

EVASÃO E QUALIDADE NO ENSINO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS: EVIDÊNCIAS DO CONTEXTO BRASILEIRO

JÚLIA VIEIRA REIS

Universidade Federal de Uberlândia

FÁBIO ALMEIDA DE LIMA

Universidade Federal de Uberlândia

POLLIANY MAISA ALVES

Universidade Federal de Uberlândia

GILBERTO JOSÉ MIRANDA

Universidade Federal de Uberlândia

MARCELO TAVARES

Universidade Federal de Uberlândia

Resumo

O estudo investiga a relação entre a evasão estudantil e a qualidade dos cursos de Ciências Contábeis no Brasil, analisando 932 cursos presenciais de 750 Instituições de Ensino Superior (IES) entre 2013-2023. A pesquisa, de abordagem quantitativa e caráter descritivo, utilizou dados do INEP e do SINAES, considerando a Taxa de Desistência Acumulada (TDA) como indicador de evasão e os índices de qualidade CPC, IDD e notas padronizadas de mestres, doutores e regime de trabalho docente. Os resultados evidenciam maior evasão nas instituições privadas e melhores indicadores de qualidade nas públicas. As análises de correlação não mostraram relação linear significativa entre evasão e qualidade, sugerindo a influência de fatores não capturados pelos indicadores utilizados. No entanto, os modelos de regressão revelaram que o CPC apresentou associação negativa e significativa com a evasão, indicando que cursos com melhor avaliação institucional tendem a reter mais estudantes. Por outro lado, o IDD e a titulação docente apresentaram relações positivas com a evasão em alguns modelos, possivelmente devido à forma de cálculo desse indicador. Conclui-se que a evasão é um fenômeno que pode ser causado por diversos fatores, influenciado por aspectos institucionais, pedagógicos e socioeconômicos.

Palavras chave: Evasão estudantil, Qualidade do ensino, Indicadores institucionais.

1. INTRODUÇÃO

A evasão escolar é um fenômeno amplamente reconhecido e investigado em nível mundial, devido às diversas problemáticas que a envolvem. As instituições de ensino, de modo geral, são diretamente impactadas por esse processo, que gera consequências significativas, como a ociosidade de professores, servidores, colaboradores, equipamentos e infraestrutura física (Silva Filho *et al.*, 2007; Dias; Theóphilo & Lopes, 2010).

Compreende-se como evasão a saída do estudante do sistema educacional antes da conclusão do curso em que está matriculado (Baggi & Lopes, 2011), ou seja, refere-se ao percentual de alunos que, após iniciarem uma formação, interrompem seus estudos e deixam de frequentar as aulas ao longo de determinado período, sem obter o diploma (Silva Filho *et al.*, 2007).

Diante desse contexto, podem ser identificados os fatores que influenciam a permanência dos estudantes no ensino superior. É relevante evidenciar que os discentes representam um dos principais públicos estratégicos de uma Instituição de Ensino Superior (IES) (Silva *et al.*, 2019). Nesse contexto, compreender as expectativas e os benefícios que eles associam à qualidade do ensino pode contribuir para o desenvolvimento em diversos aspectos (Degtjarjova; Lapina & Freidenfelds, 2018).

Sob essa ótica, a análise dos atributos relacionados à qualidade no ensino superior configura-se como uma medida relevante, uma vez que permite acompanhar as estratégias implementadas e verificar a eficácia das ações realizadas (Pacheco; Mesquita & Dias, 2015; Lizote *et al.*, 2018).

De acordo com Rodriguez (2012), a permanência dos estudantes no ensino superior está diretamente relacionada à percepção que eles têm sobre a qualidade dos serviços educacionais oferecidos. Complementarmente, Cunha, Nascimento e Durso (2016) destacam que dentre os diversos motivos que podem resultar na evasão, evidencia-se o excesso de entusiasmo, que pode levar a uma maior decepção quando os estudantes percebem suas expectativas frustradas, o que pode ser relacionado ao abandono do curso.

Fernandes e Miranda (2021) reforçam que a qualidade do ensino em Ciências Contábeis está condicionada às particularidades do contexto institucional de cada país, refletindo as especificidades culturais, estruturais e regulatórias do ambiente educacional.

Estudos com o de Silva *et al.* (2020) evidenciam que a evasão nos cursos de Ciências Contábeis no Brasil é determinada principalmente por fatores institucionais, como infraestrutura e práticas de ensino, além de questões relacionadas à adaptação dos estudantes, tais como a formação prévia, integração, fase do curso.

Sob essa perspectiva, a integração acadêmica, o acompanhamento pedagógico por parte dos docentes, o suporte financeiro e educacional, assim como as atividades de acolhimento, é importante para a redução da evasão. Além disso, a melhora no nível de informação e maturidade vocacional antes ou no ingresso contribui para a permanência do aluno (Silva *et al.*, 2019).

Apesar do amplo debate sobre evasão e qualidade no ensino superior, ainda são escassos os estudos que avaliam de maneira integrada a influência da qualidade institucional na evasão nos cursos de Ciências Contábeis no Brasil. Em face do contexto apresentado, este estudo apresenta a seguinte problemática de pesquisa: Quais as relações entre a evasão estudantil e a qualidade dos cursos de Ciências Contábeis no Brasil? Sendo assim, a presente pesquisa possui como objetivo geral avaliar quais as relações existentes entre a evasão e a qualidade dos cursos em ciências contábeis no Brasil.

O estudo se justifica por buscar compreender, de forma integrada, a relação entre a evasão e a qualidade do ensino nos cursos de Ciências Contábeis no Brasil. Embora ambos os temas sejam discutidos na literatura, como evidenciado anteriormente, ainda são escassas as investigações que os integram, e analisam, sob a ótica do indicador de evasão dos cursos e dos indicadores de qualidade do ensino. A presente pesquisa faz o uso de mais de um indicador de qualidade, a fim de proporcionar maior robustez aos resultados.

A pesquisa é relevante por abordar um problema recorrente no ensino superior brasileiro, que é a evasão, sob a perspectiva de fatores associados à qualidade. Em um cenário que requisita uma melhora acadêmica e dos indicadores institucionais, compreender se os motivos que levam os alunos a abandonarem seus cursos estão relacionados com a qualidade, pode subsidiar a elaboração de ações para retenção de alunos e busca por melhora na qualidade do ensino, especialmente nos cursos como Ciências Contábeis.

