



ANÁLISE DISCRIMINANTE DAS FORMAS DE EVASÃO DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

DISCRIMINANT ANALYSIS OF WAYS OF EVASION IN AN INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION

FÁVERO, Jéferson Deleon 1
PARISOTTO, Iara Regina dos Santos 2
CARVALHO, Luciano Castro de 3

RESUMO: Este estudo tem o objetivo de analisar as dimensões que discriminam a evasão no ensino superior de uma IES – Instituição de Ensino Superior privada do município de Blumenau. Caracteriza-se como uma pesquisa quantitativa descritiva transversal, por meio de levantamento de dados primários, com questionário de perguntas fechadas a alunos já evadidos. Os dados foram coletados de 125 alunos evadidos, entre o período de 21 de julho a 24 de setembro de 2014, sendo estes, mensurados por meio da escala Likert de 1 a 5. Com esta pesquisa procurou-se analisar descritivamente a percepção dos alunos evadidos com relação às dimensões que ocasionam a evasão; identificar as dimensões que caracterizam as diferentes formas de evasão; e discriminar a intensidade com a qual cada dimensão afeta as formas de evasão. Como principais resultados, destacam-se a vida pessoal e a disponibilidade de tempo para estudo, como as dimensões que a princípio, possuem poder de classificação das diferentes formas de evasão. No entanto, quando estas são analisadas isoladamente, identificou-se apenas poder discriminante pela dimensão vida pessoal. Sugere-se para ampliação da pesquisa o desmembramento das dimensões Qualidade do curso e a Colocação profissional e identificação com o curso, a fim de que se possa verificar sua adequação em outros cenários e, conseqüentemente, oportunizando melhorias.

Palavras-chaves: Formas de evasão. Dimensões de evasão. Instituições de ensino superior (IES). Evasão de IES. Análise discriminante.

ABSTRACT: *This study aims to analyze the dimensions that discriminate evasion in a HEI - Higher Education Institutions private university in the city of Blumenau. It is characterized as a transversive descriptive quantitative research through primary data collection, using a questionnaire of closed questions asked to students who have already quit. Data were collected with 125 students who have quit between the period from July 21st to September 24th, 2014, these students' answers were measured by Likert scale of 1 to 5. Through this research, we tried to analyze descriptively the perception of students who have quit and about the dimensions that caused evasion; identify the dimensions that characterize the different forms of evasion; and discriminate the intensity in which each dimension affects each form of evasion. As the main results, we highlight reasons such as the personal life and the time available to study, as the dimensions that at first, have power for the classification of different forms of evasion and discriminate the intensity in which each dimension affects each form of evasion.*

1 Coordenador SENAI Indaial - SENAI, Mestre em Administração. E-mail: jeferson_deleon@hotmail.com.

2 Doutora em Administração, Programa de Pós-graduação em Administração, Universidade Regional de Blumenau, PPGAD/FURB. E-mail: iaraparisotto@hotmail.com.

3 Doutor em Administração, Programa de Pós-graduação em Administração, Universidade Regional de Blumenau, PPGAD/FURB. E-mail: luccar@gmail.com.



As the main results, we highlight reasons such as the personal life and the time available to study, as the dimensions that at first, have power for the classification of different forms of evasion. However, when they are viewed separated, we identified that only the discriminating power personal life (Mvidapes). It is suggested to further research the breaup of the dimensions ongoing Quality and Work placement and identification with the course, so that you can verify its suitability in other scenarios and hence providing opportunities for improvements.

Keywords: *Ways of evasion. Evasion dimensions. Higher Education Institutions. Evasion in higher education institutions. Discriminant analysis.*

1 INTRODUÇÃO

Desde a década de 1990, o governo federal tem incentivado a criação de Instituições de Ensino Superior (IES) e, conseqüentemente, aumentado o número de estudantes (NUNES, 2005; LOBO, 2012; SCAGLIONE; NITZ, 2013; SOUZA; DA SILVA; GESSINGER, 2016). O crescimento ocorreu em detrimento da criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) número 9394 de 1996, que estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, definindo as responsabilidades, em regime de colaboração, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios (Lei n. 9394, 1996). Essa transformação levou as IES a um cenário competitivo, visto que o número de alunos ingressantes não acompanhou a expansão na oferta de vagas. Dias Sobrinho (2002) e Scaglione e Nitz (2013) explicam que tal situação aconteceu, principalmente, com as IES privadas a partir de 1995, ao receberem incentivos do governo.

Conforme o último Censo da Educação do Ensino Superior apresentado pelo Ministério da Educação (MEC)/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (2013), constatou-se que o Brasil possui 2.391 instituições de ensino superior. E, as privadas representam 87,41% e possuem aproximadamente 5.421.639 matrículas, de um total de 7.526.681. Nesse sentido, a baixa disposição na oferta de ensino qualificado oferecido ao aluno, e a atração de estudantes que desejam apenas um diploma após determinado tempo frequentando o ensino superior são problemas desse cenário competitivo, desfavorecendo a qualificação do estudante e, conseqüentemente, ocasionando problemas como a evasão (CISLAGHI, 2008, SOUZA; DA SILVA; GESSINGER, 2016).

A evasão no ensino superior é conceituada como a saída do estudante do curso o qual estuda, da IES ou do sistema universitário, de maneira definitiva ou temporária, independentemente do motivo ou causa, sem que tenha sido diplomado (COSTA, 1991; MEC, 1996; SOUZA, 1999; SOUZA; OLIVEIRA; GONÇALVES, 2003; LOBO, 2012; SOUZA; DA SILVA; GESSINGER, 2016). Em relação a esse fenômeno surge para o sistema de educação, bem como para o governo, o desperdício de recursos financeiros, sociais e humanos (COSTA, 1991; SOUZA, 1999; SOUZA et al., 2003; SOUZA; DA SILVA; GESSINGER, 2016; ZAGO; PAIXÃO; PEREIRA, 2016).

Poucos estudos nacionais (TONTINI; WALTER, 2011) pesquisam os fatores que diferenciam as formas como a evasão acontece (do curso, da instituição ou do sistema). Embora existam pesquisas que estudam os fatores da evasão e as formas de evasão, não foram encontrados na literatura nacional e internacional trabalhos que interseccionam ambos universos. Nesse sentido, surge a seguinte pergunta de pesquisa: Quais os fatores que diferenciam as formas de evasão do ensino superior?

Essa pesquisa tem como objetivo geral analisar as dimensões que discriminam as formas de evasão. Espera-se que ao término desta pesquisa, seja possível conhecer os fatores que



causam as diferentes formas de evasão, bem como a intensidade com que esses fatores estão relacionados com tal fenômeno.

