Ribeirão Preto. *Em V SemeAd - Seminários de Administração, Faculdade de Economia, Administração e Contabil.*
- Schmitt, J. (2008). 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.
- Silva Filho, R. L. L., Montejunas, P. R., Hipólito, O., & Lobo, M. B. de C. M. (2007). A EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO. *Instituto Lobo Para o Desenvolvimento Da Educação, Da Ciência e Da Tecnologia*, 37(132), 641–659.
- Souza, I. de. ; (1999). Causas da evasão nos cursos de graduação da UFSC. UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina.
- Spady, W. G. (1971). Dropouts from Higher Education : Toward an Empirical Model '. *Interchange - Oxford Intensive School of English*, 50(178), 38–62. <https://doi.org/10.1007/bf02282469>
- Spinosa, M. C. (2003). Vestibular. *Revista Da Universidade Federal de Minas Gerais*, 1(3).

Tibola, J. A. (2010). Antecedentes da Lealdade e da Permanência de Alunos em uma Instituição de Ensino Superior [FURB - Universidade Regional de Blumenau]. Em Centro de Ciências Sociais e Aplicadas (Vol. 60, Issue 4). <https://doi.org/10.1093/occmmed/kqq062>

Tinto, V. (2002). Enhancing student persistence: Connecting the dots. Optimizing the Nation's Investment: Persistence and Success in Postsecondary Education, 11.

Tontini, G., & Walter, S. A. (2011). Podemos Identificar Propensão e Reduzir a Evasão de Alunos? Ações Estratégicas e Resultados Táticos Para Instituições de Ensino Superior (XI Colóquio Internacional Sobre Gestão universitária na América do Sul).

Veloso, T. C. M. A.; & Almeida, E. P.; (2002). Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, campus universitário de Cuiabá: um processo de exclusão. (No 13; Série - Estudos, Campo Grande.).

White, H. (1980). A Heteroskedasticity-Consistent Covariance Matrix Estimator and a Direct Test for Heteroskedasticity. *Econometrica*, 48, 817–838. <https://doi.org/10.2307/1912934>

APÊNDICES

Apêndice A

Quadro 2 – Variáveis já utilizadas em pesquisas semelhantes, fontes e forma como foi colocada no questionário

(Continua...)

AGRUPAMENTO	FONTES	FORMA UTILIZADA NO QUESTIONÁRIO
CAUSAS FONTE DESEMPENHO ACADÊMICO		
Escassez de tempo para atender todas as demandas	1,2	Tenho disponibilidade de tempo para estudar extraclasse
DIDÁTICO – PEDAGÓGICAS		
Deficiência didática dos docentes	1,2,3,4,6,7,8,13	Os professores têm boa didática
Critérios de avaliação impróprios	2,3,4,6,8	Bom sistema de avaliação
Falta de associação entre teoria e prática nas disciplinas	1,4,7,8	Existe associação entre teoria e prática
Falta de motivação dos docentes	3,4,8,12	A motivação dos professores é boa
Falta de respeito / atendimento dos docentes para com os estudantes	4,8,10	Existe respeito entre professores e alunos Existe discriminação (racial, sexual, religiosa) na universidade

Quadro 2 – Variáveis já utilizadas em pesquisas semelhantes, fontes e forma como foi colocada no questionário

(Continua...)