Por fim, espera-se que o estudo contribua com a literatura, empiricamente, ao identificar possíveis associações entre qualidade do ensino e evasão dos discentes, contribuindo com a

elaboração de estratégias de retenção mais adequadas à realidade dos cursos de Ciências Contábeis e melhoria na qualidade do referido curso. Além disso, espera-se que os achados possam estimular estudos na área, ampliando o debate sobre a permanência estudantil e a melhoria da qualidade no ensino superior brasileiro, com foco na área de Ciências Contábeis.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Determinantes da Evasão

A evasão no ensino superior é um fenômeno que gera prejuízos significativos em diferentes esferas. Para o estudante, representa a interrupção de um processo de formação que poderia resultar em maior qualificação profissional, retorno financeiro e desenvolvimento pessoal (Gomes & Hirata, 2022). Segundo os autores, além da perda de tempo e recursos investidos, a não conclusão do curso pode reduzir as chances de inserção qualificada no mercado de trabalho. Do ponto de vista coletivo, a evasão compromete a formação de capital humano necessário ao progresso econômico e social, além de desperdiçar investimentos públicos aplicados na formação dos estudantes (Gomes & Hirata, 2022).

O Quadro 1 sintetiza, com base na literatura, os principais determinantes da evasão no ensino superior.

Quadro 1 – Determinantes da Evasão no Ensino Superior

Características Pessoais	Características Institucionais	Autores
Insatisfação com a faculdade, mudanças ou viagens a trabalho, aspectos financeiros, dificuldade de conciliar os horários, dificuldade de adaptação.	Problemas com o corpo docente, qualidade do atendimento, concorrência entre as instituições, problemas com infraestrutura.	Rodriguez (2011)
Reprovação, fatores financeiros, aumento da idade relativa e sexo.	Ausência de programa de nivelamento, falta de suporte financeiro (bolsas)	Silva (2012)
Características individuais do aluno, falta de instrução anterior (família, amigos)		Cunha <i>et al.</i> (2016)
Questões vocacionais, dificuldade de aprendizagem, descontentamento com o curso escolhido.	Turno noturno	Barbosa <i>et al.</i> (2016)
-	Menor integração acadêmica, menor acompanhamento de frequência dos alunos, turno noturno, alunos sem financiamento (bolsas estudantis), falta de oferta de monitoria e acompanhamento nas disciplinas.	Silva <i>et al.</i> (2018)
Contexto familiar, atributos individuais e histórico escolar anterior.	Modalidade de ensino a distância (EaD), falta de suporte financeiro.	Silva <i>et al.</i> (2020)
Sexo masculino, raça/cor (alunos não brancos), idade (25 anos ou menos), semestre de ingresso (alunos que ingressam no segundo semestre)	Alunos sem financiamento (ex: FIES, PROUNI), turno do curso (noturno).	Gomes & Hirata (2022)

Fonte: Elaboração própria.

Em síntese, nota-se que existem diversos fatores relacionados à evasão no ensino superior, que vão desde características pessoais dos estudantes, como falta de motivação, contexto familiar idade, sexo, questões financeiras, até características relacionadas à instituição, como por exemplo a falta de integração acadêmica, falta de suporte financeiro e

turno na disciplina. Um outro ponto a se destacar é que as causas para evasão geralmente compreendem um conjunto de fatores, e não apenas um fator isolado.

Neste estudo, considera-se evasão a situação em que o estudante encerra seu vínculo com o curso superior antes de sua conclusão, seja por desistência, abandono, desligamento ou transferência para outro curso dentro da mesma instituição, representando, assim, uma condição terminativa de insucesso em sua trajetória acadêmica (INEP, 2016). A taxa de desistência acumulada (TDA) é o indicador que expressa esse fenômeno, sendo calculada como o percentual de estudantes que se desvincularam do curso ou se transferiram para outro curso da mesma IES até um determinado ano de referência, em relação ao total de ingressantes da *coorte* analisada, descontando-se os casos de falecimento (Brasil, 2017). Esse indicador permite mensurar o abandono ao longo do tempo, oferecendo uma visão acumulada da evasão estudantil durante o período de acompanhamento (Brasil, 2017).

2.2 Determinantes da Qualidade do Ensino

Lagrosen, Seyyed-Hashemi e Leitner (2004) discutem que a qualidade é um conceito complexo e de difícil definição, especialmente no contexto do ensino superior. Em vez de propor uma única definição, os autores destacam que a qualidade pode ser entendida por meio de diferentes dimensões construídas por consenso social.

Os autores mencionam a tipologia de Garvin (1988), que classifica as definições de qualidade em cinco grupos: transcendente, baseada no produto, orientada pelo usuário, baseada na manufatura e baseada no valor. No ensino superior, a perspectiva estudada foca no ponto de vista dos estudantes, e entre as concepções discutidas por Harvey e Green (1993), a interpretação que mais se alinha a essa visão é a da qualidade como excelência, ou seja, algo especial, acima dos padrões esperados.

De acordo com Krause (2012), o conceito de qualidade no ensino superior é abordado como um problema “perverso” (*wicked problem*), ou seja, uma questão complexa e de difícil definição, que envolve múltiplos interesses, interpretações e causas interligadas. A autora enfatiza que a qualidade é um termo contestado, que assume diferentes significados conforme o contexto e os atores envolvidos, podendo ser vista como excelência, adequação ao propósito, valor pelo dinheiro ou satisfação do cliente.

Além disso, Krause (2012) observa que a definição de qualidade varia significativamente entre níveis macro (políticas governamentais), institucionais e departamentais, tornando sua teorização ainda mais desafiadora e destacando a necessidade de abordagens teóricas mais robustas para lidar com essa complexidade (Krause, 2012). O Quadro 2 contém uma síntese dos principais determinantes da qualidade do ensino com base em pesquisas anteriores sobre o tema.

Quadro 2 – Determinantes da Qualidade do Ensino

Determinantes da Qualidade	Resultados	Autores
Colaboração com o setor corporativo, acesso fácil aos docentes, informações claras no início do curso, oferta de disciplinas, avaliações internas, infraestrutura.	A qualidade no ensino superior, sob a perspectiva dos estudantes, está fortemente associada à ideia de excelência.	Lagrosen, Seyyed-Hashemi & Leitner (2004)
Valor atribuído pelo aluno ao curso e expectativas e satisfação dos estudantes com os serviços prestados pela instituição	A percepção de qualidade é mais influenciada por fatores econômicos (valor do curso e da mensalidade) e pela atitude institucional frente aos problemas dos alunos.	Lopes <i>et al.</i> (2007)

Desenvolvimento intelectual, cultural e social promovido pela instituição; Indicadores como o IDD e ENADE; características institucionais e de corpo docente; participação dos estudantes em atividades extracurriculares; qualidade medida pelo quanto o curso contribui para o progresso do aluno (abordagem de value-added).	Modelos que estimam valor agregado (VAM) captam melhor o impacto institucional; indicadores de qualidade devem controlar características dos alunos para serem justos.	Fernandes (2020)
Utilizam as dimensões de qualidade propostas por Harvey & Green (1993): adequação ao propósito, custo-benefício, transformação do aluno, padrões impostos por stakeholders e reguladores e composição multidimensional da qualidade no ensino superior.	A qualidade é entendida como adequação ao propósito no Brasil e como custo-benefício/perfeição nos EUA; reguladores e associações influenciam de forma distinta.	Fernandes & Miranda (2021)

Fonte: Elaboração própria.

