



São Paulo, 21 a 23 de Julho de 2014

**Novas Perspectivas
na Pesquisa Contábil**

Razões e influências para a evasão universitária: um estudo com estudantes ingressantes nos cursos de Ciências Contábeis de instituições públicas federais da Região Sudeste

JACQUELINE VENEROSO ALVES DA CUNHA
Universidade Federal de Minas Gerais

EDUARDO MENDES NASCIMENTO
Universidade de São Paulo

SAMUEL DE OLIVEIRA DURSO
Universidade Federal de Minas Gerais

RAZÕES E INFLUÊNCIAS PARA A EVASÃO UNIVERSITÁRIA: UM ESTUDO COM ESTUDANTES INGRESSANTES NOS CURSOS DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DE INSTITUIÇÕES PÚBLICAS FEDERAIS DA REGIÃO SUDESTE

RESUMO:

A evasão universitária é um problema que cerca as Instituições de Ensino Superior, tanto públicas quanto privadas. O abandono do curso gera desperdícios financeiros, sociais e acadêmicos. Apesar das diferenças socioeconômicas e culturais entre instituições, alguns estudos apontam características semelhantes desse fenômeno entre as diversas áreas do saber e entre países. Nesse contexto, verifica-se uma intensificação dos estudos sobre evasão no ensino superior nas últimas décadas. Contudo, os trabalhos relacionados à área contábil ainda são incipientes. Mesmo a literatura sobre o assunto identificando que há similaridades nas questões relativas ao abandono do curso superior, entre as diversas áreas do saber, torna-se fundamental averiguar quais as razões levam os estudantes de graduação em Ciências Contábeis a abandonarem o curso antes de sua conclusão. Assim, o objetivo desta pesquisa é buscar evidências que permitam identificar as variáveis que poderiam determinar a evasão de estudantes do curso de Ciências Contábeis em IES públicas no seu primeiro ano de graduação. Adicionalmente, buscou-se analisar as características socioeconômicas desses estudantes e as possíveis influências que os fizeram optar pelo curso. Para atingir o objetivo foi aplicado um questionário a 348 estudantes, ingressantes no ano de 2013, em 6 universidades federais da região sudeste do Brasil. Percebeu-se, que de modo geral, os estudantes não parecem estar propensos a abandonar o curso, pois dos 20 fatores apresentados como capazes de influenciá-los na decisão de abandono do curso nenhum obteve média maior que 3,3 (as notas poderiam variar entre 0 e 10). Esse resultado pode indicar que os estudantes ingressaram significativamente entusiasmados com o curso, apesar de haver indícios de que a escolha do curso não foi um processo bem orientado. Exatamente por essa razão, a frustração que o estudante poderia ter ao perceber suas expectativas frustradas o faria se sentir desmotivado. Conforme apontado pelos estudantes a falta de motivação poderia ser o principal fator que lhes influenciaria a abandonar o curso. Portanto, a convicção de uma escolha, e o entusiasmo resultante, não significam que o indivíduo mostrará as atitudes e habilidades que concretizarão suas pretensões profissionais e, diante dos obstáculos que colocarão à prova esta certeza e a força do seu comprometimento poderão ruir e resultar em evasão.

1 INTRODUÇÃO

A evasão no âmbito da graduação é uma preocupação recorrente em qualquer Instituição de Ensino Superior (IES). Tanto nas públicas quanto nas privadas, o abandono do curso gera desperdícios financeiros, sociais e acadêmicos. Apesar das características socioeconômicas e culturais serem distintas entre as diferentes instituições, alguns estudos apontam características semelhantes desse fenômeno entre as diferentes áreas do saber e entre os países (Cabrera, Bethencourt, Pérez & Afonso, 2006; Silva Filho, Motejunas, Hipólito, & Lobo, 2007).

Nas IES privadas, a evasão representa uma redução de receita, uma vez que os evadidos param de contribuir com as mensalidades, podendo chegar a inviabilizar os cursos de graduação. No âmbito público o desperdício financeiro também é verificado, no entanto, neste caso, o abandono significa recurso público investido sem o devido retorno, já que são alocados professores, funcionários, equipamentos e espaço-físico cuja capacidade total não é integralmente desfrutada, devido à evasão. (Silva e Filho *et al.*, 2007).

Novas Perspectivas na Pesquisa Contábil

Do ponto de vista do aluno, iniciar, mas não terminar um curso de graduação também gera custo. Além dos recursos financeiros pessoais investidos pelo próprio indivíduo, o tempo destinado às atividades da graduação não concluída poderia ter sido alocado em outras atividades que trariam retorno ao evadido.

Adicionalmente, a teoria do capital humano preconiza que o mercado de trabalho recompensa financeiramente os indivíduos que completam um ciclo educacional, ou seja, aqueles que possuem ensino superior completo seriam remunerados a um valor maior do que aqueles que não concluíram o ciclo da graduação (Becker, 1962). Assim, para o discente, começar e não terminar um curso de graduação pode acarretar uma frustração profissional que o acompanhará por toda a vida.

Nesse contexto, verifica-se uma intensificação dos estudos sobre evasão no ensino superior nas últimas décadas. Em 1995, indicando uma valorização política do fenômeno em questão, houve a criação da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão por meio da portaria SESu/MEC, cujo objetivo era o de desenvolver pesquisas sobre o desempenho das Instituições Federais de Ensino Superior (Bardagi & Hutz, 2005). Desde então, diversos artigos sobre o tema foram publicados.

Contudo, os trabalhos relacionados à área contábil ainda são incipientes. Mesmo a literatura sobre o assunto identificando que há similaridades nas questões relativas ao abandono do curso superior entre as diversas áreas do saber, torna-se fundamental averiguar quais as causas que levam os estudantes de graduação em Ciências Contábeis a abandonarem o curso antes de sua conclusão. Isso porque, diferentemente de outras áreas do saber, os alunos de Ciências Contábeis, em sua grande parte, estudam e trabalham simultaneamente, o que torna as questões relativas ao abandono escolar desses discentes distintas dos outros estudantes de graduação (Peleias, Petrucci, Garcia, & Silva, 2008).

Além do exposto acima, contribuindo para a importância do tema, observa-se que nos últimos anos houve aumento do número de cursos de graduação em Ciências Contábeis no país. De acordo com dados do INEP (2013), no ano de 2006, havia no Brasil 772 IES que ofertavam cursos de graduação em Contabilidade. Em 2012, esse número passou a 865 (crescimento de 12% em relação à 2006).