Nesta pesquisa ainda se encontram mais quatro seções, além desta primeira. Na segunda seção apresentam-se os conceitos sobre as formas e as dimensões sobre a evasão nas IES; na terceira, demonstra-se o delineamento metodológico; na quarta parte, as análises da pesquisa; e na quinta, as considerações finais e as limitações do estudo.

2 EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR

Um dos primeiros trabalhos que tratou da evasão no ensino superior foi realizado por Spady (1970), o qual fundamentou a pesquisa com base na obra de Durkheim (1966), sobre o suicídio.

Sobre o suicídio, Durkheim (1966) identificava que determinada ocorrência acontecia quando um indivíduo não estava integrado suficientemente com as atividades de uma sociedade. Ao realizar uma analogia à teoria do suicídio de Durkheim (1966), Spady (1970) indica que o aumento da evasão pode ser motivado pela falta de dois tipos de integração: afiliação coletiva e integração moral. Essa inexistência conduz o indivíduo a uma confusão entre seus princípios e valores de convivência em sociedade.

Com base nessa fundamentação, Spady (1970) direcionou sua pesquisa sobre a evasão no ensino superior. Assim, entende-se que a sociedade universitária, em sua complexidade, necessita de integração, apoio, amizade, família, desempenho e comprometimento para o indivíduo se tornar parte do sistema. Estes fatores quando não enfáticos na vida social do acadêmico, o condiciona à evasão. No caso de Durkheim (1966), ao suicídio.

2.1 Formas de evasão

As formas de evasão destacadas na literatura por MEC (1996): evasão do curso, da instituição e do sistema.

A evasão do curso, segundo MEC (1996), acontece quando o estudante se desliga do curso de ensino superior por abandono, desistência, transferência ou exclusão por norma institucional. Costa (1991) e Lobo (2012) salientam que essa evasão é aquela que o aluno muda de curso, mas permanece na mesma IES.

A evasão da IES consiste no desligamento do estudante da instituição na qual está matriculado (MEC, 1996). Lobo (2012) informa que esse tipo de evasão ocorre quando o estudante troca uma IES por outra.

Para MEC (1996), a evasão do sistema de ensino pelo estudante apresenta dois tipos: a definitiva e a temporária. A definitiva caracteriza-se pela desistência permanente do discente aos estudos. Quanto à temporária, o aluno se afasta dos estudos temporariamente, mas retorna às atividades acadêmicas. Em ambos os casos, Costa (1991) e Lobo (2012) indicam que o aluno interrompe seus estudos e não está vinculado a nenhum curso ou instituição.

2.2 Dimensões de evasão

Segundo Tontini e Walter (2011), oito dimensões diagnosticadas no que tange à evasão no ensino superior: qualidade do curso, colocação profissional e identificação com o curso, infraestrutura e conservação da IES, vida pessoal, atendimento na IES, disponibilidade de tempo para estudo, necessidade de reforço acadêmico, e situação financeira.

Além de Tontini e Walter (2011), Cislighi (2008) e Albuquerque (2008) indicam que a má qualidade do curso percebida pelo estudante ocasiona a evasão no ensino superior. Os



principais aspectos relacionados são as percepções que os discentes têm dos professores e dos conteúdos lecionados. Freitas (2009) argumenta que muitas IES fomentam apenas números excessivos de estudantes, não se preocupando com a qualidade do serviço prestado em sala de aula, e, além disso, não levam em consideração as estratégias de permanência do aluno, o que, para Silva (2001), acarreta em despreparo profissional dos formados.

Para Bardagi (2007), Spinosa (2003) e MEC (1997), as aulas devem ser ministradas com métodos, didáticas e técnicas que fundamentem e chamem a atenção do estudante nos primeiros momentos de ensino. Bôas (2003) cita pesquisa e extensão como atividades que podem interessar o aluno, pois aproxima a teoria da prática, envolvendo os alunos ao ambiente externo e os condicionam ao mercado de trabalho (CUNHA; TUNES; SILVA, 2001; DIAZ, 1996; CORRÊA; NORONHA; MIURA, 2004). Para Tinto (2006), isso é uma forma de evitar a evasão, pois quando a IES educa, transforma e se compromete, o abandono discente tende a diminuir naturalmente.

As deficiências no que tange à infraestrutura e conservação da IES são apontadas como um dos fatores que interferem nos índices da evasão. Para Tontini e Walter (2011), Fey, Lucena e Fogaça (2013) e Costa (2005), a falta de salas de aula estruturadas com tomadas, iluminação, ventilação e mobiliário; laboratórios, com equipamentos e computadores de alta tecnologia; biblioteca com grande acervo físico e digital; instalações, como corredores com Internet sem fio, banheiros limpos e conservados; estacionamento amplo e confortável; e, a qualidade do espaço físico em geral influenciam negativamente no aprendizado, no interesse educacional e no rendimento escolar. Assim sendo, são vertentes que influenciam na decisão do discente em evadir ou permanecer na IES (DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2010).

A dimensão vida pessoal, para Tinto (1975, 1997) e Tontini e Walter (2011) está relacionada ao momento atual da vida do estudante. Se o aluno está vivenciando momentos felizes, idealizadores e convincentes, a possibilidade de evasão é pequena. Prim e Fávero (2013) complementam que a ausência de laços afetivos com a IES, mudança de endereço (KAFURI; RAMON, 1985), exclusão social e acadêmica, bem como o bullying, também influenciam na evasão. A interação com o colegiado, com outros alunos e com a IES é observada por Tinto (1975; 1997), Zago (2006) e Adachi (2009). Para os autores, quanto mais integrados os alunos estão tanto os resultados acadêmicos quanto os sociais se mostrarão mais positivos, e, conseqüentemente, ocorrerá um menor volume de evadidos.

O atendimento na IES refere-se a aspectos específicos, principalmente, no que tange, o atendimento da secretaria do curso, se os colaboradores da praça de atendimento (quando existente) ao estudante são prestativos, se a coordenação do curso direciona atenção quando solicitada e se a secretaria do núcleo do curso procura resolver os problemas de ordem geral (TONTINI; WALTER, 2011; ALBUQUERQUE, 2008).

Albuquerque (2008) e Tinto (2002) adicionam ainda que, quando esse tipo atendimento é direcionado aos estudantes que iniciam seus estudos na IES, as chances de acontecer a evasão são menores. London (1989), Terenzini et al. (1994) e Tinto (2006) complementam que ao direcionar pessoas competentes, técnicas e docentes, além de instrumentos que conduzam o aluno ao caminho mais simples da aprendizagem, a possibilidade de evasão tende a diminuir.

De acordo com Tontini e Walter (2011), a disponibilidade de tempo para estudo é relevante para a capacitação profissional, e sua viabilidade depende de condições adequadas e do comprometimento do discente. O comprometimento do discente com o estudo é garantia mínima e necessária para a diminuição das dificuldades, de forma a viabilizar a formação humana e profissional pretendida (CARELLI; SANTOS, 1998; CORRÊA; NORONHA; MIURA, 2004).