A partir da análise dos estudos apresentados no Quadro 2, nota-se que não há consenso sobre o que constitui a qualidade do ensino superior, pois ela depende de diferentes fatores institucionais, econômicos e pedagógicos (Lagrosen, Seyyed-Hashemi & Leitner, 2004; Lopes *et al.*, 2007; Fernandes, 2020). Essa dificuldade em chegar a uma definição única se deve ao fato de que a qualidade pode assumir significados distintos conforme os interesses e contextos envolvidos, sendo influenciada por aspectos como infraestrutura, valor percebido pelo aluno, avaliações externas e o impacto formativo do curso.

O sistema de ensino é organizado, controlado e regulado pelo governo federal, utilizando-se de instrumentos estatais para determinar a qualidade, como Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com foco em padronização e avaliações nacionais, como o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade). Os critérios avaliados são infraestrutura, corpo docente e desempenho acadêmico e percepção dos estudantes.

Fernandes (2020) investigou os impactos das mudanças metodológicas na estimativa do Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD) na avaliação da qualidade dos cursos de Ciências Contábeis no Brasil. Os resultados demonstraram que os diferentes modelos de IDD utilizados ao longo dos anos geraram variações significativas na classificação dos cursos, revelando que o método de cálculo pode influenciar indevidamente os indicadores de qualidade atribuídos às instituições.

Dessa forma, a autora propôs um novo modelo de IDD, fundamentado na lógica dos modelos de valor agregado (VAM), que utiliza as notas do Enem e do Enade dos mesmos alunos, permitindo um pareamento mais preciso. Embora defenda teoricamente a inclusão de variáveis individuais e institucionais, como sexo, idade, renda familiar, tipo de escola, natureza jurídica da IES, qualificação e regime de trabalho dos docentes, seu modelo final prioriza variáveis disponíveis em bases públicas para reduzir vieses e viabilizar a aplicação prática. A análise indicou que esse modelo é menos influenciado por características fixas dos estudantes e mais sensível a aspectos institucionais modificáveis, como a qualificação do corpo docente, sendo mais adequado para mensurar o valor agregado pelos cursos.

No contexto sobre evasão e qualidade do ensino, Silva e Sauaia (2014) investigaram a relação entre evasão discente e qualidade do ensino nas IES privadas sob a ótica da Economia dos Custos de Transação. Os autores testaram a hipótese de que, diante da evasão estudantil, as IES privadas ajustam seus recursos e reduzem investimentos em ativos específicos (como corpo docente qualificado e infraestrutura), o que impacta negativamente a qualidade da oferta educacional. Utilizando dados do INEP e o Índice Geral de Cursos (IGC) como medida de

qualidade, os resultados estatísticos demonstraram uma relação negativa e significativa entre evasão e qualidade, com impacto mais forte quando a evasão foi analisada de forma defasada. A conclusão dos autores é que a evasão compromete a receita das instituições privadas, incentivando respostas adaptativas que, embora economicamente racionais, podem comprometer a qualidade do ensino.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa tem como objetivo avaliar quais as relações existentes entre a evasão e a qualidade dos cursos em Ciências Contábeis no Brasil. Para isso, foi realizado um estudo de abordagem quantitativa e caráter descritivo. Esta pesquisa é classificada como quantitativa pois tem como propósito reunir e examinar dados numéricos para realizar análises estatísticas e identificar padrões (Goertzen, 2017). Por sua vez, classifica-se como pesquisa descritiva, pois busca “descrever as características de uma população ou fenômeno, bem como estabelecer relações entre variáveis” (Gil, 2002, p. 42).

Para a realização da pesquisa, foram considerados dados de 932 cursos presenciais de Ciências Contábeis de 750 instituições brasileiras. Na categoria das IES públicas foram contempladas as de caráter municipal, estadual e federal, totalizando 80 instituições e 128 cursos. Já na categoria privadas foram consideradas as IES com fins lucrativos, sem fins lucrativos e especial, somando 670 instituições e 804 cursos.

Como o Censo da Educação Superior acompanha a evasão ao longo de dez anos, com base em um período de referência específico, esta pesquisa utilizou os dados referentes aos acompanhamentos de 2013-2022 e de 2014-2023, possibilitando a análise da TDA ao longo desses intervalos. Ressalta-se que os indicadores de qualidade dos cursos utilizado, o IDD e o CPC (Conceito Preliminar de Curso), foi o mesmo para ambos os períodos, correspondente ao ano de 2018, uma vez que esse dado é divulgado apenas a cada três anos, sendo o recorte de 2018 o mais compatível com o período analisado. Os dados foram coletados e tratados no *software* Excel e posteriormente no *software* JAMOV para a estatística descritiva, correlação e regressão linear múltipla.

O Quadro 3 apresenta as variáveis que foram utilizadas na pesquisa e como se caracterizam.

Quadro 3 – Variáveis da Pesquisa

Variáveis	Índice	Tipo de Variável	Descrição com Base no Banco de Dados	Fonte e Banco de Dados
Indicador de Evasão	TDA	Variável Dependente	Percentual de estudantes matriculados em um curso que não o concluíram no período de referência, calculado por instituição e por habilitação. Mostra a proporção de desistências e evasões em cada oferta de curso	Censo da Educação Superior - INEP
Indicador de Qualidade do Curso	IDD Contínuo	Variável independente	Mensura o valor agregado pelo curso ao desenvolvimento dos estudantes, comparando o desempenho observado no ENADE com o desempenho esperado a partir dos resultados obtidos no ENEM na entrada no curso	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)
Indicador de Qualidade do Curso	CPC Contínuo	Variável independente	Índice que mede a qualidade dos cursos de graduação com base no desempenho dos estudantes no ENADE, no valor agregado pelo processo formativo e em insumos como corpo docente,	SINAES

			infraestrutura e recursos didático-pedagógicos	
Qualificação docente mestres	Nota Padronizada - Mestres	Variável independente	Proporção de docentes com mestrado, padronizada com base na média nacional.	SINAES
Qualificação docente doutores	Nota Padronizada - Doutores	Variável independente	Proporção de docentes com doutorado, padronizada com base na média nacional.	SINAES
Regime de trabalho docentes	Nota Padronizada - Regime de Trabalho	Variável independente	Proporção de docentes em tempo integral ou dedicação exclusiva, padronizada estatisticamente.	SINAES
Organização acadêmica		Variável independente <i>dummy</i>	1 Universidade; 0 Faculdade, Centro Universitário e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia	SINAES

Fonte: Elaboração Própria.

Foi utilizado a variável independente *dummy* para verificar se há diferença entre a evasão dos cursos oferecidos por universidades e por outros tipos de organizações acadêmicas (Faculdade, Centro Universitário e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia), essa variável foi escolhida com base nos estudos de Rodrigues *et al.* (2016), Rodrigues *et al.* (2017), Silva e Sauaia (2014).