Nesse contexto, a questão de pesquisa que norteia este trabalho é: quais são as características determinantes para o descontentamento de discentes do primeiro ano do curso de Ciências Contábeis em IES públicas que poderiam levar a sua evasão? O objetivo desta pesquisa é buscar evidências que permitam identificar as variáveis que poderiam determinar a evasão de estudantes do curso de Ciências Contábeis em IES públicas no seu primeiro ano de graduação. Adicionalmente, o estudo permitirá identificar, ainda, as características sócio-econômicas desses estudantes e as possíveis influências que os fizeram optar pelo curso.

Para responder ao problema de pesquisa e alcançar o objetivo proposto pelo estudo, foram aplicados questionários nos alunos do primeiro ano de graduação em Ciências Contábeis em seis IES públicas da região Sudeste do país, a saber: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF); Universidade Federal de Uberlândia (UFU); Universidade Federal do Espírito Santo (UFES); Universidade Federal Fluminense (UFF) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Apesar da autêntica importância de estudos sobre a evasão dos alunos de instituições privadas, a justificativa para o foco no ensino público sustenta-se no fato de que a evasão em IES públicas significa uma significativa perda para a sociedade. Isso porque, os discentes que

desistem de completar o curso de graduação em IES públicas geram desperdício de recursos que poderiam ser empregados em outras atividades dentro da própria instituição.

Sendo assim, ao identificar os principais fatores que geram descontentamento com o curso de graduação em Ciências Contábeis, acredita-se que além de contribuir para o entendimento sobre a evasão no ensino superior público brasileiro, será possível contribuir com a elaboração de políticas que visem à retenção dos alunos de graduação em contabilidade a fim de minimizar o desperdício de recursos decorrente do abandono escolar. Em resumo, ao entender melhor o porquê dos alunos do curso de graduação em Ciências Contábeis optarem por não terminar o curso, espera-se gerar informações que contribuam para a otimização dos investimentos em educação.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

A escolha de um curso universitário para qualquer indivíduo é um momento de extrema importância e que exige dele uma análise acurada sobre seus desejos, ambições e possibilidades. Esse instante, que ocorre a maioria das vezes no final da adolescência, representa um momento delicado para o sujeito que necessita de grande apoio social para que possa decidir de acordo com suas expectativas, desejos e possibilidades.

Assim, escolher uma carreira resulta para o sujeito reflexão e percepção sobre o ambiente em que encontrará as melhores oportunidades para expressar a sua personalidade (Magalhaes, 2005). Portanto, existe uma relação entre o autoconceito e a escolha da carreira, considerando-se que o indivíduo tende a optar por carreiras que confirmem a percepção que ele tem da própria identidade pessoal (conjunto de interesses, habilidades e características de personalidade) (Magalhaes, 2005; Bardagi, 2007). Ou seja, a escolha profissional depende de como o indivíduo se percebe devido a sua autoimagem e do papel que ela possui como reguladora dos estados afetivos e motivacionais do comportamento (Oliveira, 1994; Carneiro, Martinelli & Sisto, 2003).

Logo, a escolha profissional é uma manifestação do subjetivo do indivíduo e por essa razão é um processo complexo e influenciado por fatores ambientais (estímulos e aptidões motoras, por exemplo) e sociais (família, parentes e amigos) desde a sua infância, conforme considera Super (1990) na Teoria do Desenvolvimento Vocacional (Balbinotti, 2003). Super (1990) propõem uma concepção de escolha profissional com base em conceitos que indicam um processo de desenvolvimento e que, portanto, contrasta com a simples teoria dos traços e fatores (balbinotti, 2003) que já foi estudado anteriormente a partir de diversas perspectivas: as motivações inconscientes, motivações verbalizadas, antecedentes familiares, valores, representação social da profissão (Magalhaes; Straliozzo; Keller & Gomes, 2001).

Em decorrência dessa complexidade, cada vez mais os indivíduos vêm dispondo de recursos para que possam proceder a sua escolha profissional de modo consciente, seguro e eficiente. A eficiência nesse caso em questão é medida inicialmente pela permanência dele no curso universitário que escolher e mais tarde na sua satisfação ao desempenhar sua profissão. Para ajudar os alunos na tomada de decisões de carreira, conselheiros escolares tem que localizar as dificuldades que os adolescentes enfrentam e fornecer -lhes orientações sobre como superar, ou pelo menos minimizar, essas dificuldades (Gati & Saka, 2001).

Nesse sentido, os fatos e contextos que envolvem a escolha do curso universitário é significativamente preocupante para os estudantes e conseqüentemente para a sociedade, pois repercutirão na permanência deles no curso. Porque quando um estudante ingressa em um curso universitário, Bardagi (2007), considera que ele passara por quadro fases: fase do entusiasmo; da

Novas Perspectivas na Pesquisa Contábil

decepção com o curso; da reconquista e da expectativa da formatura. A autora explica que a primeira fase seria de entusiasmo pela vitória no processo seletivo, o ingresso na universidade e a expectativa com o início da formação. A fase seguinte marcaria a decepção com o curso, com os professores, com a instituição, as condições de aprendizagem, e incluiria preocupações em relação a uma possível re-escolha profissional. O terceiro momento é caracterizado por um aumento de interesse na continuidade do curso, fase em que o engajamento em atividades acadêmicas é fundamental para a satisfação e o comprometimento. E a última fase é um momento caracterizado pela proximidade do término do curso, onde a qualidade das atividades exercidas e a avaliação da formação produzem expectativas quanto à atuação profissional. Portanto, a primeira fase é um momento delicado no qual se o estudante não tiver feito uma escolha acertada em relação seus desejos, poderá resultar no abandono do curso.

Assim, a evasão universitária se torna objeto de preocupação social. Os investimentos que são destinados (tanto particulares quanto públicos) no caso de evasão são perdidos, sem possibilidade de recuperá-los, pois a vaga utilizada por um estudante que evadiu de um curso não poderá ser aproveitada por outro. Daí a relevância dos estudos que se dedicam ao fenômeno, visto que muitos gastos financeiros são desperdiçados quando um estudante abandona a vaga na IES e mesmo para a sociedade que perde a oportunidade de poder contar com mais um profissional qualificado. Somando-se à taxa de evasão a quantidade de vagas ociosas que não são preenchidas pelos processos seletivos, percebe-se o agravamento do prejuízo social, considerando que são oportunidades que não se efetivaram e recursos públicos e privados que se perdem anualmente.

Sendo assim, para compreender como se dá a inserção do trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário, Polydoro (2000) analisa essa modalidade da evasão no que se refere às condições envolvidas na saída e no retorno do estudante à instituição de ensino da região de Campinas, entre os anos de 1995 a 1999. Como principal resultado da pesquisa o autor constatou que uma pequena parte dos discentes que trancam sua matrícula consegue se reintegrar à IES.