AGRUPAMENTO	FONTES	FORMA UTILIZADA NO QUESTIONÁRIO
CURRÍCULO		
Currículos longos / Desatualizados para o mercado	2,3,4,8,14	Oferece um currículo bom para o mercado de trabalho
Cadeia rígida de pré-requisitos	3,4,8	Matriz de matérias pré-requisitos boa
CURSO		
Necessidade de dedicação "exclusiva" / Disciplinas em + de um turno	2,4,8,9,10	A matriz curricular do curso e turno são bons e coerentes
Deficiências na infraestrutura (salas, equipamentos, laboratórios, biblioteca)	3,4,8,11,14	A estrutura das salas de aula é boa / A estrutura dos laboratórios é boa / A estrutura da biblioteca é boa
Orientações insuficientes por parte da Coordenação do curso	2,4,13	A coordenação do curso orienta adequadamente quando solicito alguma informação
Falta de programas PET e de iniciação à pesquisa, empresa júnior e estágios para a prática do curso	3,4,8	A universidade dispõe de "empresas laboratórios" para aulas práticas
Curso ã oferece boa formação prática / Pouca integração c/ empresas	4,8,10	Existe ênfase de disciplinas profissionalizantes / Existe integração entre Universidades e Empresas
INTERESSES PESSOAIS		
Frustração das expectativas com relação ao curso	1,2,3,4,5,7,8,9,10,11,15	Estou satisfeito com o desempenho do curso / Eu faria indicação do curso para outras pessoas
Descoberta de novos interesses e ingresso / opção por outro curso	2,3,4,5,8,12	Escolheria a mesma universidade para continuar os estudos ou fazer outro curso / Eu escolheria a mesma universidade para pós-graduação / Estou cursando outro curso superior neste mesmo momento
Transferência para outro curso	4,5,8,10,11,15	Estou pensando em trancar o curso
Perda do prestígio social da carreira	2,3,5,8,9	O curso se adequa ao meu trabalho
Ingresso por imposição / pressão familiar por graduação	2,7	Tenho pressão familiar para estar cursando este curso
CARACTERÍSTICAS INSTITUCIONAIS		
Prioridade à pesquisa em detrimento do ensino / Cultura institucional de desvalorização da docência	3,10	A forma com que os professores divulgam e falam do curso é boa
Falta de ações institucionais para evitar a evasão (naturalidade à desistência e desligamento)	10	Acompanhamento do curso bom
Falta de programa de apoio mais amplo aos estudantes carentes	4	Existem programas de apoio aos alunos carentes na universidade

Quadro 2 – Variáveis já utilizadas em pesquisas semelhantes, fontes e forma como foi colocada no questionário

(Conclusão...)

AGRUPAMENTO	FONTES	FORMA UTILIZADA NO QUESTIONÁRIO
CARACTERÍSTICAS INSTITUCIONAIS		
Existência de greves com prejuízos no calendário escolar	4	Acontecem greves e paralizações com frequência no calendário letivo
CONDIÇÕES PESSOAIS (familiares, profissionais, financeiras)		
Necessidade de trabalhar / Dificuldades financeiras	1,2,3,4,6,8,9,11,12,15	Meu horário de trabalho interfere no horário da universidade / A carga horária do meu trabalho me impossibilita de estudar / Tenho disponibilidade de frequentar as aulas sempre
Mudança de cidade, estado, país	4,5,8,11,12	Mudo de residência/domicílio com frequência
Casamento ou nascimento de filhos (mulheres)	2,4,5,12	Se eu mudasse de estado civil, provavelmente eu desistiria do curso
Problemas da saúde ou falecimento	4,8,10,12	Possuo boa saúde
Falta de apoio no emprego atual	4,8	Tenho incentivo do local de trabalho para cursar este curso

Fonte: adaptação com base em Tontini e Walter (2011), Cislighi (2008) e Assis (2013)

Nota: Fontes dos códigos numéricos: 1 Lins e Silva (2005); 2 Gaioso (2005); 3 Brasil (1996); 4 Biazus (2004); 5 Santos e Noronha (2001); 6 Pereira (2003); 7 Gomes (1998); 8 Souza (1999); 9 Veloso e Almeida (2002); 10 Cunha, Tunes e Silva (2001); 11 Pereira (2004); 12 Hotza (2000); 13 Lotufo, Souza, Covaccic e Brito (1998); 14 Andriola, Andriola e Moura (2006); 15 Machado, Melo Filho e Pinto (2005).

Apêndice B

Tabela 10 – Estatística Descritiva das Variáveis

(continua...)

Estatística Descritiva					
Variáveis	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
v2042_i - Tenho disponibilidade de frequentar as aulas sempre (invertida).	172	1	5	2,34	1,244
v2041 - Estou satisfeito com o desempenho do curso.	169	1	5	3,33	1,105
v2012 - Existe ênfase de disciplinas profissionalizantes.	180	1	5	3,33	0,940
v2013 - Existe integração entre Universidade e Empesas.	181	1	5	2,88	1,047
v2014 - Acompanhamento do curso bom.	183	1	5	3,27	0,960
v2015 - Tenho interesse pelo curso por opção de vida e interesse profissional.	183	1	5	3,38	1,401
v2016 - Estou cursando outro curso superior neste mesmo momento.	177	1	5	1,81	1,425
v2017 - Possuo boa saúde	183	1	5	3,80	1,300

Tabela 10 – Estatística Descritiva das Variáveis

(conclusão...)