Inicialmente, efetuou-se uma análise descritiva dos dados coletados para identificar padrões, tendências e características relevantes, servindo de base à posterior aplicação da regressão linear múltipla. Também foi avaliada a multicolinearidade com base no fator de inflação (VIF) para verificar se as variáveis independentes apresentam multicolinearidade. Todo o procedimento foi realizado no *software* JAMOV. Em seguida, para avaliar os pressupostos residuais do modelo de regressão, foram empregados os testes de normalidade (Shapiro-Wilk), independência (Durbin-Watson) e heterocedasticidade (Breusch-Pagan).

Para a execução da regressão linear múltipla, empregou-se uma regressão para cada um dos modelos testados no estudo. A seguir, apresenta-se a fórmula do modelo geral, adaptado para cada uma das análises realizadas, seja por período ou por categoria administrativa.

$$TDA = \beta_0 + \beta_{1IDD} + \beta_{2ICC} + \beta_{3NPM} + \beta_{4NPD} + \beta_{5NPRT} + \beta_{6OA} + \epsilon$$

Equação 1

Onde:

TDA: Taxa de Evasão Acumulada

β_0 : Intercepto Constante

$\beta_1, \beta_2, \dots, \beta_n$: Coeficientes de Regressão das Variáveis Independentes

IDD: Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado

CPC: Conceito preliminar de curso

NPM: Nota padronizada Mestres

NPD: Nota padronizada Doutores

NPRT: Nota padronizada Regime de Trabalho

AO: Organização acadêmica (*dummy*)

ϵ : Termo de Erro (Residual)

A equação foi testada primeiramente para cada período, 2013-2022 e de 2014-2023. Posteriormente, a fim de verificar a diferença entre a evasão das instituições públicas e privadas, foram testadas uma equação para cada ano por tipo de instituição, conforme verificado nos estudos de Rodrigues *et al.* (2016), Rodrigues *et al.* (2017), Silva e Sauaia (2014).

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 Análise da Estatística Descritiva

Com o objetivo de caracterizar os dados e fornecer uma visão geral dos principais indicadores analisados, foi realizada a estatística descritiva da amostra. A Tabela 1 apresenta a estatística descritiva da TDA e dos indicadores de qualidade CPC, IDD, NPM, NMD e NPRT dos cursos de Ciências Contábeis que compuseram a amostra nos períodos de 2013-2022 e de 2014-2023.

Tabela 1 - Estatística Descritiva: indicadores dos cursos de Ciências Contábeis

	Ano	Geral			Pública			Privada		
		Média	Mediana	Desvio Padrão	Média	Mediana	Desvio Padrão	Média	Mediana	Desvio Padrão
TDA	2013-2022	53,21	53,85	15,72	44,65	43,65	14,95	54,57	55,09	15,41
	2014-2023	53,56	53,20	16,43	48,14	48,89	14,94	54,43	54,40	16,50
IDD		2,41	2,45	0,86	2,43	2,41	0,55	2,41	2,48	0,90
CPC		2,58	2,59	0,67	2,70	2,68	0,50	2,57	2,58	0,69
NPM		3,73	4,02	1,20	3,82	4,24	1,20	3,72	3,99	1,20
NPD		1,55	1,32	1,14	1,95	1,83	1,20	1,48	1,25	1,12
NPRT		3,88	4,34	1,27	4,73	5,00	0,93	3,75	4,09	1,27

Fonte: Elaboração Própria.

Em relação a TDA, observa-se que as instituições privadas apresentam médias mais elevadas nos dois períodos analisados (54,57 e 54,43) em comparação com as instituições públicas (44,65 e 48,14), indicando uma tendência de maior evasão no setor privado. Além disso, nota-se um leve aumento na média de evasão das instituições públicas entre os dois períodos, passando de 44,65 para 48,14, o que pode sugerir desafios relacionados à retenção de estudantes.

No que se refere aos indicadores de qualidade, as instituições públicas apresentaram desempenho superior nas médias dos indicadores CPC, IDD, NPM, NPD e NPRT. Isso evidencia que, em média, essas instituições possuem melhores avaliações de curso, maior alinhamento entre desempenho esperado e observado, além de maior qualificação e estabilidade do corpo docente.

Os indicadores NPM e NPD evidenciam maior proporção de professores com titulação de mestre e doutor, respectivamente, nas instituições públicas. Por exemplo, a média do NPD nas públicas é de 1,95, frente a 1,48 nas privadas. Da mesma forma, o NPRT, que representa a proporção de docentes em tempo integral ou dedicação exclusiva, apresenta média superior nas instituições públicas (4,73) em relação às privadas (3,75), sugerindo maior dedicação do corpo docente nas instituições públicas.

Ainda que a média do CPC nas privadas (2,57) e públicas (2,70) seja próxima, as instituições públicas mantêm vantagem, assim como no IDD (2,43 contra 2,41). Apesar de pequenas, essas diferenças reforçam a tendência de melhor desempenho médio dos cursos públicos nos indicadores avaliados.

4.2 Análise de Correlação

Foi realizada a análise de correlação com o objetivo de identificar possíveis associações entre a TDA e os indicadores de qualidade (CPC, IDD, NPM, NPD e NPRT), bem como avaliar a presença de correlação entre as variáveis independentes, o que pode indicar multicolinearidade. Para essa finalidade, foi utilizado o teste de correlação de Spearman, devido ao fato de que os dados não atenderam ao pressuposto de normalidade. A Tabela 2 apresenta o resumo dos resultados significativos encontrados. Os resultados não significativos não constam na Tabela 2, mas foram comentados nas análises.

Tabela 2 - Correlação entre indicadores dos cursos de Ciências Contábeis

	Geral				Pública				Privada			
	IDD	CPC	NPM	NPD	IDD	CPC	NPM	NPD	IDD	CPC	NPM	NPD
CPC	0,72*	-			0,60*	-			0,75*	-		
NPM	0,13*	0,54*	-			0,51*	-		0,15*	0,54*	-	
NPD	0,17*	0,64*	0,63*	-		0,75*	0,74*	-	0,19*	0,62*	0,63*	-
NPRT		0,37*	0,40*	0,43*		0,29*	0,23*	0,31*	0,07**	0,40 *	0,45 *	0,43*

Legenda: * - Nível nominal de significância de 1%; ** - Nível nominal de significância de 5%.

Fonte: Elaboração Própria.

Inicialmente, observa-se que a TDA não apresentou correlação estatisticamente significativa com nenhum dos indicadores analisados, tanto na amostra total quanto nas segmentações por tipo de organização acadêmica das instituições. Esse resultado sugere que a evasão não está linearmente associada ao desempenho dos cursos ou à titulação e dedicação do corpo docente, ao menos com base nas variáveis consideradas neste estudo.

Uma possível explicação para isso é que a evasão pode ser influenciada por outros fatores não captados por esses indicadores, como aspectos socioeconômicos dos estudantes, políticas institucionais de permanência, qualidade do atendimento pedagógico ou mesmo infraestrutura física e apoio psicossocial, elementos que não são diretamente representados pelos indicadores CPC, IDD, ou pelas Notas Padronizadas.