O jovem universitário comprometido com os estudos tem a oportunidade de conseguir ascensão profissional. E para o alcance desses objetivos, Puentes e Aquino (2010) citam que a



qualidade do desempenho do discente está mais relacionada ao aproveitamento e planejamento do tempo do que com os métodos e estratégias de ensino. Nessas condições entende-se que o comprometimento, o planejamento, o acompanhamento e o empenho, relacionados ao tempo e ao direcionamento aos estudos são fundamentais para o alcance dos objetivos educacionais e profissionais.

A situação financeira, de acordo com Tontini e Walter (2011) é uma das principais motivações que ocasionam a evasão e vem sendo discutida fortemente pelas IES. Conforme Cabre- ra, Nora, Castañeda (1992), o recebimento de apoio financeiro da empresa a qual o estudante trabalha, ter renda pessoal ou familiar suficiente e ter acesso a programas de bolsas de estudos são condições que nem todos os indivíduos possuem.

Zago (2006) cita outros aspectos ligados a essa dimensão, por exemplo, aquilo que o estudante gostaria de estudar, e o que é possível estudar, a carga horária de trabalho, tempo insuficiente para solicitações complementares do curso e questões de ordem social e cultural. Dowd e Coury (2006) generalizam ao afirmar que o estudante com melhores condições finan- ceiras é mais propenso em permanecer no ensino superior ao contrário dos alunos que encon- tram dificuldades desse gênero, pois necessitam arcar com todos os tipos de despesas como, a alimentação, as fotocópias, os livros e a moradia.

Estudantes que possuem sucessivas repetências em determinadas disciplinas, conforme Tontini e Walter (2011) têm maior probabilidade de evasão. E nesse sentido, Tinto (2006), Lon- don (1989) e Terenzini et al. (1994) afirmam que ações como o reforço acadêmico disciplinar são atividades que diminuirão o índice de repetência e, conseqüentemente, a probabilidade de desistência do acadêmico.

Mas para isso é necessário a monitoria do rendimento escolar, que para MEC (1997) é uma ferramenta que fortifica a relação discente-IES, pois demonstrará interesse e competên- cia por parte da IES e percepção de valor e motivação por parte do aluno. Esta motivação, de acordo com Ruiz (2003), afeta o interesse e a percepção de valor do aluno, o que resgata gra- dativamente seu esforço e sua persistência, e assim, o condiciona a cumprir suas metas e seus objetivos (CISLAGHI, 2008; OLIVEIRA, 2009).

3 MÉTODO

Para atingir os objetivos deste estudo realizou-se uma pesquisa quantitativa, de caráter descritivo, por meio de levantamento. Quanto aos procedimentos, define-se como levantamento por se tratar de coleta de dados primários, a partir de indivíduos, cujos dados variam entre opin- iões, atitudes, crença, etnia, gênero, renda e idade, em um grande volume ou quantidade (HAIR Jr., et al., 2005).

A IES é privada, e possui ensino médio, tecnológico, superior e especialização, que contemplam um número aproximado de 5.000 alunos matriculados por ano. Na modalidade de ensino superior, que é o objeto desse estudo, há aproximadamente 400 alunos/matriculas/ano.

A população desta pesquisa foi constituída por 164 alunos evadidos entre o primeiro semestre de 2012 e o primeiro semestre de 2014. A amostra da pesquisa foi composta por 125 alunos desse grupo, o que corresponde a 76,21% dos evadidos no período analisado. A identi- ficação dos alunos evadidos se deu com o auxílio da secretaria da IES, entre os dias 15 e 17 de julho de 2014. A coleta de dados realizou-se na própria IES, por meio de formulários físicos e por meio da ferramenta Google Docs.

Esta pesquisa se caracteriza de corte transversal (HAIR Jr. et al., 2005), considerando que a coleta se deu em apenas um período de tempo, uma vez que o questionário foi aplicado no período de 21 de julho a 24 de setembro de 2014. Hair Jr. et al. (2005) indicam que esse tipo de pesquisa tem como coleta de dados um único ponto no tempo, sendo este, sintetizado



estatisticamente.

Nessa perspectiva, Hair Jr. et al. (2005, p. 212) citam o questionário como “um conjunto de perguntas cujas respostas são registradas pelos respondentes ou entrevistadores”. O questionário desta pesquisa foi estruturado com questões fechadas, adaptadas do estudo de Tontini e Walter (2011), com escala Likert de 1 a 5, em que 5 – concordo plenamente, 4 – concordo, 3 – indiferente, 2 – discordo, e 1 – discordo plenamente.

Foi realizado o pré-teste com 15 alunos evadidos. Nesse teste foi solicitada uma avaliação quanto à compreensão das questões, quanto ao conteúdo do questionário, bem como quanto à demanda de tempo para o seu preenchimento. Dos solicitados, 14 informaram que não houve dificuldade de interpretação das questões e que utilizaram, aproximadamente, 10 minutos para responder a pesquisa. Da população de 164 alunos evadidos, apenas não se obteve retorno de 39 indivíduos, o que corresponde a 23,78% da população.

Após os dados tabelados, percebeu-se que entre os respondentes apenas 6 tinham se evadido do curso. Portanto, optou-se em não analisar essa forma de evasão, pois não trará precisão, tampouco confiabilidade aos resultados.

Assim, a partir da literatura foram fundamentadas oito hipóteses, a serem testadas:

H1 – A baixa qualidade do curso influencia positivamente a evasão da IES. Segundo Tontini e Walter (2011), Cislighi (2008) e Albuquerque (2008), o despreparo docente está relacionado com a evasão. Além disso, Bardagi (2007), Spinosa (2003) e Mec/Sesu (1997) indicam que, quando as técnicas, métodos e didáticas são ultrapassadas e não fixam a atenção do aluno, a chance de evasão acontece com mais frequência;

H2 – A baixa perspectiva sobre a colocação profissional e identificação com o curso influencia positivamente a evasão da IES. Tontini e Walter (2011) indicam que o rendimento escolar, a colocação profissional, a identificação com o curso, a vocação e o perfil do aluno são fatores que podem motivar o discente a se evadir;

H3 – A baixa conservação e infraestrutura da IES influencia positivamente a evasão da IES. Tontini e Walter (2011), Dias et al. (2010), Fey et al. (2013) e Costa (2005) entendem que, aspectos como salas de aula bem estruturadas, iluminação, ventilação, laboratórios, biblioteca, estacionamento e instalações em geral, quando não satisfatoriamente estruturados podem impactar na evasão do estudante;