Estatística Descritiva					
Variáveis	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
v2018 - Tenho pressão familiar para estar cursando este curso.	183	1	5	2,17	1,415
v2019 - Não tenho conhecimento sobre o curso.	183	1	5	2,51	1,313
v2020 - Mudo de residência/domicílio com frequência	182	1	5	1,85	1,230
v2021 - Tenho incentivo do local de trabalho para cursar este curso.	180	1	5	2,78	1,463
v2022 - O curso atende às minhas expectativas	183	1	5	3,33	1,125
v2023 - A motivação dos professores é boa.	183	1	5	3,29	1,185
v2024 - A forma com que os professores divulgam e falam do curso é boa	183	1	5	3,54	0,976
v2025 - Existe associação entre teoria e prática	180	1	5	3,00	1,148
v2026 - O curso se adequa ao meu trabalho.	177	1	5	3,09	1,455
v2027 - Tenho disponibilidade de tempo para estudar extraclasse.	184	1	5	2,47	1,391
v2028 - O conteúdo das disciplinas é adequado.	183	1	5	3,49	0,960
v2029 - Existe respeito entre professores e alunos.	184	1	5	3,88	1,080
v2030 - A universidade dispõe de "empresas laboratórios" para aulas práticas.	177	1	5	2,81	1,312
v2031 - Meu horário de trabalho interfere no horário da universidade.	182	1	5	2,18	1,343
v2032 - Existe discriminação (racial, sexual, religiosa) na universidade.	180	1	5	2,15	1,271
v2033 - Existem programas de apoio aos alunos carentes na universidade.	179	1	5	2,99	1,289
v2034 - Acontecem greves e paralizações com frequência no calendário letivo.	182	1	5	2,52	1,106
v2035 - A carga horária do meu trabalho me impossibilita de estudar.	168	1	5	2,42	1,386
v2036 - Se eu mudasse de estado civil, provavelmente eu desistiria do curso.	171	1	5	1,78	1,245
v2037 - Estou pensando em trancar o curso.	171	1	5	2,16	1,345
v2038 - A necessidade de sustentar minha família me levará a desistir	170	1	5	1,85	1,290
v2001 - Os professores são pontuais.	185	1	5	3,83	1,037
v2002 - Os professores têm boa didática.	185	1	5	3,43	1,025
v2003 - A coordenação do curso orienta adequadamente quando solicito alguma informação	184	1	5	3,51	1,178
v2004 - A estrutura das salas de aula é boa.	183	1	5	2,91	1,150
v2005 - A estrutura da biblioteca é boa.	181	1	5	3,15	1,025
v2006 - A estrutura dos laboratórios é boa.	177	1	5	3,14	1,027
v2007 - A Matriz curricular do curso e o turno são bons e coerentes.	184	1	5	3,53	1,002
v2008 - Oferece um currículo bom para o mercado de trabalho.	184	1	5	3,78	1,106
v2009 - Matriz de matérias pré-requisitos boa.	183	1	5	3,52	0,971
v2010 - Bom sistema de avaliação de disciplinas.	183	1	5	3,46	0,971
Valid N (listwise)	129				

Fonte: dados da pesquisa (2019)

Apêndice C

Tabela 11 – Matriz rotada de variáveis que não compuseram Fatores

(continua...)