Noronha, Carvalho e Santos (2001), buscando quantificar a evasão nos três cursos ministrados pela Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, estudaram o perfil do aluno evadido e avaliaram o tempo que os alunos regularmente matriculados à época da pesquisa utilizavam para concluir a titulação. Como principais resultados os autores encontraram que apenas 50% dos alunos ingressantes de 1992 a 1995 em administração na IES supracitada conseguiram obter seu título de graduação. Adicionalmente, os autores evidenciaram que dos ingressantes de 1992, 12,5% ainda estavam matriculados em fevereiro de 2000, caracterizando um problema de prolongamento de curso, sendo que 35% dos ingressantes do referido ano já haviam evadido.

Leon e Menezes-Filho (2002), por sua vez, tendo como foco de estudo alunos brasileiros da 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio, entre os anos de 1984 a 1997, realizaram uma análise descritiva dos indicadores e determinantes da reprovação, avanço e evasão escolar condicionados à reprovação. Tendo como base os dados da Pesquisa Mensal de Emprego (PME) os autores concentraram as análises dos determinantes da seleção dos indivíduos ao longo do ciclo escolar nas características familiares e nos seus efeitos sobre a probabilidade de sucesso. Como principais resultados, os pesquisadores evidenciaram que esses efeitos são mais importantes nas séries mais avançadas. Adicionalmente, constataram que, durante o período de análise, as características familiares perderam parte de sua importância, apontando para uma universalização do ensino.

Bargadi (2007) entrevistou 8 alunos brasileiros (3 mulheres e 5 homens) de diferentes cursos de graduação com o intuito de levantar quais motivos os levaram ao abandono do curso. Todos os estudantes indicaram em alguns aspectos a vocação, ou seja, a dificuldade em fazer um curso para o qual não demonstravam interesse. Os resultados encontrados pela autora foram que a ênfase das respostas recaiu sobre as percepções do próprio desempenho como aluno, importância dos relacionamentos interpessoais, matérias ou atividades preferidas ou não e da relação entre a época escolar e a escolha inicial por uma profissão.

Logan (2007) desenvolveu um questionário de forma a levantar, com 156 estudantes da *Florida State University* (EUA), que estavam entre o primeiro e quarto ano do curso, os motivos que lhes influenciavam a permanecer no curso de graduação que haviam escolhido. Em primeiro lugar foi citada a influência da família, mais especificamente das mães. Outras influências foram: amigos, orientações vocacionais no ensino médio e situação financeira.

Bensimon (2007) entrevistou 10 estudantes de origem hispânica, que conseguiram ingressar em alguma universidade norte-americana de prestígio, com o objetivo de levantar os fatores que contribuíram para o êxito desses indivíduos nas instituições em que ingressaram. Os resultados da pesquisa indicaram que, para os estudantes, foi fundamental a presença de profissionais no meio acadêmico que os influenciasse e incentivasse a continuar com os estudos (os agentes institucionais ou instrutores relacionais). O autor verificou que a integração social do acadêmico ao ambiente, fazendo com que se envolva e se engaje no curso por ele escolhido, é fundamental para motivá-lo a permanecer na instituição.

Cislaghi (2008) realizou um levantamento bibliográfico com 15 pesquisas brasileiras cujo objetivo era explicar as causas da evasão universitária. Como principal resultado, o autor apresentou que as justificativas mais recorrentes para explicar a evasão nas IES nacionais relacionam-se com o desempenho acadêmico insatisfatório, o descontentamento com a didática pedagógica, a dificuldade de inserção no meio acadêmico (falta do sentido de pertencimento), o currículo não condizente com as condições do mercado, problemas relacionados à falta de estrutura e a dificuldades de responder às demandas do curso de graduação, interesses pessoais, características institucionais e, por fim, as condições pessoais diversas.

Palharini (2008), por meio de um questionário aplicado aos ex-alunos do curso de Letras da Universidade Federal Fluminense (UFF) que evadiram entre os anos de 1979 a 1993, identificou que os fatores relatados pela literatura como os motivos principais da evasão, tais como a não obtenção de bom desempenho escolar, a falta de vocação para a carreira, os problemas familiares e o desconhecimento da realidade do curso, foram, para a amostra da pesquisa, os fatores menos influentes na decisão de evadir. De forma diferente, dentre os principais motivos relatados pelos ex-alunos como influenciadores no processo de abandono do curso está a pouca perspectiva em relação ao mercado de trabalho e às despesas decorrentes da vida universitária.

Utilizando um modelo de regressão logística, Stratton, O'Toole e Wetzel (2008), encontraram diferenças significativas entre o comportamento de estudantes americanos de ensino superior que abandonaram o curso no primeiro ano e aqueles que o fizeram em período subsequente. Constataram, ainda, que os fatores que influenciam os estudantes a abandonar o curso em definitivo, são distintos daqueles que influenciam os estudantes que largam o curso e depois o retomam.

Em um estudo com o objetivo de levantar as causas da evasão em uma universidade brasileira, Andriola (2009), por meio de uma entrevista semi-estrutura com 21 coordenadores de

curso e 52 professores, observou que o baixo grau de informação acerca do curso, o fato de trabalhar e o estado civil são os fatores que mais influenciam os estudantes a abandonarem o curso. A maior parte dos entrevistados (74% dos professores e 87% dos coordenadores) indicaram que uma boa estratégia para evitar a evasão seria a figura do professor orientador já no início do curso.

Smitina (2009) aplicou um questionário em 118 estudantes em final do primeiro ano dos cursos de Relações Públicas (41), Tecnologia da Informação (26), Ciências Políticas (32) e Turismo (19) da *Vidzeme University College* (Letônia) com o objetivo de levantar sua intenção de abandonar o curso. A pesquisadora observou que 34% dos respondentes apresentaram intenção de abandono em razão, principalmente, de ordem vocacional, ou seja, não se identificavam com o curso. Também foram listados como motivos: problemas financeiros, dificuldades com o currículo e problemas pessoais.

Walmsley, Wilson e Morgan (2010), realizaram grupos focais com 327 estudantes de uma universidade americana cursando o primeiro ano do curso e que se declararam propensos a abandonar os estudos. O objetivo dos autores foi identificar os fatores que poderiam influenciar sua permanência. Os resultados indicaram que os fatores capazes de lhes influenciar na permanência foram familiares e amigos, corpo docente (o fato de ter proximidade com o corpo docente dentro e fora da sala de aula), e experiências extracurriculares como estágio, pesquisa e intercâmbio.