H4 – A insatisfação com a vida pessoal influencia positivamente a evasão do sistema. Prim e Fávero (2013) argumentam que a ausência de laços afetivos com a IES, exclusão social e acadêmica e o bullying podem influenciar na evasão. Tinto (1975; 1997), Adachi (2009) e Zago (2006) complementam que a não socialização e integração entre os estudantes e o colegiado, também pode ocasionar o mesmo fenômeno;

H5 – A baixa qualidade no atendimento da IES influencia positivamente a evasão da IES. Para Albuquerque (2008) e Tontini e Walter (2011), quando não acontece o atendimento ao aluno com presteza, a possibilidade de evasão é aparente. London (1989), Terenzini et al. (1994) e Tinto (2006), também argumentam que ao deixar de direcionar técnicos e docentes competentes aos alunos quando necessário, a possibilidade de evasão tende a aumentar;

H6 – A baixa disponibilidade de tempo para o estudo influencia positivamente a evasão do sistema. Carelli e Santos (1998) e Corrêa et al. (2004) citam que quando não há comprometimento e organização discente nos estudos, as chances de um baixo desempenho escolar aparecem, podendo resultar na evasão;

H7 – O baixo recurso financeiro influencia positivamente a evasão do sistema. Cabrera, Nora, Castañeda (1992) e Walter e Tontini (2011) exemplificam que a falta de recebimento de apoio financeiro da empresa, a renda pessoal ou familiar insuficiente, a inexistência de programas com bolsas de estudos são condições que podem afetar a evasão;

H8 – A necessidade de reforço acadêmico influencia positivamente na evasão do siste-

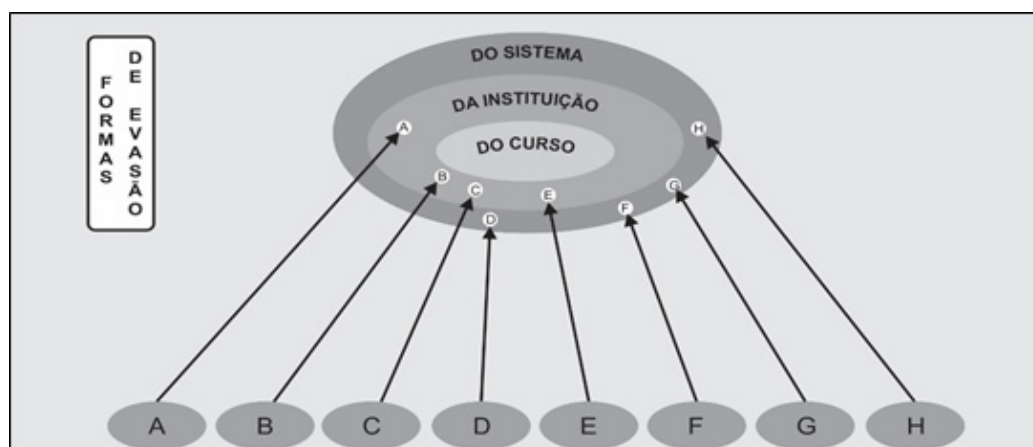


ma. Cabrera, Nora, Castañeda (1992) e Walter e Tontini (2011) exemplificam que a falta de recebimento de apoio financeiro da empresa, a renda pessoal ou familiar insuficiente, a inexistência de programas com bolsas de estudos são condições que podem afetar a evasão;

H8 – A necessidade de reforço acadêmico influencia positivamente na evasão do sistema. MEC (1997) cita que ao faltar monitoria aos estudantes com baixo rendimento a possibilidade de evasão é existente, visto a possibilidade de repetência (LONDON, 1989; TEREZINI et al., 1994) devido ao baixo rendimento.

A partir das seguintes hipóteses apresenta-se a Figura 1, que fundamenta as análises.

Figura 1 – Fundamentação das Hipóteses



Legenda: A – Qualidade do curso; B – Colocação profissional e identificação com o curso; C – Conservação e infraestrutura da IES; D – Vida pessoal; E – Atendimento na IES; F – Disponibilidade de tempo para estudo; G – Situação financeira; H – Necessidade de reforço acadêmico.

Nota. Na Figura 1 está estruturada a fundamentação das hipóteses conforme literatura, sendo que cada letra representa uma dimensão de evasão

Fonte: Dados da pesquisa

Para a tabulação dos dados, análise estatística descritiva, fatorial, regressão logística binária, utilizou-se o software estatístico SPSS for Windows – versão 21. Após a análise descritiva efetuou-se a análise fatorial (HAIR Jr. et al., 2005; FIELD, 2009). Com esta técnica buscou-se analisar cada dimensão diagnosticada por Tontini e Walter (2011), em que a carga fatorial das variáveis que compõem a dimensão deve ser superior a 0,6 (HAIR Jr et al., 2005).

Para testar a confiabilidade das dimensões, realizou-se o teste Alpha de Cronbach, o que, para Hair Jr. et al. (2005), mede a consistência interna das variáveis do constructo.

A técnica de regressão logística foi utilizada para discriminar as dimensões que possuem maiores diferenças na percepção dos evadidos, bem como as dimensões que possuem maior influência nos tipos de evasão (da IES e do sistema).

4 ANÁLISES

Considerando-se os objetivos propostos neste estudo, a descrição da amostra resultou que 6 alunos se evadiram do curso. Número inferior à evasão da IES, com 56, e do sistema, com 63 alunos evadidos. Portanto, como já salientado, considera-se para fins de análise, somente a evasão da IES e do sistema devido ao baixo número de evadidos do curso. A seguir apresenta-se na Tabela 1 a percepção do estudante conforme médias gerais das dimensões.



Tabela 1 – Percepção do estudante conforme médias gerais das dimensões

Dimensões	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Necessidade de reforço acadêmico	125	2,60	4,00	3,3312	0,4112
Situação financeira	125	2,00	5,00	3,5547	0,8444
Vida pessoal	125	2,00	4,83	3,5920	0,6518
Colocação profissional e identificação curso	125	3,09	5,00	3,8262	0,5966
Disponibilidade de tempo para estudo	125	2,80	5,00	3,9232	0,5235
Atendimento na IES	125	2,25	5,00	3,9660	0,7488
Qualidade do curso	125	1,82	5,00	4,2575	0,5216
Conservação e infraestrutura da IES	125	2,29	4,86	4,2686	0,6317

Nota. A letra N representa o número de respondentes

Fonte: Dados da pesquisa

A Tabela 1 representa a percepção dos estudantes conforme médias das dimensões, as quais exibiram de forma geral tendência à concordância parcial, sobre as variáveis estudadas. Verifica-se que as dimensões Conservação e infraestrutura da IES e Qualidade do curso indicam que a percepção dos alunos nos dois aspectos mencionados é positiva, com médias de 4,26 e 4,25 respectivamente.