Segundo Fernandes (2020), a forma de cálculo do IDD pode influenciar os resultados obtidos, sendo sensível a aspectos institucionais modificáveis, como a qualificação docente. Isso sugere que a ausência de correlação significativa entre os indicadores de qualidade e a evasão, observada neste estudo, pode estar relacionada à limitação dos dados disponíveis e à não inclusão de variáveis individuais dos estudantes, como perfil socioeconômico, que também impactam a permanência acadêmica.

Por outro lado, foram identificadas correlações significativas entre os indicadores de qualidade entre si, o que merece atenção. O IDD apresentou correlação positiva ao nível nominal de significância de 1% com o CPC em tipos de instituição (públicas e privadas). Além disso, nas instituições privadas, o IDD também se correlacionou positivamente com a Nota Padronizada dos Professores Mestres, dos Professores Doutores e do Regime de Trabalho, sendo esta última ao nível nominal de significância de 5% e as demais ao nível nominal de significância de 1%.

O CPC, por sua vez, apresentou correlação positiva e estatisticamente significativa ao nível nominal de significância de 1% com todas as Notas Padronizadas (titulação e dedicação dos docentes), tanto em instituições públicas quanto privadas. Isso reforça a relevância da qualificação e da dedicação do corpo docente como fatores diretamente associados à qualidade percebida dos cursos.

Ainda, observa-se que as Notas Padronizadas entre si, Nota dos Professores Mestres, Nota dos Professores Doutores e Nota do Regime de Trabalho, apresentaram correlações positivas e significativas, indicando que cursos com maior proporção de docentes com titulação de mestrado também tendem a ter mais doutores e maior proporção de professores em tempo integral ou dedicação exclusiva.

Apesar dessas correlações positivas entre as variáveis independentes, foi realizado o teste do VIF, e os resultados indicaram que nenhuma variável apresentou valor superior a 10, o que indica ausência de multicolinearidade entre as variáveis independentes. Assim, mesmo diante das correlações entre os indicadores de qualidade, considera-se que não há comprometimento na estabilidade das estimativas dos modelos de regressão.

4.3 Análises de Regressão

Para aprofundar a análise da relação entre a TDA e os indicadores de qualidade dos cursos de Ciências Contábeis, foram realizadas regressões lineares múltiplas que foram sistematizadas em três grupos distintos. Inicialmente, estimou-se um modelo utilizando a amostra total (instituições públicas e privadas), dividida por períodos (2013-2022 e 2014-2023), com o objetivo de identificar os efeitos gerais dos indicadores CPC, IDD, NPM, NPD e NPRT sobre a evasão.

Em seguida, a amostra foi segmentada conforme a organização acadêmica das instituições, de modo que foram realizadas regressões separadas para as instituições públicas e para as privadas e também por período. Essa estratégia teve como finalidade explorar possíveis diferenças nos fatores que influenciam a evasão em cada tipo de instituição, considerando que o perfil institucional, a estrutura docente e o contexto educacional podem impactar de formas distintas os cursos de natureza pública e privada. Ao desagregar a análise, buscou-se maior precisão na identificação dos efeitos específicos de cada indicador dentro dos respectivos contextos institucionais.

Antes da estimativa dos modelos de regressão, foi realizado o teste de multicolinearidade entre as variáveis independentes, com o objetivo de verificar a existência de correlações elevadas que pudessem comprometer a estabilidade dos coeficientes estimados. Os resultados indicaram que nenhuma das variáveis apresentou um VIF superior a 10, limite comumente adotado na literatura para indicar alta colinearidade. Dessa forma, conclui-se que não há evidências de alta multicolinearidade, o que permite a permanência das variáveis no modelo sem prejuízos significativos à interpretação dos resultados.

4.3.1 Regressão com a amostra total separada por períodos

O modelo de regressão múltipla para o período 2013-2022 de apresentou R^2 de 0,08, indicando que aproximadamente 8% da variação da TDA é explicada pelo conjunto de variáveis independentes. Apesar do poder explicativo limitado, o teste F global foi significativo (valor-p < 0,0001). Já para o período de 2014-2023 apresentou o R^2 de 0,05 e o teste F global foi significativo (valor-p < 0,0001). Dessa forma, nesse período, 5% da variação da TDA é explicada pelo conjunto de variáveis independentes. A significância do teste F demonstra que o modelo, como um todo, possui validade estatística para os dois períodos analisados.

Considerando-se o nível nominal de significância de 5%, a verificação dos pressupostos do modelo dos dois períodos demonstrou que os resíduos seguem distribuição aproximadamente normal, conforme indicam os testes de Shapiro-Wilk (p- valor 0,07 e 0,08). O teste de Durbin-Watson não indicou autocorrelação significativa dos resíduos (valor-p 0,07 e 0,25). Em relação à homocedasticidade, o teste de Breusch-Pagan apontou indícios de heterocedasticidade somente para o período de 2013-2022 (valor-p 0,00), diante disso, foi utilizado o erros-padrão robustos para maior confiabilidade das inferências, por meio do *software* GRETL.

A Tabela 3 contém os resultados relacionados à regressão por período da amostra total.

Tabela 3 – Regressão Linear Múltipla da Amostra Total por Período

Preditor	2013-2022			2014-2023		
	Estimativas	t	Valor-p	Estimativas	t	Valor-p
IDD	1,05	1,00	0,32	3,76	3,37	0,00
CPC	-4,53	-2,74	0,01	-8,00	-4,55	<,0001
NPM	0,83	1,46	0,14	1,28	2,12	0,03
NPD	0,84	1,33	0,19	1,47	2,19	0,03
NPRT	0,71	1,47	0,14	0,72	1,40	0,16
AO	-3,85	-3,02	0,00	-2,95	-2,18	0,03

Fonte: Elaboração Própria.

A regressão linear múltipla aplicada aos períodos de 2013-2022 e de 2014-2023 evidencia mudanças importantes nos fatores associados a TDA. No segundo período, houve um aumento no número de variáveis estatisticamente significativas ao nível nominal de 5% escolhido, indicando maior sensibilidade da evasão a aspectos institucionais e acadêmicos nos dados mais recentes.

No primeiro modelo, o CPC foi significativo (valor-p 0,01), com coeficiente negativo, indicando que cursos com melhor avaliação institucional apresentaram menores taxas de evasão. O IDD não foi significativo nesse período (valor-p 0,32), mas no segundo modelo passou a ser (p = 0,00), com coeficiente positivo, o que contraria a expectativa de que melhores desempenhos estejam associados à retenção. Essa contradição entre CPC (negativo) e IDD (positivo), ambos indicadores de qualidade, pode refletir limitações nos modelos de cálculo do IDD, conforme discutido por Fernandes (2020), ou efeitos de pressão por desempenho que aumentam a exigência e consequentemente a evasão,

No segundo período, a NPM e a NPD também se tornaram significativas (valor-p 0,03 em ambos os casos), com coeficientes positivos. Isso significa que a maior proporção de docentes com titulação, ao contrário do esperado, está associada a maiores taxas de evasão. Esse resultado contradiz a literatura predominante, que tende a associar qualificação docente com melhor retenção discente, e pode indicar que tais variáveis estão correlacionadas com outras características institucionais que, apesar da qualificação, não reduzem a evasão.

