

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E
CIÊNCIAS ECONÔMICAS
BACHARELADO EM CIÊNCIAS CONTÁBEIS

DETERMINANTES DA RETENÇÃO DE ALUNOS NO CURSO DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS DA FACE/UFG

Hugo Vinicius Mascarenhas

GOIÂNIA
2019

Universidade Federal de Goiás
 Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
 Sistema de Bibliotecas - Biblioteca Central
 Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Economia
 Campus Samambaia – Caixa Postal 411 74001-970 Goiânia-GO
 Fone (62) 3521-1183. Fax (62) 3521-1396

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR AS MONOGRAFIAS ELETRÔNICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DE MONOGRAFIAS DA UFG – RIUFG

1. Identificação do material bibliográfico monografia:

Graduação [] Especialização

2. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso

Autor (a):	Hugo Vinicius Mascarenhas.
E-mail:	hvm.gyn@gmail.com
Seu e-mail pode ser disponibilizado na página?	[] Sim <input checked="" type="checkbox"/> Não
Título:	Determinantes da Retenção de Alunos no Curso de Ciências Contábeis da FACE/UFG
Palavras-chave:	Retenção; discentes; ciências contábeis; FACE; UFG
Título em outra língua:	
Palavras-chave em outra língua:	
Data defesa: (dd/mm/aaaa)	02/12/2019
Graduação/Curso Especialização:	Ciências Contábeis
Orientador (a):	Ednei Moraes Pereira

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O referido autor:

a) Declara que o documento em questão é seu trabalho original, e que detém prerrogativa de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.

b) Se o documento em questão contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à Universidade Federal de Goiás os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento em questão.

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Na qualidade de titular dos direitos do autor do conteúdo supracitado, autorizo a Biblioteca Central da Universidade Federal de Goiás a disponibilizar a obra, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional de Monografias da UFG (RIUFG), sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data, sob as seguintes condições:

Permitir uso comercial de sua obra? () Sim Não

Permitir modificações em sua obra?

() Sim

() Sim, contando que outros compartilhem pela mesma licença.

Não

A obra continua protegida por Direito Autoral e/ou por outras leis aplicáveis. Qualquer uso da obra que não o autorizado sob esta licença ou pela legislação autoral é proibido.

Local e data Goiânia, 12 de dezembro de 2019.

Hugo Vinicius Mascarenhas.

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Prof. Dr. Edward Madureira Brasil
Reitor da Universidade Federal de Goiás

Profa. Dra. Jaqueline Araujo Civardi
Pró-reitora de Graduação da Universidade Federal de Goiás

Prof. Dr. Moisés Ferreira da Cunha
Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Prof. Dr. Emerson Santana de Souza
Coordenador do curso de Ciências Contábeis

HUGO VINICIUS MASCARENHAS

**DETERMINANTES DA RETENÇÃO DE ALUNOS NO CURSO DE CIÊNCIAS
CONTÁBEIS DA FACE/UFG**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Ciências Contábeis, da Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas da Universidade Federal de Goiás como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Ciências Contábeis.

**Prof. Ednei Morais Pereira, Ms. –
Orientador**

**GOIÂNIA
2019**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Mascarenhas, Hugo Vinicius

Determinantes da Retenção de Alunos no Curso de Ciências Contábeis da FACE/UFG [manuscrito] / Hugo Vinicius Mascarenhas. - 2019.

xix, 19 f.

Orientador: Prof. Ednei Morais Pereira.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas (FACE), Ciências Contábeis, Cidade de Goiás, 2019.

Bibliografia.

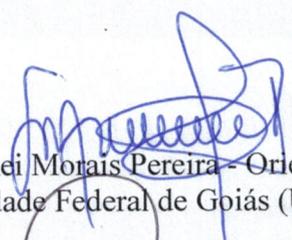
1. Retenção. 2. Discentes. 3. Ciências Contábeis. 4. FACE. 5. UFG. I. Pereira, Ednei Morais, orient. II. Título.

CDU 657

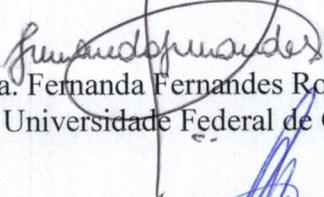
Hugo Vinicius Mascarenhas

Determinantes da Retenção de Alunos no Curso de Ciências Contábeis da FACE/UFG

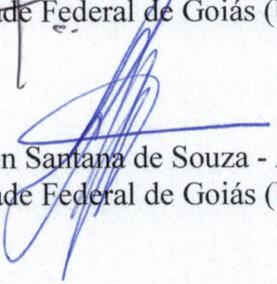
Trabalho de Conclusão de Curso (monografia) submetido e defendido publicamente na Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas (Face) da Universidade Federal de Goiás (UFG) como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Bacharel em Ciências Contábeis, aprovado pela seguinte Comissão Examinadora:



Prof. Me. Ednei Moraes Pereira - Orientador(a)
Universidade Federal de Goiás (UFG)



Profa. Dra. Fernanda Fernandes Rodrigues - Avaliador(a)
Universidade Federal de Goiás (UFG)



Prof. Me. Emerson Santana de Souza - Avaliador(a)
Universidade Federal de Goiás (UFG)