Em comparação com o estudo de Tontini e Walter (2011) percebeu-se similaridade com os resultados, visto que, a percepção dos alunos evadidos é de satisfação no que tange à qualidade no curso. Ou seja, esta dimensão foi bem avaliada em ambas as pesquisas, não sendo o fator principal da evasão conforme respostas dos estudantes. Quanto à conservação e infraestrutura da IES, percebeu-se, na pesquisa de Tontini e Walter (2011), que os evadidos, também possuem percepção positiva da IES, indicando que essa dimensão, não os motivaram a se evadir.

Portanto, entende-se que essas dimensões não são as principais motivadoras da evasão, pois tanto na percepção dos evadidos da presente pesquisa quanto na de Tontini e Walter (2011), os alunos estavam satisfeitos nesses dois aspectos. A partir de então, utilizou-se a análise fatorial para verificação das cargas (Tabela 2) das questões dentro da dimensão a qual pertencem.

Tabela 2 – Carga fatorial e *Alpha* de Cronbach das dimensões

Dimensões	Variáveis	Carga fatorial	<i>Alpha</i> de Cronbach
Qualidade do curso	QUACUR09-Competência dos docentes	0,868	0,871
	QUACUR02-Organização do curso	0,867	
	QUACUR08-Motivação dos docentes	0,823	
	QUACUR03-Atualização do curso	0,814	
	QUACUR04-Qualidade do curso	0,780	
	QUACUR10-Docentes motivados com os resultados dos alunos	0,750	
Colocação profissional	COLPRO07-Perspectiva de melhorar de vida com o curso	0,807	0,780
	COLPRO01-Ampliação de possibilidades profissionais	0,793	
	COLPRO05-Comprometimento em terminar o curso	0,716	
	COLPRO10-O aprendizado possibilitava o desenvolvimento profissional	0,686	
	COLPRO04-Aplicação profissional com o aprendizado do curso	0,650	
	COLPRO03-Importância do curso para o futuro	0,643	
Conservação e infraestrutura da IES	CONINFR05-Limpeza e conservação na sala de aula	0,950	0,855
	CONINFR03-Condições da sala de aula	0,921	
	CONINFR07-Conservação das áreas comuns e instalações	0,897	
	CONINFR06-Limpeza e conservação nos banheiros	0,872	
	CONINFR01-Laboratórios adequados	0,791	
Vida pessoal	VIDAPES04-Motivação para a vida	0,933	0,795
	VIDAPES03-Estado de saúde	0,828	
	VIDAPES02-Momento da vida pessoal e familiar	0,665	
Atendimento na IES	ATENDIM02-Resolução de problemas pelos colaboradores do núcleo	0,888	0,798
	ATENDIM04-Serviço da praça de atendimento ao estudante	0,856	
	ATENDIM01-Atendimento da secretaria do curso	0,775	
Disponibilidade de tempo para estudo	TEMPES05-Formação sem interrupções	0,846	0,699
	TEMPES03-Conciliação da vida pessoal e profissional	0,624	
Situação financeira	SITFINAN02-Renda pessoal suficiente para arcar com os custos	0,862	0,590
Necessidade de reforço acadêmico	REFORC01-Preparo para acompanhar o curso	0,722	0,640
	REFORC02-Frequência em aulas de reforço	0,699	

Nota. Cada dimensão está separada por suas respectivas variáveis. Cada variável possui seu valor de carga fatorial e *Alpha* de Cronbach

Fonte: Dados da pesquisa



Ressalta-se o resultado do Alpha de Cronbach da dimensão Situação Financeira de 0,590. Apesar de Hair Jr. et al. (2005) apontar o valor mínimo de 0,6 para se ter consistência interna nos constructos, nesta pesquisa manteve-se a dimensão com Alpha de Cronbach igual a 0,590 devido à proximidade com os parâmetros estabelecidos por Hair Jr. et al. (2005).

Portanto, a partir dessas análises foi possível descrever a percepção dos alunos em relação às dimensões que ocasionam a evasão. Na próxima seção serão identificadas as dimensões que caracterizam as diferentes formas de evasão.

4.1 Regressão logística binária

A análise de regressão logística parte de 8 dimensões de evasão, considerando 119 alunos evadidos da IES (56) e do sistema (63). Tal cenário é construído nesses aspectos, devido à exclusão da evasão do curso das análises, o qual obteve 6 respondentes.

Tabela 3 – Explicação da constante sem a presença das variáveis

		Variáveis na equação						Classificação
Etapa 0	Constante	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)	
		0,118	0,184	0,411	1	0,521	1,125	52,90%

Nota. Os valores da Tabela 3 foram calculados, bem como apresentados sem a presença das variáveis de cada dimensão de Evasão

Fonte: Dados da pesquisa

A primeira análise é realizada sem a presença das variáveis independentes, isto é, nesse tipo de teste, segundo Field (2009), todas as variáveis predictoras (independentes) são omitidas. Com os resultados da Tabela 3, percebe-se que a constante da equação da regressão logística classifica corretamente 52,90% dos evadidos da IES e do sistema. Assim, sem a presença das variáveis independentes na equação, a significância (Sig.) de 0,521 informa que a constante isoladamente não possui poder de explicação, na classificação dos evadidos entre a IES e o sistema. Nessa direção, configura-se como necessária a presença das variáveis independentes para melhor explicar as análises.

A fim de avaliar a significância de cada coeficiente em particular, apresentam-se na Tabela 4 as variáveis independentes incorporadas à equação. De acordo com Dias Filho e Corrar (2012), esta análise se faz necessária para verificar quais variáveis independentes serão utilizadas como estimulador de probabilidades. Vale ressaltar que a letra M, na frente das siglas das dimensões, refere-se às médias das dimensões que obtiveram Alpha de Cronbach maior que 0,6 (exceto a dimensão Situação Financeira com 0,590).

Tabela 4 – Variáveis Independentes Incorporadas na Equação

	Variáveis na equação							95% CI para EXP (B)	
	B	S.E.	Wald	Df	Sig.	Exp (B)	Inferior	Superior	
	MQUACUR	-0,235	0,360	0,425	1	0,514	0,791	0,390	1,602
MCOLPRO	0,064	0,244	0,070	1	0,792	1,067	0,661	1,720	
MCONINFR	-0,046	0,266	0,029	1	0,864	0,955	0,567	1,610	
MVIDAPES	-0,378	0,177	4,576	1	0,032	0,685	0,484	0,969	
MATENDIM	-0,286	0,262	1,195	1	0,274	0,751	0,449	1,255	
MTEMPES	-0,542	0,238	5,206	1	0,023	0,582	0,365	0,926	
MSITFINAN	0,080	0,137	0,347	1	0,556	1,084	0,829	1,417	
MREFORC	0,131	0,243	0,288	1	0,591	1,139	0,708	1,835	

Nota. Cálculo realizado com todas as dimensões de evasão

Fonte: Dados da pesquisa

Como se observa na Tabela 4, duas dimensões (variáveis), Mvidapes (média da dimensão vida pessoal) e Mtempes (média da dimensão disponibilidade de tempo para estudo) possuem poder discriminante entre as formas de evasão, visto que seus coeficientes não são nulos (Sig.<0,05). Portanto, as dimensões qualidade do curso; colocação profissional e identifi-



cação com o curso; conservação e infraestrutura da IES; atendimento na IES; situação financeira e necessidade de reforço acadêmico, não podem identificar ou diferenciar os alunos evadidos da IES e do sistema.