Por meio dessa revisão sobre a literatura relacionada à evasão, é possível identificar algumas evidências. A primeira delas é a de que existe uma influência significativa da repetência na evasão dos estudantes (Vianna, 1991). Conforme ressaltam Leon e Menezes Filho (2002) a taxa de evasão de um estudante repetente pode ser três vezes maior do que a do estudante que nunca repetiu. Por fim, o abandono dos discentes no âmbito do ensino superior pode estar, ainda, relacionado com os seguintes fatores: condições socioeconômicas do estudante, compatibilidade do estudo com a inserção no mercado de trabalho, condições econômicas e sociais da região onde vive o indivíduo, custeio do ensino médio (público ou particular), idade, sexo, talento, determinação e vontade de continuar (Brawer, 1996; Leon & Menezes-Filho, 2002; Bensimon, 2007; Stratton et al. 2008; Andriola, 2009).

Adicionalmente, destacar que a evasão está relacionada a fatores de ordem vocacional; desempenho acadêmico; questões didáticas e pedagógicas; dificuldades de inserção no ambiente social da academia; currículo; problemas relacionados à falta de estrutura do curso para corresponder às demandas; influências de amigos e familiares; interesses pessoais; e, características institucionais (Sparta & Gomes, 2005; Bensimon, 2007; Gonçalves & Coimbra, 2007; Palharini, 2008; Cislighi, 2008; Smitina, 2009; Walmsley et al., 2010).

3. METODOLOGIA

Em decorrência do objetivo este estudo pode ser classificado como descritivo com utilização de questionário para a coleta de dados dos respondentes. A estruturação do referido instrumento de coleta se deu a partir das referências bibliográficas que buscaram indícios dos motivos de abandono de um curso de ensino superior pelos estudantes desses cursos.

A estruturação do questionário foi realizada em três partes: a primeira composta de 11 perguntas sobre a realidade socioeconômica do respondente. Foram incluídas perguntas de natureza descritiva da amostra (idade, gênero, estado civil, faixa de renda e outros) e questões

que viabilizassem a análise de possíveis fatores que envolviam o processo de evasão. A segunda parte, constituída de 6 questões, teve por objetivo identificar possíveis fatores que influenciaram os estudantes a escolher o curso de contabilidade e também identificar a forma de ingresso deles no curso. Foi incluída uma questão para identificar o (s) sentimento (s) do discente durante o primeiro ano do curso em relação ao ambiente acadêmico e na qual os respondentes deveriam avaliar os agentes (colegas, professores, coordenação, instituição e rotinas de estudo) com base na relação que mantinham durante o semestre. Por essa razão foi apresentada uma escala de juízo de valor (muito bom, bom, regular, ruim e péssimo) para que eles atribuíssem sua percepção.

Por fim, a terceira parte foi elaborada para identificar as variáveis que, conforme constatado no levantamento bibliográfico, seriam os motivos que possivelmente influenciariam na decisão dos estudantes de abandonar o curso. Como a intenção era avaliar qual o impacto que cada uma das variáveis poderia ter sobre a possível evasão dos estudantes, solicitou-se que atribuíssem uma nota de 0 a 10.

Para avaliar a validade, confiabilidade e comparabilidade das respostas, foi realizado um pré-teste com o instrumento de coleta. Após a análise das respostas e entrevista com os respondentes durante a fase do pré-teste, foram feitas algumas adequações ao questionário para que no momento da aplicação não houvesse alguma ocorrência negativa que comprometesse a pesquisa. Também, após a coleta de dados, foi realizado o teste de consistência interna da escala por meio do Alfa de Cronbach sobre as variáveis da terceira parte da entrevista. O teste retornou um resultado de 0,9220 de consistência, o que permite inferir que as variáveis apresentavam consistência, considerando que o valor máximo do teste é de 1.

A amostra da pesquisa configura-se como não probabilística, pois foi constituída, por conveniência, por meio de contato telefônico com os coordenadores dos cursos de contabilidade das instituições de ensino superior da região sudeste do Brasil, que aplicaram os questionários em estudantes de sua IES ingressantes no ano de 2013. O Quadro 1 apresenta as IES federais da região sudeste cadastradas até 30/06/2013 no site do MEC.

Nome	Sigla	Estado
Universidade Federal de Viçosa	UFV	MG
Universidade Federal de Uberlândia	UFU	MG
Universidade Federal de São João Del Rei	UFSJ	MG
Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG	MG
Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF	MG
Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri	UFVJM	MG
Universidade Federal do Espírito Santo	UFES	ES
Universidade Federal de São Paulo	UNIFESP	SP
Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ	RJ
Universidade Federal Fluminense	UFF	RJ
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	UFRRJ	RJ

Quadro 1: Universidades Federais da Região Sudeste do Brasil

Fonte: <http://emec.mec.gov.br/>

Das 11 IES apresentadas no Quadro 1, 03 (UFSJ, UFJF e UFRRJ) não possuíam cursos de graduação em Ciências Contábeis à época da coleta de dados que se estendeu durante todo o segundo semestre de 2013. Em outros dois casos (UFV e UNIFESP) não foi possível estabelecer

Novas Perspectivas na Pesquisa Contábil

contato com a instituição para que houvesse a aplicação de questionários. Portanto, fizeram parte da amostra os alunos do curso de Ciências Contábeis regularmente inscritos na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Universidade Federal Fluminense (UFF) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), ingressantes no ano de 2013.

O tratamento dos dados foi feito por meio de softwares especializados (SPSS[®] 20), de modo a se viabilizar a análise descritiva da amostra e os testes pertinentes. Adotou-se o α de 0,05 (5%).

4. ANÁLISE DOS DADOS

Foram recebidos 348 questionários e todos foram considerados válidos, pois não apresentaram ausências de respostas que justificassem sua eliminação. Eventualmente, quando o respondente omitia a resposta de alguma questão esta foi tratada como *missing* (*não informado).

Inicialmente por meio da análise da primeira parte do questionário, constatou-se que o perfil do estudante de Ciências Contábeis é, representado por 50% dos respondentes do gênero feminino e, 89% de solteiros (Tabela 1).