Por fim, a variável *dummy* que diferencia as universidades das demais organizações acadêmicas apresentou coeficiente negativo e foi estatisticamente significativa nos dois períodos (valor-p 0,00 e 0,03), indicando que cursos ofertados por universidades tendem a apresentar menores taxas de evasão.

Os resultados mostram que a evasão passou a ser mais sensível a fatores institucionais ao longo do tempo, com destaque para a qualificação docente e para o tipo de organização acadêmica. A divergência nos efeitos dos indicadores de qualidade (IDD e CPC) ressalta a necessidade de revisão e aprofundamento da forma como esses indicadores são calculados e interpretados em relação à permanência discente.

4.3.2 Regressão com as instituições públicas

O modelo de regressão múltipla para o período 2013-2022 para as instituições públicas apresentou R^2 de 0,05, indicando que aproximadamente 5% da variação da TDA é explicada pelo conjunto de variáveis independentes. Além do poder explicativo limitado, o teste F global foi não significativo (valor-p < 0,43). Já para o período de 2014-2023 apresentou o R^2 de 0,08 e o teste F global foi não significativo (valor-p < 0,17), o que indica que a variação da TDA é explicada por outros fatores além dos analisados nesta pesquisa.

Considerando-se o nível nominal de significância de 5%, a verificação dos pressupostos do modelo dos dois períodos demonstrou que os resíduos seguem distribuição aproximadamente normal, conforme indicam os testes de Shapiro-Wilk (p-valor 0,22 e 0,15). O teste de Durbin-Watson indicou autocorrelação significativa dos resíduos para o período de 2013-2022 (valor-p 0,01) e ausência de autocorrelação dos resíduos para o período de 2014-2023 (valor-p 0,45). Em relação à homocedasticidade, o teste de Breusch-Pagan não apontou indícios de heterocedasticidade para ambos os períodos (valor-p 0,06 e 0,51).

A Tabela 4 contém os resultados relacionados à regressão por período das instituições públicas.

Tabela 4 – Regressão Linear Múltipla por Período das Instituições Públicas

Instituições Públicas 2013-2022				Instituições Públicas 2014-2023		
Preditor	Estimativas	t	Valor-p	Estimativas	t	Valor-p
IDD	-1,46	-0,29	0,77	3,21	0,65	0,52
CPC	-0,17	-0,02	0,98	-2,26	-0,29	0,78
NPM	2,01	1,30	0,20	3,46	2,26	0,03
NPD	-2,48	-1,04	0,30	-1,67	-0,71	0,48
NPRT	0,73	0,44	0,66	-0,66	-0,40	0,69
AO	-2,10	-0,41	0,68	6,48	2,23	0,03

Fonte: Elaboração Própria.

A Tabela 4 apresenta os resultados da regressão linear múltipla por período para as instituições públicas, com o objetivo de identificar os fatores institucionais e acadêmicos associados a TDA. Em ambos os períodos (2013-2022 e 2014-2023), observa-se ausência de significância estatística para a maioria das variáveis explicativas, com exceção da variável NPM e da variável *dummy* relacionada à organização acadêmica no segundo período.

Com relação às variáveis teoricamente associadas à permanência, como a titulação do corpo docente (NPM e NPD), apenas a variável NPM indicou um coeficiente significativo no segundo período analisado. Isso sugere que, quanto mais docentes com nível de mestrado, maior o índice de evasão nesse período. A variável NPD apresentou coeficientes não significativos. Nenhum dos outros indicadores de qualidade apresentou significância estatística ao nível nominal de 5% escolhido em nenhum dos dois períodos, o que indica que, no conjunto das instituições públicas, a evasão não foi explicada de forma consistente por esses indicadores.

Destaca-se, no entanto, o resultado da variável *dummy* de organização acadêmica (1 = universidade; 0 = demais), que foi estatisticamente significativa apenas no segundo período (p = 0,03), com coeficiente positivo. Isso indica que, entre as instituições públicas, os cursos ofertados por universidades apresentaram maior taxa de evasão em comparação aos cursos oferecidos por centros universitários, faculdades ou institutos federais, o que contraria a tendência observada na amostra geral.

No geral, os resultados indicam que, entre as instituições públicas, os principais indicadores de desempenho institucional e qualificação docente não explicam, isoladamente, a variação na evasão. A significância da organização acadêmica no segundo período aponta para possíveis diferenças estruturais entre universidades e outras instituições públicas que merecem investigação mais aprofundada. Esses achados sugerem que, nesse segmento, fatores extracurriculares ou institucionais mais específicos, como políticas de assistência estudantil, cultura organizacional e gestão acadêmica, podem ter papel mais relevante na determinação da evasão, conforme já apontado pela literatura.

4.3.4 Regressão com as instituições privadas

O modelo de regressão múltipla estimado para o período 2013-2022, considerando as Instituições Privadas, apresentou um R^2 de 0,04, indicando que aproximadamente 4,47% da variação da TDA é explicada pelo conjunto de variáveis independentes incluídas no modelo. O R^2 ajustado, que corrige esse valor levando em conta o número de preditores e o tamanho da amostra, foi ainda menor (0,0363), reforçando o baixo poder explicativo do modelo.

Apesar disso, o teste F global apresentou um valor de 5,32, com um nível de significância de $p < 0,0001$, indicando que o modelo é estatisticamente significativo como um todo. Ou seja, há evidências de que pelo menos uma das variáveis independentes contribui significativamente para explicar a variável dependente, ainda que o conjunto delas, em sua totalidade, explique uma porção pequena da variabilidade observada.

Já para o período de 2014-2023, o modelo de regressão múltipla apresentou um R^2 de 0,04, o que indica que aproximadamente 4,37% da variação da variável dependente é explicada pelo conjunto de variáveis independentes incluídas no modelo. O R^2 ajustado foi de 0,03, reforçando o baixo poder explicativo do modelo. Ainda que o ajuste seja limitado, o teste F global resultou em um valor de 5,1903, com nível de significância $p < 0,0001$, indicando que o modelo é estatisticamente significativo como um todo.

Considerando-se o nível nominal de significância de 5%, a verificação dos pressupostos do modelo para os dois períodos analisados indicou que os resíduos seguem distribuição aproximadamente normal, conforme os resultados do teste de Shapiro-Wilk para os anos de 2013 ($p = 0,08$) e 2014 ($p = 0,17$), ambos acima do limite crítico de 0,05.