A análise da Tabela 4 destaca três pontos que devem ser comentados. O primeiro é que o teste das variáveis na equação identifica duas dimensões (Mvidapes e Mtempes) que caracterizam a evasão no que se refere à sua forma (da IES ou do sistema). O segundo apontamento dessa análise se refere à conformidade dos resultados desta pesquisa com os resultados encontrados por Tinto (1975; 1997) e Tontini e Walter (2011). Os autores citam que quando o aluno estiver passando por momentos infelizes e de insatisfação pessoal, a chance de acontecer a evasão é maior.

Em relação aos momentos infelizes e de insatisfação pessoal, incluem-se os aspectos não controláveis pela IES, como a instabilidade pessoal e familiar (ALBUERQUE, 2008) e a desmotivação para vida e a persistência nos objetivos (CISLAGHI, 2008). Tinto (1975, 1997), Adachi (2009) e Zago (2006) complementam que a infelicidade e a insatisfação pessoal, podem ser geradas pela falta de socialização e integração na academia, que segundo Kafuri e Ramon (1985) e Prim e Fávero (2013) são advindas de fatos como, a ausência de laços afetivos, a mudança de endereço, a exclusão social e o bullying.

O último aspecto observado nesse cenário refere-se à dimensão disponibilidade de tempo para estudo, com significância de 0,023, sendo uma dimensão que discrimina a forma de evasão. Segundo Tontini e Walter (2011), a disponibilidade de tempo que o aluno direciona aos estudos é fundamental para o alcance dos objetivos desejados. Contudo, nem todos os estudantes possuem a mesma disponibilidade de tempo ou tempo suficiente para se dedicar às atividades acadêmicas, e é por esse motivo que os discentes optam pela evasão.

É nesse sentido que Puentes e Aquino (2010) e Carelli e Santos (1998) mencionam a questão do comprometimento, além do tempo disponível para esse fim. Quanto maior for o comprometimento e quanto mais tempo os estudantes se dedicarem aos estudos, menores serão as chances de evadirem do sistema.

A seguir, demonstram-se, na Tabela 5, as duas dimensões que foram identificadas como as que possuem poder de classificação entre as variáveis sobre as formas de evasão.

Tabela 5 – Duas variáveis independentes incorporadas na equação – Mvidapes e Mtempes

	Variáveis na equação							Classificação %	
	Dimensão	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp (B)	Formas	%
Etapa 1ª	MVIDAPES	-0,704	0,309	5,193	1	0,023	0,495	IES	50,00%
	MTEMPES	-0,270	0,370	0,533	1	0,465	0,763	Sistema	71,40%
	Constante	3,727	1,881	3,924	1	0,048	41,545	% Global	61,30%

Nota. Cálculo realizado com as dimensões que apresentaram significância abaixo de 0,05

Fonte: Dados da pesquisa

Conforme a equação da Tabela 5, quando as duas dimensões são analisadas em conjunto, percebeu-se que apenas a dimensão Mvidapes, com significância de 0,023, tem poder para classificar as formas de evasão. Para robustez das análises, apresenta-se a Tabela 6, com o percentual de classificação observado somente com a dimensão Mvidapes.

Tabela 6 – Uma variável na equação – Mvidapes

	Variáveis na equação							Classificação %	
	Dimensão	B	S.E.	Wald	df	Sig.	Exp(B)	IES	%
Etapa 1ª	MVIDAPES	-0,699	0,306	5,205	1	0,023	0,497	Sistema	61,90%
	Constante	2,641	1,127	5,493	1	0,019	14,026	% Global	60,50%

Nota. Cálculo realizado com a dimensão vida pessoal que apresentou significância abaixo de 0,05 após o cálculo realizado entre duas variáveis (Mvidapes e Mtempes).

Fonte: Dados da pesquisa.

Percebe-se que, isoladamente, o poder de classificação da dimensão Mvidapes é percentualmente menor do que quando analisada com a dimensão Mtempes. Analisando a classifi-

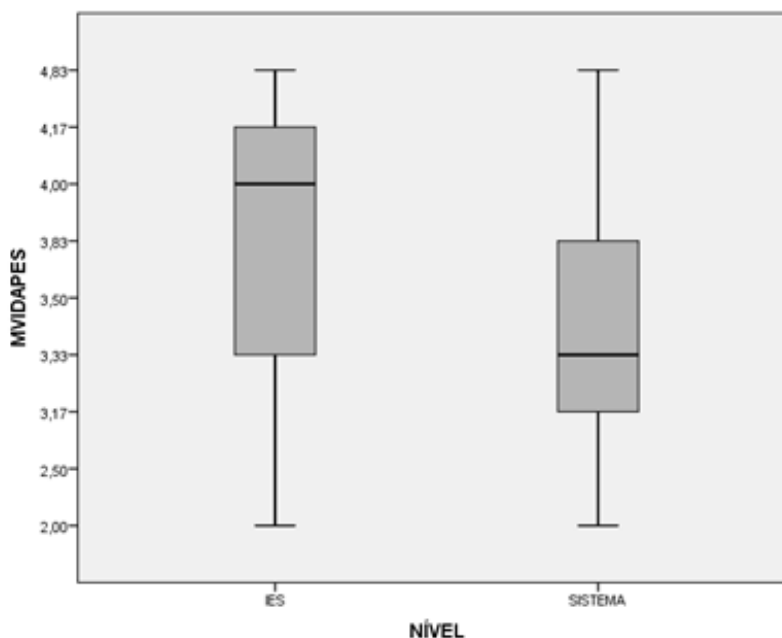


cação por forma, percebe-se que a variável Mvidapes, tem mais poder de classificação para os evadidos do sistema (61,90%). Em contrapartida, menor poder de classificação para os evadidos da IES (58,90%). Avaliando o percentual global, a variável Mvidapes possui poder de classificação na equação de 60,50%, contra 61,30% quando as duas variáveis são analisadas juntas. Verifica-se, portanto, que a contribuição da dimensão Mtempes é de apenas 0,8%, não sendo estatisticamente significativa (0,465), tampouco discriminante.