Tabela 1: Identificação dos Estudantes

	Identificação	Frequência	%
Gênero	Feminino	173	50%
	Masculino	165	47%
	NI*	10	3%
Estado Civil	Solteiro	310	89%
	Casado	23	7%
	Em união estável	8	2%
	Divorciado	2	1%
	Viúvo	0	0%
	NI*	5	1%
Idade	Média	20,8	-
	Moda	18,0	-
	Mediana	19,0	-
	Desvio Padrão	4,6	-
	NI*	10	-
Escolaridade da Mãe	Ensino Fundamental Incompleto	12	3%
	Ensino Fundamental Completo	60	17%
	Ensino Médio Incompleto	11	3%
	Ensino Médio Completo	122	35%
	Ensino Superior Incompleto	25	7%
	Ensino Superior Completo	115	33%
	NI*	3	1%
Escolaridade do Pai	Ensino Fundamental Incompleto	21	6%
	Ensino Fundamental Completo	68	20%
	Ensino Médio Incompleto	8	2%
	Ensino Médio Completo	120	34%
	Ensino Superior Incompleto	19	5%
	Ensino Superior Completo	106	30%
	NI*	6	2%

Novas Perspectivas na Pesquisa Contábil

Faixa de Renda Familiar	Até R\$ 2.000,00	87	25%
	De R\$ 2.000,01 a R\$ 4.000,00	111	32%
	De R\$ 4.000,01 a R\$ 6.000,00	59	17%
	Acima de R\$ 6.000,01	79	23%
	NI*	12	3%
Tipo de Instituição de Ensino onde cursou a maior parte do ensino médio	Pública	195	56%
	Privada	149	43%
	NI*	4	1%
Além de estudar você desenvolve alguma outra atividade?	Sim	98	28%
	Não	246	71%
	NI*	4	1%

*Não Informado

Observa-se que, apesar do questionário ser aplicado apenas aos estudantes do primeiro ano do curso, a média de idade encontrada foi de 20,8 (desvio padrão de 4,6) anos, condizente com o senso feito pelo MEC (2011). Essa média alta, quando considerado que os estudantes ingressaram no curso durante o ano da coleta de dados é um indicativo de que uma parte significativa dos estudantes de Contabilidade ingressam no curso um pouco mais tarde (a média de idade dos estudantes universitários matriculados em 2011 era de 21 anos, conforme censo do MEC).

A escolaridade dos pais chama a atenção, como já havia sido indicado em outros estudos (Sparta & Gomes, 2005; Gonçalves & Coimbra, 2007) esperava-se que o número de pais com ensino superior fosse maior (59% das mães e 62% dos pais, não possuíam nem iniciaram um curso de ensino superior). Dentro dos múltiplos contextos onde ocorre o desenvolvimento vocacional, a influência parental apresenta-se como o primeiro e o mais significativo com incidências determinantes nas trajetórias vocacionais. Dessa forma percebe-se que possivelmente a influência social principal, conforme a própria Teoria do Capital Humano revela, parece ser o mercado de trabalho que faz com que os jovens busquem o ensino superior.

A renda familiar dos estudantes indicam que a maior parte (75%) dos respondentes tem renda familiar igual ou maior que R\$ 2 mil o que explica uma parte significativa (43%) terem estudado em uma escola particular no ensino médio. A renda parece ser também um indicativo de que os respondentes ainda podem dedicar-se exclusivamente aos estudos, pois 71% deles não desenvolvem nenhuma outra atividade (remunerada ou não).

Em relação à escolha do curso (segunda parte do questionário, apresentado nas Tabelas 2, 3 e 4), foi levantado que quase a totalidade dos estudantes (91%) não teve a contribuição de um especialista em orientação vocacional no momento em que estava escolhendo o curso superior que queria ingressar, o que se torna motivo de preocupação, pois 67% fizeram a sua escolha sem dispor da ajuda de nenhuma pessoa próxima (parentes) ou de referência (amigos). Esse dado requer muita atenção das IES que ofertam o curso de contabilidade, pois a gestão dessas instituições devem atentar para o processo de decisão dos estudantes, visto que nesse momento eles podem ter levado em consideração fatores que eventualmente poderiam não lhes proporcionar satisfação o que resulta em aprendizagem ineficiente e, futuramente, em baixa qualidade profissional.

A evidência encontrada (ausência de auxílio especializada ou de referências parentais no momento da escolha do curso superior) também ressalta a importância de se acompanhar os ingressantes do curso, pois dos 226 estudantes (65% dos respondentes) que ingressaram no curso de Ciências Contábeis já no primeiro processo seletivo realizado, 43% não tinham como primeira

Novas Perspectivas na Pesquisa Contábil

opção esse curso. O que é corroborado pela análise da declaração de 45% dos estudantes que declararam ter tentado ingressar em outro curso. Portanto, quase a metade dos estudantes que estão na sala de aula, inicialmente pretendia ingressar em outro curso superior o que chama a atenção para a necessidade de recebê-los adequadamente (promovendo palestras e outras formas de acompanhamento) para que possam permanecer no curso e ainda sentirem-se realizados com a própria escolha. Dos que fizeram mais de um processo seletivo 34% participaram em média de 2,3 vestibulares ou outra forma de processo seletivo.

Dos 154 estudantes que declararam o outro curso que tentaram antes de serem aprovados no processo seletivo que lhes garantiu acesso ao curso de Ciências Contábeis ou como primeira opção no certame, 34 indivíduos buscaram o curso de Direito. De modo semelhante os cursos de Administração e Economia empataram em segundo lugar nas pretensões dos estudantes (14 tentativas para cada), e, ainda os cursos na área de Engenharia (Civil, Petróleo e outras) foi, em conjunto, o objetivo de 33 estudantes.

Tabela 2: Escolha e Processo de Ingresso no Curso

Identificação		Freq.	%
Durante o ensino médio você teve alguma ajuda especializada para escolher o curso que está frequentando?	Sim, procurei por conta própria um profissional (psicólogo ou outro) para me ajudar	7	2%
	Sim, onde estudei tinha orientação vocacional	24	7%
	Não, fiz a escolha sozinho	233	67%
	Não, escolhi com ajuda e sugestão de um familiar ou amigo	82	24%
	NI*	2	1%
Você prestou um ou mais concursos (Enem, vestibulares) para entrar no curso em que está matriculado?	Somente um	226	65%
	Mais de Um	117	34%
	NI*	5	1%
Você chegou a tentar o vestibular para ingresso em outro curso superior?	Sim	157	45%
	Não	189	54%
	NI*	2	1%
Você entrou por algum sistema de quotas ou reserva de vagas no curso em que está matriculado?	Sim	105	30%
	Não	239	69%
	NI*	4	1%

*Não Informado

Em relação aos processos seletivos alternativos de ingresso ao curso, notou-se que 30% dos respondentes declararam que ingressaram por algum desses processos. Isso indica que apesar da Lei 12.711/2012 apontar que em 2013, 12,5% dos ingressantes teriam que ser de escola pública, os dados evidenciam que nesse ano 56% dos respondentes apresentam essa origem, mas uma parte significativa deles (46% - 90 dos 195) ingressou pelo vestibular de ampla concorrência.