No que se refere à autocorrelação dos resíduos, o teste de Durbin-Watson não apontou evidências de autocorrelação significativa para o ano de 2013 ($DW = 1,93$; $p = 0,42$) nem para o ano de 2014 ($DW = 1,88$; $p = 0,08$). Já em relação à homocedasticidade, o teste de Breusch-Pagan evidenciou a presença de heterocedasticidade no modelo de 2013 ($p = 0,00$), sugerindo que a variância dos resíduos não se mantém constante nesse ano. Já para 2014, o valor-p de 0,08 indica ausência de evidências estatisticamente significativas de heterocedasticidade, respeitando o pressuposto de homocedasticidade. A Tabela 5 apresenta os resultados relacionados à regressão por período das instituições privadas.

Tabela 5 – Regressão Linear Múltipla por Período das Instituições Privadas

Instituições Privadas 2013-2022				Instituições Privadas 2014-2023		
Preditor	Estimativas	t	Valor-p	Estimativas	t	Valor-p
IDD	1,02	0,95	0,34	3,64	3,15	0,00
CPC	-4,54	-2,67	0,00	-8,07	-4,42	<,0001
NPM	0,65	1,05	0,29	0,89	1,35	0,17
NPD	1,22	1,81	0,06	1,76	2,43	0,01
NPRT	0,67	1,30	0,19	0,87	1,59	0,11
AO	-4,02	-3,01	0,002	-3,13	-2,19	0,02

Fonte: Elaboração própria.

Como evidenciado na Tabela 5, observa-se os resultados da regressão linear múltipla por período para as Instituições Privadas, com o objetivo de identificar os fatores institucionais e acadêmicos associados à TDA.

Considerando o período 2013-2022, observa-se que CPC apresentou coeficiente negativo e significativo ($\beta = -4,54$; $p = 0,00$), o que pode estar associado ao fato de que, melhores avaliações no CPC estão associadas a menores taxas de evasão. O mesmo ocorre com *dummy*, que também apresentou coeficiente negativo e significativo ($\beta = -4,02$; $p = 0,00$), sugerindo que o tipo de organização acadêmica influencia significativamente a evasão. Já as demais variáveis (IDD, NPM, NPD, NPRT) não foram estatisticamente significativas ao nível de 5%,

Já para o período de 2014-2022, nota-se que CPC manteve-se como um preditor negativo e significativo ($\beta = -8,07$; $p < 0,0001$), reforçando que pode existir relação entre melhor avaliação de curso e redução da evasão. O IDD apresentou-se significativo ($\beta = 3,64$; $p = 0,00$), indicando que maiores valores de IDD podem estar associados a maiores taxas de evasão nesse período. O NPD, também foi estatisticamente significativo ($\beta = 1,76$; $p = 0,01$), sugerindo que a qualificação do corpo docente com doutorado pode, nesse período, estar associada a maior evasão. Por fim, a *dummy*, para o período em questão também se apresentou significativa ($\beta = -3,13$; $p = 0,02$), reforçando o efeito da organização acadêmica sobre a evasão. As demais variáveis (NPM e NPRT) não se mostraram significativas.

De maneira geral, os achados indicam que, entre as instituições privadas, os principais indicadores de desempenho institucional e qualificação docente explicam de forma limitada a variação na evasão. Os resultados significativos do CPC em ambos os períodos analisados reforçam a influência da qualidade dos cursos, medida por avaliações externas, na permanência dos estudantes. Além disso, a relevância da organização acadêmica, sugerindo que diferenças estruturais entre centros universitários, universidades e faculdades impactam diretamente as taxas de evasão. Já os achados significativos de variáveis como IDD e NPD entre os períodos pode indicar que a evasão nesse é sensível a transformações institucionais e ao perfil do corpo docente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo principal avaliar as relações entre a evasão estudantil e a qualidade dos cursos de Ciências Contábeis no Brasil. Para isso, foram utilizados dados secundários sobre a Taxa de Desistência Acumulada (TDA) como indicador de evasão, e diversos indicadores de qualidade institucional e docente, como o Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD), o Conceito Preliminar de Curso (CPC) e as Notas Padronizadas de Mestres, Doutores e Regime de Trabalho (NPM, NPD, NPRT), com análise dividida em dois períodos (2013-2022 e 2014-2023) e por natureza da instituição (pública e privada).

A análise descritiva evidenciou que as instituições privadas apresentaram médias mais elevadas de evasão em ambos os períodos, enquanto as instituições públicas apresentaram melhores indicadores de qualidade, com destaque para maior proporção de docentes titulados e com dedicação exclusiva. Já a análise de correlação não revelou relação estatisticamente significativa entre os indicadores de qualidade e a evasão, sugerindo que outros fatores não capturados nos indicadores analisados possam influenciar a permanência dos estudantes.

As regressões foram realizadas separadamente por período e por tipo de instituição, a fim de captar possíveis diferenças no comportamento da evasão em distintos contextos. Entre

os principais achados, destaca-se o papel do CPC, que apresentou associação negativa e significativa com a evasão em quase todos os modelos, sugerindo que melhores avaliações institucionais estão associadas à maior retenção de estudantes.

Por outro lado, o IDD e a titulação docente (NPD e NPM) mostraram associações positivas e significativas com a evasão em alguns modelos, especialmente nas instituições privadas, o que pode indicar que contextos de maior exigência acadêmica ou pressão por desempenho estejam relacionados ao aumento da evasão. A variável *dummy* para organização acadêmica também foi significativa em vários modelos, indicando que cursos ofertados por universidades tendem a apresentar menores taxas de evasão na amostra geral e nas instituições privadas, embora o oposto tenha sido observado entre as instituições públicas no segundo período.

Esses resultados mostram a complexidade do fenômeno da evasão e a necessidade de considerar múltiplos fatores além dos indicadores tradicionais de qualidade. A ausência de relação significativa em vários modelos sugere que elementos como perfil socioeconômico dos estudantes, políticas de assistência estudantil, qualidade da gestão acadêmica e fatores emocionais podem ter papel determinante na permanência estudantil, o que necessita maior investigação.

Entre as principais limitações do estudo, destaca-se o uso exclusivo de dados secundários disponíveis em bases públicas, que não incluem variáveis individuais dos estudantes ou de natureza qualitativa, como percepção de satisfação, motivação ou condições pessoais. Além disso, os indicadores utilizados para medir qualidade são limitados em sua capacidade de captar a complexidade do processo educacional.

Também se ressalta a limitação relacionada à forma de construção e divulgação das variáveis utilizadas. A TDA, por exemplo, é calculada com base em um acompanhamento longitudinal das *coortes* de ingressantes ao longo de dez anos, o que, embora metodologicamente necessário, pode reduzir a sensibilidade à dinâmica de curto prazo da evasão. Já o Indicador de IDD é divulgado apenas a cada três anos, o que impõe uma defasagem temporal na análise e limita a possibilidade de comparações mais precisas entre os períodos.