A dimensão disponibilidade de tempo para estudo discrimina com maior intensidade os evadidos do sistema quando analisada com as demais dimensões, com poder de classificação estatisticamente significativa (0,023). Em contrapartida, quando analisado somente com a dimensão Mvidapes, perde-se a significância.

Assim, verifica-se que a dimensão Mvidapes permite discriminar os alunos evadidos do sistema e da IES. Nessas condições, apresenta-se o gráfico de caixa representado pela Figura 2, para observar a diferença da dimensão nas duas formas de evasão.

Figura 2 – Dimensão Vida Pessoal – MVIDAPES



Nota. Na Figura 2 apresenta-se o gráfico de caixa onde é observada a diferença da dimensão Mvidapes nas duas formas de evasão

Fonte: Dados da pesquisa

Por meio da Figura 2 observa-se que os evadidos do sistema apresentam menor média de satisfação com a vida pessoal do que aqueles que se evadiram da IES, uma vez que os dados se concentram entre 3,17 e 3,83, enquanto os evadidos da IES possuem uma distribuição mais dispersa, variando entre 3,33 e 4,17, representando uma maior satisfação.

Devido à mediana que se encontra próximo a 4, conforme Figura 2, percebe-se que o aluno que se evadiu da IES, não se evadiu por algum problema pessoal, pois tal análise não apresenta insatisfação com a vida pessoal. No entanto, os evadidos do sistema apresentaram percepção mais baixa de insatisfação com a vida pessoal, visto que na mesma análise a mediana está próxima a 3.

Portanto, salienta-se ainda, que abaixo da mediana do grupo sistema, tem-se pouca variabilidade dos dados, o que aponta concentração na percepção dos evadidos quanto a essa questão. Portanto, confirma-se a hipótese 4 ao afirmar que a insatisfação com a vida pessoal influencia positivamente a evasão do sistema.



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo geral analisar as dimensões que discriminam as formas de evasão. Com o intuito de identificar as dimensões que caracterizam as diferentes formas de evasão, observou-se, pela análise de regressão logística binária, que duas dimensões podem ser identificadas para determinado fim: vida pessoal (Mvidapes) e disponibilidade de tempo para estudo (Mtempes). Ambas apresentaram significância menor que 0,05, podendo assim exercer efeito sobre a identificação das dimensões que configuram as diferentes formas de evasão entre alunos evadidos.

Nessas condições, de acordo com a técnica de regressão logística, por meio da observação de significância ($< 0,05$) rejeitam-se seis hipóteses: H1 – A baixa qualidade do curso influencia positivamente a evasão da IES; H2 – A baixa perspectiva sobre a colocação profissional e identificação com o curso influencia positivamente a evasão da IES; H3 – A baixa conservação e infraestrutura da IES influencia positivamente a evasão da IES; H5 – A baixa qualidade no atendimento da IES influencia positivamente a evasão da IES; H7 – O baixo recurso financeiro influencia positivamente a evasão do sistema; e H8 – A auto necessidade de reforço acadêmico influencia positivamente na evasão do sistema.

Assim sendo, duas dimensões (Mvidapes e Mtempes) apresentaram significância menor que 0,05. Contudo, observou-se que, quando analisadas separadamente, somente a dimensão vida pessoal caracteriza-se como discriminante. Dessa forma, considera-se uma hipótese confirmada: H4 – A insatisfação com a vida pessoal influencia positivamente a evasão do sistema, que apresentou significância de 0,023 e um percentual de intensidade na classificação de 60,50%. Portanto, rejeitou-se também a H6 – A baixa disponibilidade de tempo para o estudo influencia positivamente a evasão do sistema.

Algumas considerações para as instituições de ensino superior com essas características devem ser sinalizadas, embora os problemas pessoais (saúde, psicológicos e problemas pessoais, de forma geral) contemplados na dimensão vida pessoal, na maioria das vezes, estão fora do controle da IES.

No tocante às contribuições práticas, aponta-se que, a partir da formulação do método apresentado, a IES pesquisada, como também outras, possam identificar as possíveis dimensões que mais ocasionam a evasão e, assim, desenvolver estratégias para que essas dimensões não afetem os discentes, como também a saúde financeira da IES.

Apresenta-se como limitação da pesquisa, a caracterização da IES pesquisada, a qual na região onde se localiza é considerada única. Tal caracterização não permite generalização dos resultados, visto que os dados coletados são particulares à IES. Outra limitação da pesquisa foi a quantidade de alunos evadidos do curso, inviabilizando qualquer análise nesta forma de evasão.

Percebeu-se durante a realização das análises, limitações nas dimensões estudadas, identificando assim a necessidade de desmembrar duas delas. Qualidade do curso, a qual possibilitaria a avaliação do docente de forma isolada e a possibilidade de colocação profissional.

Como recomendações para futuros estudos a pesquisa realizada pode ser expandida, como também reduzida, utilizando-se somente aquelas variáveis que tendem a ter maior influência sobre a evasão e que foram identificadas neste trabalho. Ressalta-se também a importância de avaliar a necessidade de adicionar e desmembrar as dimensões estudadas a fim de que se possam obter mais variáveis para análise. Tal sugestão parte do princípio de verificar sua adequação em outros cenários e, conseqüentemente, oportunizando aperfeiçoamentos.



REFERÊNCIAS

ADACHI, A. A. C. T. **Evasão e evadidos nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais**. 2009. 214 f. (Dissertação de Mestrado) Programa de pós-graduação em educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte - UFMG/FaE, 2009.

ALBUQUERQUE, T. Do abandono à permanência num curso de ensino superior. Sísifo - **Revista de Ciências da Educação**, n. 7, p. 19-28, set./dez., 2008.

BALDRIDGE, J.V. et al. Organizational characteristics of colleges and universities. In: J.V. Baldrige & Del (editors). **The dynamics of organizational change in education**. Berkeley: McUtchan, p. 38-59, 1983.

BARDAGI, M. P. **Evasão e comportamento vocacional de universitários: estudos sobre o desenvolvimento de carreira na graduação**. Tese de doutorado não-publicada, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BÔAS, G. K.V. Currículo, iniciação científica e evasão de estudantes de ciências sociais. **Revista Tempo Social**. São Paulo. v. 15. n. 1. p. 45-62, 2003.

BORDAS, M. C. Diplomação, retenção e evasão nas universidades públicas brasileiras. In: FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE GRADUAÇÃO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS, 10, 1996, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: UFSC, 1996.

CABRERA, A. F.; NORA, A.; CASTAÑEDA, M. B. The role of finances in the persistence process: a structural model. **Research in Higher Education**, v. 33, n. 5, p. 571-593, 1992.

CARELLI, M. J. G.; SANTOS, A. A. A. dos. Condições temporais e pessoais de estudo em universitários. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 2, n. 3, p. 265-278, 1998.