No que concerne à adaptação ao cotidiano universitário, conforme os dados da Tabela 3, 72% dos estudantes percebiam alguma atividade da IES a que ele estava vinculado com o objetivo de proporcionar-lhe condições de adaptar-se ao contexto acadêmico.

Tabela 3: Adaptação ao Curso

Identificação		Frequência	%
Ao iniciar o curso a instituição de ensino ofereceu as	Sim	249	72%
	Não	94	27%

Novas Perspectivas na Pesquisa Contábil

condições para que você se adaptasse à vida acadêmica?	NI*	5	1%
	Palestras sobre o curso	76	-
	Palestras sobre o curso e sobre a instituição	129	-
Como se deu este processo de adaptação à vida acadêmica?	Acompanhamento da coordenação nos primeiros dias do curso	91	-
	Acompanhamento da coordenação em quase todo o primeiro semestre	11	-
	Outros	9	-
	NI*	11	-

*Não Informado

Notou-se que todas as instituições tiveram indicação por mais de um respondente de que fazia alguma atividade de adaptação, porém 27% deles não foram sensíveis a essas atividades o que pode indicar que as IES deveriam ampliar as atividades desenvolvidas de modo a alcançar aqueles que não se interessaram ou não perceberam as estratégias utilizadas. No que diz respeito ao tipo de estratégias utilizadas pelas IES, palestras realizadas com a finalidade de apresentar as instituições e o curso foi indicado por 129 dos respondentes. A presença dos coordenadores foi indicada por 91 estudantes, mas apenas nos primeiros dias do semestre. No campo outros, apareceram apenas 2 estratégias de acolhimento (indicadas por 4 indivíduos): os professores do curso durante as aulas deram alguma instrução ou explicação sobre o curso e a instituição e, também, a presença de colegas veteranos. É importante destacar que essas estratégias são significativas para os estudantes, pois elas são as que mais proporcionam conhecimento e esclarecimentos sobre eventuais dúvidas que os estudantes possam ter (Sparta & Gomes, 2005; Smitina, 2009). E, considerando que a grande maioria dos respondentes não teve ajuda para escolher curso, é preciso motivá-los a permanecer.

De modo a levantar como os estudantes percebiam as relações entre eles, os demais agentes do seu cotidiano acadêmico e as rotinas de estudo, foi solicitado que fizessem uma avaliação de cada um deles. Os resultados, apresentados na Tabela 4, indicam que eles percebem uma relação positiva com todos os agentes indicados. A relação com os colegas, 91% dos respondentes avalia como boa ou muito boa e com os professores 84% atribuem esse mesmo conceito. Em relação às instituições e ao coordenador do curso, também avaliam positivamente, mas apresentam alguma dificuldade (com o coordenador foi levantado que 31% caracterizam a relação como regular, ruim ou péssima). As rotinas de estudos não representam motivo de sofrimento para a maioria dos estudantes, pois 71% deles consideram estarem bem ou muito bem em relação a esse aspecto da vida universitária.

Tabela 4: Relações Interpessoais e Rotinas de Estudos

Identificação	Qualificação do relacionamento					NI*
	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Péssimo	
Colegas	178	138	22	3	1	6
Professores	105	188	42	2	1	10
Coordenação	92	140	74	23	12	7
Instituição	125	153	52	9	3	6
Rotinas de Estudos	68	178	76	9	7	10

*Não Informado

Em relação à terceira parte do questionário, foi solicitado que os estudantes atribuísem uma nota de 0 a 10 às possíveis variáveis que poderiam influenciá-los a abandonar o curso (Tabela 5) de modo que fosse possível identificar quais seriam os fatores que mais contribuiriam

Novas Perspectivas na Pesquisa Contábil

para uma eventual evasão dos respondentes. Notou-se pela análise dos resultados que nenhuma das 20 variáveis da pesquisa tinha peso significativo sobre os respondentes. Isso porque, considerando-se as médias das notas a maior foi de 3,3 apesar do desvio padrão de 3,7.

Também, conforme teste de normalidade realizado, as variáveis não possuíam distribuição normal (todos os p-valores abaixo do alfa admitido – 0,05). As medidas de dispersão dos dados demonstraram que elas apresentam desvio padrão que varia de 2,4 a 3,8. Todas os fatores possuíam moda igual a 0, apesar de terem sido atribuídas a todas notas entre o intervalo de 0 e 10.

Ao se fazer um *ranking* em ordem crescente em relação à média, observou-se que a variável com maior poder de contribuir com a evasão dos respondentes seria a falta de motivação para continuar no curso. Analisando-se os dados, pode-se perceber que os fatores podem ser divididos em três grupos: com média acima de 3; média entre 2 e 2,9 e aqueles com média abaixo de 1,9. Nesse sentido as variáveis que apresentam maior risco para uma possível evasão dos estudantes seriam, em ordem decrescente, além da já mencionada: dificuldade para acompanhamento do conteúdo ministrado no curso; dificuldade para acompanhamento do curso devido ao tempo necessário para os estudos; perceber que não se sentirá bem na profissão; deficiência didática dos professores; ter passado no curso, mas desejar estar matriculado em outro.

Tabela 5: Motivos de Evasão

Variável	Média	Desvio Padrão	Mediana	Moda	Mínimo	Máximo	*Teste
Falta motivação para você continuar no curso	3,3	3,7	2,0	0	0	10,0	0,0000
Dificuldade para acompanhamento do conteúdo ministrado no curso	3,1	3,0	3,0	0	0	10,0	0,0000
Dificuldade para acompanhamento do curso devido ao tempo necessário para os estudos	3,1	3,1	2,0	0	0	10,0	0,0000
Você percebeu que não se sentirá bem na profissão	3,1	3,8	1,0	0	0	10,0	0,0000
Deficiência didática dos professores	3,0	3,0	2,0	0	0	10,0	0,0000
Você entrou no curso porque passou no processo de seleção, mas, na verdade, essa não foi a sua escolha.	3,0	3,4	2,0	0	0	10,0	0,0000
O curso não é o que você imaginava	2,9	3,5	1,0	0	0	10,0	0,0000
Deficiências na infraestrutura da instituição	2,7	3,0	2,0	0	0	10,0	0,0000
Desempenho acadêmico insatisfatório (suas notas não são suficientes para você ser aprovado nas disciplinas)	2,7	3,2	1,0	0	0	10,0	0,0000
Falta de atenção (receptividade) dos professores	2,5	2,8	2,0	0	0	10,0	0,0000
Ainda não tem certeza se essa profissão oferecerá o retorno financeiro que você deseja	2,5	3,0	1,0	0	0	10,0	0,0000
A instituição não oferece apoio para você se adaptar ao ritmo universitário	2,5	3,0	1,0	0	0	10,0	0,0000
Pouca ênfase em disciplinas profissionalizantes (técnicas)	2,5	2,9	2,0	0	0	10,0	0,0000
Dificuldade para acompanhar o curso devido à falta de recursos financeiros	2,3	3,1	0	0	0	10,0	0,0000
Perda de prestígio da carreira contábil	2,3	3,0	0	0	0	10,0	0,0000
Currículo do curso desatualizado	2,1	3,0	0	0	0	10,0	0,0000
Dificuldade na adaptação ao sistema universitário	1,8	2,7	0	0	0	10,0	0,0000
A instituição de ensino não disponibiliza informações sobre o curso	1,7	2,7	0	0	0	10,0	0,0000
Dificuldade para conciliar o horário das aulas com as atividades profissionais	1,7	3,0	0	0	0	10,0	0,0000