Sugere-se que pesquisas futuras incluam variáveis contextuais adicionais, como apoio psicopedagógico, políticas de permanência e indicadores socioeconômicos, bem como a aplicação de abordagens qualitativas para captar nuances do processo de evasão. Investigações longitudinais que acompanhem coortes específicas também podem auxiliar no entendimento do fenômeno. Por fim, é importante revisar criticamente os modelos de avaliação institucional utilizados atualmente, sobretudo o IDD, para que representem de forma mais fidedigna a contribuição real das instituições para a formação dos estudantes e sua permanência no ensino superior.

REFERÊNCIAS

- Baggi, C. A. D. S., & Lopes, D. A. (2011). Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica. Avaliação: *Revista da Avaliação da Educação Superior* (Campinas), 16(02), 355-374.
- Barbosa, E. T., NASCIMENTO, R. F. D., Azevedo Filho, A. D., & BIAVATTI, V. T. (2016, June). Fatores determinantes da evasão no curso de Ciências Contábeis de uma Instituição Pública de Ensino Superior. In Anais do XIII Congresso USP de Contabilidade.

Brasil. Instituto nacional de estudos e pesquisas educacionais Anísio teixeira (Inep). Censo da Educação Superior 2010-2014. diretoria de estatísticas educacionais. Brasília, dF: 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). 2017. Metodologia de cálculo dos indicadores de fluxo da educação superior. Brasília: INEP.

Conselho Federal de Contabilidade. (2025). *Exame de Suficiência*. Brasília: CFC. Recuperado em 10 de maio de 2025, de <https://cfc.org.br/registro/exame-de-suficiencia/>.

Cunha, J. V. A., Nascimento, E. M., & de Oliveira Durso, S. (2016). Razões e influências para a evasão universitária: um estudo com estudantes ingressantes nos cursos de Ciências Contábeis de instituições públicas federais da Região Sudeste. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 141-161. Disponível em: <https://asaa.emnuvens.com.br/asaa/article/view/260>. Acesso em: 01 maio 2025.

Degtjarjova, I., Lapina, I., & Freidenfelds, D. (2018). Student as stakeholder: "voice of customer" in higher education quality development.

Dias, E. C. M., Theóphilo, C. R., & Lopes, M. (2010). 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 (pp. 1–16).

Fernandes, V. D. C., & Miranda, G. J. (2023). Qualidade dos Cursos de Graduação em Ciências Contábeis no Brasil e nos EUA: o papel das associações profissionais, das certificações contábeis e do governo. *Revista de Contabilidade do Mestrado em Ciências Contábeis da UERJ*, 26(3), 46-64.

Fernandes, V. D. C. (2020). Quality of accounting undergraduate programs in Brazil: How to estimate value-added?.

Garvin, D. (1988), *Managing Quality*, The Free Press, New York, NY.

Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo, SP: Editora Atlas.

Goertzen, M. J. (2017). Introduction to quantitative research and data. *Library Technology Reports*, 53(4), 12–18. Retrieved December 20, 2024, from <https://journals.ala.org/index.php/ltr/article/view/6325/8274>

Gomes, M., & Hirata, G. I. (2022). Determinantes da evasão no ensino superior: uma abordagem de riscos competitivos.

Harvey, L. and Green, D. (1993), "Defining quality", *Assessment and Evaluation in Higher Education*, Vol. 18 No. 1, pp. 9-34. Hofstede, G. (1997), *Cultures and Organisations*, Software of the Mind, McGraw-Hill, New York, NY

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2025). *Indicadores de qualidade da educação superior*. Brasília: INEP. Recuperado em 10 de maio de 2025, de <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (n.d.). *Indicadores de fluxo da educação superior*. Recuperado em 10 de maio de 2025, de <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/indicadores-de-fluxo-da-educacao-superior>.

Krause, K. L. (2012). Addressing the wicked problem of quality in higher education: Theoretical approaches and implications. *Higher Education Research & Development*, 31(3), 285-297.

Lagrosen, S., Seyyed-Hashemi, R., & Leitner, M. (2004). Examination of the dimensions of quality in higher education. *Quality Assurance in Education*, 12(2), 61–69. <https://doi.org/10.1108/09684880410536431>

Lizote, S. A., Verdinelli, M. A., Borba, J. A., & do Vale Brasil, M. L. A. (2014). Satisfação dos acadêmicos com o curso de ciências contábeis: Um estudo em instituições de ensino superior privadas. *Advances in Scientific and Applied Accounting*, 407-431.

Pacheco, I. J. D., de Mesquita, J. M. C., & Dias, A. T. (2015). Qualidade percebida e satisfação dos alunos da rede federal de educação profissional e tecnológica. *Revista Gestão & Tecnologia*, 15(2), 5-28.

Rodriguez, A. (2011). Fatores de permanência e evasão de estudantes do ensino superior brasileiro—um estudo de caso. *Caderno de Administração*, 5(1).Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/caadm/article/view/9009>. Acesso em: 02 maio 2025.

Schindler, L. A., Puls-Elvidge, S., Welzant, H., & Crawford, L. (2015). Higher Learning Research Communications. Definitions of quality in higher education: *A synthesis of the literature*, 3-13.

Silva Filho, R. L. L., et al. (2007). A evasão no ensino superior brasileiro. *Cadernos de Pesquisa*, 37, 641–659. Recuperado de <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/346>

Silva, A. M., & Sauaia, A. C. A. (2014). Evasion and quality in private higher education institutions: an analysis of transaction cost economics/Evasao e qualidade em instituicoes de ensino superior privadas: uma analise da economia dos custos de transacao. *Administração: Ensino e Pesquisa—RAEP*, 15(4), 805-831.

Silva, I. J. A., Nasu, V. H., Leal, E. A., & Miranda, G. J. (2020). Fatores determinantes da evasão nos cursos de ciências contábeis no Brasil. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 48-69. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2020v13n1p48>. Acesso em: 10 jun. 2025.

- Silva, G. P. D. (2013). Análise de evasão no ensino superior: uma proposta de diagnóstico de seus determinantes. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior* (Campinas), 18, 311-333. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/7wW3qTf6LqYqhnHjnqXN5Td/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 02 maio 2025.
- Silva, S. M., Neves, S. M., Carvalho, H. D., & de Oliveira, C. H. (2019). Avaliação da qualidade em serviços: uma análise com relação à percepção dos discentes de uma instituição de ensino superior. *Revista Produção Online*, 19(2), 722-758.
- Silva, I. J. A., Miranda, G. J., Leal, E. A., & Pereira, J. M. (2018). Estratégias das coordenações dos cursos de ciências contábeis para combater a evasão. *Revista Universo Contábil*, 14(2), 61-81. Disponível em: <https://ojsrevista.furb.br/ojs/index.php/universocontabil/article/view/6600>. Acesso em: 10 jun. 2025.
- Silva, A. I. J., Miranda, G. J., Leal, E. A., & Pereira, J. M. (2018). Estratégias das coordenações dos cursos de ciências contábeis para combater a evasão. *Revista Universo Contábil*, 14(2), 61-81.