CISLAGHI, R. **Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação**. 2008. 253f. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) - Centro Tecnológico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

CORRÊA, A. C. C.; NORONHA, A. B.; MIURA, I. K. Avaliação da evasão e permanência prolongada em um curso de graduação em administração de uma universidade pública. In: SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO, 7., 2004, São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, 2004.

COSTA, A. L. da. **Evasão dos cursos de graduação da UFRGS em 1985, 1986 e 1987**. Porto Alegre: UFRGS, 1991.

COSTA, R. M. da. Evasão no ensino superior privado – como podemos evitá-la? **ABMESeduca.com**, 2005. Disponível em <<http://abmeseduca.com/?p=3411>>. Acesso em: 17 abr. 2013.

CUNHA, A. M.; TUNES, E.; SILVA, R. R. da. Evasão do curso de química da Universidade de Brasília. **Química Nova**. São Paulo. v. 24, n. 2 mar/abr., 2001.

DIAS FILHO, J. M.; CORRAR, L. J. Regressão logística. In: CORRAR, L. J.; PAULO, E.; DIAS FILHO, J. M. (coord.). **Análise multivariada**. São Paulo: Atlas S.A, 280-323, 2007.

DIAS SOBRINHO, J. **Universidade e avaliação: entre a ética e o mercado**. Florianópolis: Insular, 2002.

DIAS, E. C. M.; THEÓPHILO, C. R.; LOPES, M. A. S. Evasão no ensino superior: estudo dos fatores causadores da evasão no curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes – MG. In: CONGRESSO USP DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA EM CONTABILIDADE, 7., São Paulo. **Anais...** São Paulo: Êxito Editora, 2010.

DIAZ, M. D. M. **Permanência prolongada na graduação da Universidade de São Paulo: custo e fatores associados**. São Paulo, 1996. 200p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

DOWD, A. C; COURY, T. The effect of loans on the persistence and attainment of community college students. **Research in Higher Education**, v. 47, n. 1, p. 33-62, fev., 2006.

DURKHEIM, E. **Suicide**. New York: Free Press, 1966.

FEY, A. F.; LUCENA, K. de C.; FOGAÇA, V. N. da S. Evasão no ensino superior: uma pesquisa numa IES do ensino privado. **Revista de Humanidades, Tecnologia e Cultura**, v. 1, n. 1, 2013.

FIELD, A. **Descobrendo a estatística usando SPSS**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREITAS, K. S. de. Alguns estudos sobre evasão e persistência de estudantes. **EccoS Revista Científica**, v. 11, n. 1, p. 247-264, 2009.

HAIR JR, J. F. et al. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

LOBO, M. B. de C. M. Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. **ABMES Cadernos**. Brasília, set./dez. 2012.

LONDON, H. Breaking away: A study of first generation college students and their families. **The American Journal of Sociology**, v. 97, p. 144-70, 1989.

MEC/ANDIFES/ABRUEM/SESU. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas. **Revista Avaliação**, Campinas, SP, n. 2, p. 55-65, julho 1996.

MEC/INEP. **Resumo técnico: Censo da Educação Superior 2013**. Brasília-DF. 2013. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2014/coletiva_censo_superior_2013.pdf> Acesso em: 28 fev. 2015.

MEC/SESU. **Comissão especial de estudos sobre a evasão nas universidades públicas brasileiras**. Brasília: ANDIFES/ABRUEM/SESU/MEC. 1997.

OLIVEIRA, F. B. de. **Desafios da educação**: contribuições estratégicas para o ensino superior. Rio de Janeiro: E-papers, 2009.

PRIM, A. L.; FÁVERO, J. D. Motivos da evasão escolar nos cursos de ensino superior de uma faculdade na cidade de Blumenau. **Revista E-Tech: Tecnologias para Competitividade Industrial**, 53-72, 2013.

PUNTES, R.; AQUINO, O. A aula universitária: resultados de um estudo empírico sobre o gerenciamento do tempo. **Linhas Críticas**, v. 14, n. 26, p. 111-130, 2010.

RUIZ, V. M. Motivação na universidade: uma revisão da literatura. **Estudos de Psicologia**, v. 20, n. 2, p. 15-24, maio/ago. 2003.

SCAGLIONE, V. L. T.; NITZ, M. Avaliação da educação superior e a gestão universitária. In: COLOMBO, S.S. (org.). **Gestão Universitária: os caminhos para a excelência**. 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SILVA, A. C. da. Alguns problemas do nosso ensino superior. **Estudos avançados**, v. 15, n. 42, p. 269-293, 2001.

SOUZA, I. M. de. **Causas da evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina**. 1999. 150f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-graduação em Administração, Centro Socioeconômico, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1999.

SOUZA, S. M. Z. L.; OLIVEIRA, R. P. de; GONÇALVES, N. G. A evasão dos alunos do programa de Pós-Graduação da FEUSP: 1990 a 2000. **Avaliação: Revista de rede de avaliação institucional da educação superior**. Campinas, v. 8, n. 3, p. 191-228, set. 2003.

SOUZA, Clair Teresinha; DA SILVA, Caroline; GESSINGER, Rosana Maria. Um estudo sobre evasão no ensino superior do Brasil nos últimos dez anos. In: **Congressos CLABES**. 2016.

SPADY, W. G. Dropouts from higher education: an interdisciplinary review and synthesis. **Interchange**, v. 1, p. 64-85, 1970.

SPINOSA, M. C. P. Vestibular. **Revista da Universidade Federal de Minas Gerais**. Ano 1, n. 3, ago. 2003.

TERENZINI, P. et al. The transition to college: diverse students, diverse stories. **Research in Higher Education**, v. 35, p. 57-73, 1994.

TINTO, V. Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. **Washington, Review of Educational Research**, v. 45, n. 1, p. 89-125, 1975.

TINTO, V. Classrooms as communities: exploring the education character of student persistence. **Journal de Higher Education**, v. 68, n. 6, p. 599- 623, nov/dec. 1997.

TINTO, V. **Enhancing student persistence**: connecting the dots. Wisconsin: The University of Wisconsin, 2002.



TINTO, V. Research and practice of student retention: what next? **Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice**, v. 8, n. 1, p. 1-19, 2006.

TONTINI, G., WALTER, S.A. Podemos identificar a propensão e reduzir a evasão de alunos? Ações estratégicas e resultados táticos para instituições de ensino superior. **Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**, 11, Florianópolis, p. 1-18, dez. 2011.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, p. 226-237, 2006.

ZAGO, Nadir; PAIXÃO, Lea Pinheiro; PEREIRA, Thiago Ingrassia. Acesso e permanência no ensino superior: problematizando a evasão em uma nova universidade federal. **Educação em Foco**, v. 19, n. 27, p. 145-169, 2016.