Isolamento (você não consegue estabelecer amizade com seus colegas)	1,3	2,4	0	0	0	10,0	0,0000
---	-----	-----	---	---	---	------	--------

*Teste de Distribuição Normal Kolmogorov-Smirnov

Ainda, considerando as médias das notas atribuídas, as variáveis que ficaram com as menores, foram: a instituição de ensino não disponibilizar informações sobre o curso; dificuldade para conciliar o horário das aulas com as atividades profissionais e isolamento (não conseguir estabelecer amizade com os colegas).

4. CONCLUSÃO

Este trabalho teve como objetivo identificar as variáveis que poderiam determinar a evasão de estudantes do curso de Ciências Contábeis em IES públicas no seu primeiro ano de graduação. Para tanto, foi aplicado um questionário a 348 estudantes do primeiro ano de 6 diferentes universidades da região sudeste do Brasil, durante o segundo semestre de 2013. Adicionalmente, buscou-se analisar as características sócio-econômicas desses estudantes e as possíveis influências que os fizeram optar pelo curso.

Constatou-se que 50% dos estudantes são do gênero feminino, 89% são solteiros e que a média de idade dos respondentes é de 20,8 anos. Verificou-se também que, apesar de a maioria dos estudantes (56%) ter cursado grande parte do ensino médio na escola pública, a faixa de renda familiar da maioria deles (72%) está acima de R\$ 2.000,00 mensais, sendo que a de 23% dos estudantes está acima de R\$ 6.000,00 mensais. Por essa razão, possivelmente, a maioria (71%) não desenvolve outra atividade além de estudar.

Apesar de uma parte considerável dos respondentes ter estudado em uma escola pública durante o ensino médio, apenas 30% ingressou na Universidade por algum sistema de cota. Nesse sentido, verifica-se que o plano de cotas do governo federal destinado aos egressos de escolas públicas, apesar de não ter sido ainda totalmente implantado, possivelmente não trará alteração significativa na realidade dos cursos de Ciências Contábeis, cujos estudantes costumam ser provenientes de rede pública de ensino (possivelmente pela falta de status social desse curso).

Um dado interessante que foi observado é que a maioria dos pais dos estudantes não possui ensino superior (59% das mães e 62% dos pais possuem até o ensino médio completo). Esse dado é significativo, pois outros trabalhos (Sparta & Gomes, 2005; Gonçalves & Coimbra, 2007) indicam existir uma relação entre ingressar num curso superior e a escolaridade parental, pois os genitores com formação superior, além de motivarem seus filhos a ingressar numa IES, também exercem influência na própria escolha do curso. Isso permitiu identificar que a decisão de cursar uma faculdade, para a amostra, está associada a outras variáveis como, por exemplo, um futuro profissional estável, conforme indica a Teoria do Capital Social.

Ainda, merece destaque a ausência de influências externas sobre a escolha do curso (família, amigos ou orientação especializada, como, por exemplo, de um psicólogo): 67% dos respondentes indicaram ter escolhido o curso sem a influência de terceiros. Trata-se de um dado que requer muita atenção da IES onde esses estudantes estão matriculados, pois está relacionado com a possibilidade de evasão desses alunos. Como grande parte dos alunos (65%) foi aprovada no primeiro processo seletivo e sem a ajuda de um profissional (psicólogo, pedagogo, professor etc.) ou mesmo de um parente, para a escolha do curso, os estudantes podem não ter tido a oportunidade de refletir se aquele curso estaria de fato relacionado à sua vocação, na medida em que a escolha do curso foi estritamente baseada na percepção de autoimagem que o estudante tinha. Assim, caso essa percepção não seja significativamente realista (o que é difícil acontecer,

em razão da pouca idade), há uma grande chance de a escolha se mostrar inadequada face aos verdadeiros anseios do estudante. À conclusão acima exposta soma-se outro dado interessante: muitos dos estudantes não desejavam, num primeiro momento, cursar graduação em Ciências Contábeis: 46% foram selecionados para o curso porque não possuíam nota suficiente para ingressar naquele que seria a sua primeira opção ou então foram reprovados em processos seletivos para outros cursos, como direito (curso que teve a maior procura), engenharias, economia ou administração. Isso expõe o perfil de um aluno que tende a se sentir frustrado com a sua escolha, já que vai de encontro com os seus objetivos iniciais.

Em relação à adaptação dos estudantes à vida universitária, percebeu-se que a maioria já está bem ambientada. Isso porque 91% já consideram que a relação com os colegas é boa ou muito boa. Em relação aos professores e a IES a maioria significativa dos respondentes também indicou que suas relações são boas ou muito boas. A evidência que talvez requeira maior observação está relacionado ao coordenador do curso e às rotinas de estudo. Para esses fatores, apesar de terem uma boa avaliação, são os que apresentam o maior número de estudantes pouco satisfeitos.

Finalmente, no que tange as motivações para evasão dos estudantes, percebeu-se que de modo geral os estudantes não parecem estar propensos a abandonar o curso. Dentre os 20 fatores apresentados como capazes de influenciá-los na decisão de abandono curso nenhum teve média de nota maior que 3,3 (as notas poderiam variar entre 0 e 10) apesar de um Alfa de Cronbach de 0,922. Esse resultado é condizente com o que Bargadi (2007) indica como a primeira das 4 fases pelas quais um estudante passa durante o curso universitário, fase do entusiasmo. Nesse caso, ela é marcada pelo entusiasmo em decorrência da aprovação no processo seletivo o que o influencia em sua avaliação do curso e também na sua intenção de continuar nele. Exatamente por esse excesso de entusiasmo, a frustração que o estudante poderia ter ao perceber suas expectativas frustradas o faria se sentir desmotivado, resultando na maior influência para fazê-lo abandonar o curso, conforme se levantou nesta pesquisa. Portanto, a convicção de uma escolha, e o entusiasmo resultante, não significam que o indivíduo mostrará as atitudes e habilidades que concretizarão suas pretensões profissionais e diante dos obstáculos que o colocarão à prova esta certeza e a força do seu comprometimento poderão ruir e resultar em evasão (Magalhães, 2001).