Variáveis	6	7	8	9	10
v2012 - Existe ênfase de disciplinas profissionalizantes.	-0,017	-0,126	0,017	-0,071	0,168
v2009 - Matriz de matérias pré-requisitos boa.	0,140	-0,072	0,114	0,031	-0,021
v2014 - Acompanhamento do curso bom.	0,101	0,151	0,024	-0,082	-0,153
v2010 - Bom sistema de avaliação de disciplinas.	0,090	0,083	0,102	-0,043	-0,068
v2013 - Existe integração entre Universidade e Empresas.	-0,229	0,246	0,122	-0,149	0,065
v2008 - Oferece um currículo bom para o mercado de trabalho.	0,286	-0,286	0,061	0,022	0,073
v2007 - A Matriz curricular do curso e o turno são bons e coerentes.	0,264	-0,264	-0,020	0,121	0,085
v2002 - Os professores têm boa didática.	0,471	-0,032	-0,050	0,035	-0,245
v2015 - Tenho interesse pelo curso por opção de vida e interesse profissional.	-0,008	-0,167	0,177	0,077	-0,054
v2041 - Estou satisfeito com o desempenho do curso.	0,129	0,114	0,059	0,008	-0,252
v2033 - Existem programas de apoio aos alunos carentes na universidade.	-0,031	0,119	-0,141	-0,243	0,130
v2022 - O curso atende às minhas expectativas	0,017	-0,045	0,168	0,227	-0,333
v2028 - O conteúdo das disciplinas é adequado.	0,034	0,016	-0,257	-0,006	0,200
v2031 - Meu horário de trabalho interfere no horário da universidade.	0,023	0,105	0,034	0,009	-0,091
v2035 - A carga horária do meu trabalho me impossibilita de estudar.	-0,009	-0,117	0,051	0,086	0,116
v2038 - A necessidade de sustentar minha família me levará a desistir	-0,087	0,090	-0,160	0,461	0,320
v2042_i - Tenho disponibilidade de frequentar as aulas sempre (invertida).	-0,217	-0,289	0,045	-0,039	0,009
v2023 - A motivação dos professores é boa.	0,129	0,025	0,095	0,011	-0,126
v2024 - A forma com que os professores divulgam e falam do curso é boa	0,278	0,024	0,014	-0,067	-0,010
v2025 - Existe associação entre teoria e prática	0,052	0,093	-0,023	0,163	-0,056
v2030 - A universidade dispõe de "empresas laboratórios" para aulas práticas.	-0,196	-0,070	0,156	0,348	0,206
v2005 - A estrutura da biblioteca é boa.	0,051	0,046	-0,016	-0,078	0,149
v2004 - A estrutura das salas de aula é boa.	0,199	0,198	0,117	0,104	-0,110
v2006 - A estrutura dos laboratórios é boa.	0,020	-0,121	-0,084	0,108	-0,123
v2001 - Os professores são pontuais.	0,870	-0,075	-0,052	0,029	0,008
v2003 - A coordenação do curso orienta adequadamente quando solicito alguma informação	0,536	-0,061	-0,014	-0,267	0,008
v2027 - Tenho disponibilidade de tempo para estudar extraclasse.	-0,113	0,789	0,001	0,143	0,093
v2016 - Estou cursando outro curso superior neste mesmo momento.	-0,013	0,557	0,107	-0,015	0,077
v2026 - O curso se adequa ao meu trabalho.	0,001	0,025	0,771	0,013	0,014

Tabela 11 – Matriz rotada de variáveis que não compuseram Fatores

(conclusão...)

Variáveis	6	7	8	9	10
v2021 - Tenho incentivo do local de trabalho para cursar este curso.	-0,079	0,019	0,760	0,046	0,079
v2034 - Acontecem greves e paralizações com frequência no calendário letivo.	0,004	0,057	0,097	0,728	0,029
v2036 - Se eu mudasse de estado civil, provavelmente eu desistiria do curso.	-0,144	0,334	-0,203	0,488	0,215
v2018 - Tenho pressão familiar para estar cursando este curso.	-0,040	0,154	0,107	0,183	0,763
v2029 - Existe respeito entre professores e alunos.	0,258	-0,113	0,027	-0,160	0,415
ALPHA DE CRONBACH	0,51	0,407	0,524	0,376	0,033

Fonte: dados da pesquisa (2019)

Como citar este artigo

CASAGRANDE, B. G.; MELZ, L. J. Propensão à evasão de alunos de contabilidade: o caso da universidade do estado de Mato Grosso – campus de Nova Mutum. **Revista Práticas de Administração Pública**, Santa Maria, v. 6, n. 1, p. 49-81, jan/abr 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/2526629268444>. Acesso em: xx/xx/20xx