5. REFERÊNCIAS

- ANDRIOLA, W. (2009). Fatores Associados à Evasão Discente na Universidade Federal do Ceará (UFC) de Acordo com as Opiniões de Docentes e de Coordenadores de Cursos. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. V. 7, n. 4, pp. 342-356.
- BALBINOTTI, M. A. A. (2003). A Noção Transcultural de Maturidade Vocacional na Teoria de Donal Super. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. V. 16, n. 3, pp. 461-473.
- BARDAGI, M. P. (2007). *Evasão e Comportamento Vocacional de Universitários: estudos sobre o desenvolvimento de carreira na graduação*. Tese. Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- BARDAGI, M. & HUTZ, C. S. (2009) Evasão universitária e serviços de apoio ao estudante: uma breve revisão da literatura brasileira. *Psico-USF*, 14, pp. 95-105.
- BECKER, G. S. (1962). Investment in human capital: a theoretical analysis. *The Journal of Political Economy*, v. 70, n.5, p. 9-49.

- BENSIMON, E. M. (2007). The underestimated significance of practitioner knowledge in the scholarship of student success. *The Review of Higher Education*, v. 30, n. 4, p. 441-469.
- BRAWER, F. B. (1196). *Retention-Attrition in the Nineties*. Eric Digest. N. ED0-JC-96-06.
- CABRERA, L.; BETHENCOURT, J. T.; PÉREZ, P. A. & AFONSO, M. G. (2006). El problema del abandono de los estudios universitarios. *RELIEVE*, v. 12, n. 2, p. 171-203.
- CARNEIRO, G. R. S.; MARTINELLI, S. C. & SISTO, F. F. (2003). Autoconceito e Dificuldades de Aprendizagem na Escrita. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. V. 16, n. 3, pp. 427-434.
- CISLAGHI, R. (2008). *Um Modelo de Sistema de Gestão do Conhecimento em um Framework para a Promoção da Permanência Discente no Ensino de Graduação*. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento). Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008.
- GATI, I. & SAKA, N. (2001). High School Students' Career-Related Decision-Making Difficulties. *Journal of Counseling & Development*. Vol. 79, n 3, pp. 331-341.
- GONÇALVES, C. M. & COIMBRA, J. L.. (2007). O Papel dos Pais na Construção de Trajetórias Vocacionais dos seus Filhos. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*. V. 8, n. 1, pp. 01-17.
- INEP. (2014). Ministério da Educação, Instituto Nacional de Educação e Pesquisa. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/enade/resultados>. Acessado em 25 jan. 2014.
- LEON, F. F. L & MENEZES-FILHO, N. A. (2002). Reprovação, avanço e evasão escolar no Brasil. *Pesquisa e Planejamento Econômico*, v.32, n.3, p. 418-452.
- LOGAN, J. Q. (2007). *Psychosocial Influences on College Attendance Among First and Continuing-Generation College Students*. In: LOGAN, J. Q. *Psychosocial Influences on College Attendance Among First and Continuing-Generation College Students*. Tallahassee.
- MAGALHAES, M. O. L. (2005). *Personalidades Vocacionais e Desenvolvimento na Vida Adulta: generatividade e carreira profissional*. Tese. Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- MAGALHAES, M.; STRALIOTTO, M.; KELLER, M. & GOMES, W.B. (2001). Eu quero ajudar as pessoas: a escolha vocacional da psicologia. *Psicologia Ciência e Profissão*. Vol.21, n.2, pp. 10-27.
- MEC. (2011). Resumo Técnico Censo da Educação Superior de 2011. Disponível em: Acessado em 20 jan. 2014.
- NORONHA, B.N.; CARVALHO, B.M. & SANTOS, F.F.F. (2001). *Perfil dos alunos evadidos da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade campus Ribeirão Preto e avaliação do tempo de titulação dos alunos atualmente matriculados*. Documento de Trabalho 01/2001, 57 p. NUPES – Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior, Universidade de São Paulo, 2001.
- OLIVEIRA, I. M. (1994). *Preconceito e Autocenceito*. 6ª ed. Campinas: Papiros Editora.
- PALHARINI, F. A. (2008). Contornos da evasão no curso de Letras da UFF. *Cadernos de Letras da UFF*. n. 36, p. 14-164, 1º. Semestre, 2008.

**Novas Perspectivas
na Pesquisa Contábil**

- PELEIAS, I. R.; PETRUCCI, V. B. C.; GARCIA, M. N. & SILVA, D. (2008) Pesquisa sobre a percepção dos alunos do 1º ano de ciências contábeis na cidade de São Paulo em relação às dificuldades por eles percebidas no período noturno. *Revista Universo Contábil*, v. 4, n. 1, p. 81-94.
- POLYDORO, S. A. J. (2000). *O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica no universitário: condições de saída e de retorno à instituição*. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.
- SILVA FILHO, R.L.L.; MOTEJUNAS, P.R.; HIPÓLITO, O. & LOBO, M.B.C.M. (2007) A evasão no ensino superior brasileiro. *Cadernos de Pesquisa*, v.37, n.132, p.641-659.
- SMITINA, A. (2009). Student's Risks to Drop Out and Relation to Vocational Identity. *Jyväskylä University Digital Archive*. 2009. Disponível em: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/22920/Smitina.pdf?sequence=1>. Acesso em: 15 jul. 2012.
- SPARTA, M. & GOMES W. B. Importância Atribuída ao Ingresso na Educação Superior por Alunos do Ensino Médio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*. V. 6, n. 2, pp. 45-53
- STRATTON, L. S.; O'TOOLE, D. M. & WETZEL, J. N. (2008). A multinomial logit model of college stopout and dropout behavior. *Economics of Education Review*, v. 27, n. 3, p. 319-331.
- SUPER, D. E. (1990). *A life-span, life-space approach to career development*. In: Career choice and development: Applying contemporary theories to practice. Organizado por: BROWN, L. D. B. San Francisco: Jossey-Bass.
- WALMSLEY, A.; WILSON, T. & MORGAN, C. (2010). Influences on a College Student's Major: A Developmental Perspective. *Journal for the Liberal Arts and Sciences*. V. 14, n. 2, p. 25-46.