Goiânia (GO), 09 de dezembro de 2019

RESUMO

O fenômeno da retenção pode ser observado em diversos cursos de graduação, representando ineficiência dos recursos utilizados no caso das universidades públicas. Esta pesquisa teve por objetivo verificar quais os fatores que contribuem para a retenção dos discentes de ciências contábeis da Universidade Federal de Goiás. Para alcançar este objetivo, foi aplicado questionário aos alunos por meio de ferramenta da intranet da FACE. Em seguida, as respostas foram analisadas e apresentadas em forma de tabelas, comparando-se as informações dadas pelos alunos retidos com as informações dadas pelos não retidos. Os alunos retidos, em comparação aos não retidos, trabalham mais horas por semana, têm renda considerada menos adequada, apresentam maior dificuldade em acompanhar as matérias e percebem maior grau de dificuldade ao longo do curso. Em relação ao apoio externo, os alunos retidos dão grande importância a programas de assistência estudantil e são menos satisfeitos com o curso do que os alunos não retidos.

Palavras-chave: Retenção; Discentes; Ciências Contábeis; FACE; UFG.

1. INTRODUÇÃO

Muitos esforços e recursos da sociedade são direcionados para a existência das Instituições de Ensino Superior (IES). Entretanto, alguns indicadores são capazes de mostrar a existência de ineficiência nessas instituições, identificada através da evasão e retenção de alunos. Observando a literatura sobre os dois temas, percebe-se maior atenção voltada à questão da evasão.

Alunos em situação de retenção de forma indesejada, que apresentam muitas reprovações e conseqüentemente baixo desempenho acadêmico, estão mais propensos a abandonar o curso, de modo que enfrentar esse problema se torna uma maneira de evitar que os mesmos venham a evadir-se da instituição (DIAS, CERQUEIRA e LINS, 2002, p. 2).

Segundo estudo publicado por uma Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, as taxas de evasão nessas instituições são consideradas altas e seguem uma tendência mundial. Estudos como de Latiesa (LATIESA, 1922 *apud* BRASIL, 1996) apontam taxas de evasão da ordem de 40 a 70% em países como Estados Unidos, França, Áustria, dentre outros.

Os resultados encontrados pelo estudo dessa mesma comissão mostram uma taxa de evasão de 37,53% e retenção de 11,97% para os cursos de ciências sociais aplicadas, área do curso avaliado por este pesquisa. Destaque-se que o estudo da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) considera o aluno retido como sendo aquele que leva mais do que o tempo máximo de integralização previsto no projeto pedagógico dos cursos (BRASIL, 1996 p. 20).

Em outros estudos realizados no Brasil foram encontrados resultados semelhantes. O Mapa da Educação Superior de 2017, elaborado pelo Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior (SEMESP), por exemplo, aponta uma taxa de evasão de 41, 43,8 e 44,4% para os ingressantes em cursos de graduação da rede pública nos anos 2010, 2011 e 2012, respectivamente (SEMESP, 2017 p. 18). Vieira (2013) encontrou para os cursos de administração, ciências contábeis e ciências econômicas fatores de retenção de 12% através do sistema interno da Universidade de Brasília. Em um estudo feito na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Vasconcelos e Silva (2011) constataram que 40% dos alunos de ciências contábeis, retidos e que foram entrevistados, estavam na universidade entre 11 e 13 anos, demonstrando um caso de retenção muito prolongada. No estudo de Oliveira (2014), percebeu-se que na UFG, em 2014, apenas 2 alunos dos 34 que entraram em 2010-2 se

formaram no tempo hábil, sendo um ano atípico, mas ainda capaz de mostrar o quão profundo o problema da retenção pode se apresentar. Além disso, no mesmo estudo, 74% dos respondentes disseram que iriam prolongar o curso.

Nesse contexto, temos o curso de ciências contábeis da Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas da Universidade Federal de Goiás (FACE/UFG). Nessa pesquisa, foi considerado como aluno retido aquele que superou ou sabe que irá superar o período de integralização mínimo sugerido pelo projeto pedagógico do curso, que é de nove semestres para o curso de contabilidade, como pode ser verificado no projeto pedagógico do curso. Levemos em conta que esse período passou a ser de nove semestres somente a partir de 2015, sendo que antes eram oito semestres.

Tendo conhecimento da existência de tal fenômeno e sabendo que ele pode acarretar na ineficiência do uso de recursos públicos, é de grande importância a realização de estudos que busquem entender a evasão e retenção de alunos, podendo ser úteis na implantação de programas que visem a mitigar os problemas causados pela retenção. Além disso, conhecendo-se as causas, torna-se possível para a instituição identificar os alunos propensos a ficarem retidos e assim desenvolver programas voltados especificamente para esses alunos. Assim, o presente estudo visa a responder a seguinte pergunta: quais são os fatores que contribuem para a retenção dos discentes de ciências contábeis da Universidade Federal de Goiás? O objetivo é verificar quais os fatores que contribuem para a retenção dos discentes de ciências contábeis da UFG.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Evasão e o Modelo de Tinto

Antes da retenção, o fenômeno da evasão já era estudado e ganhou grande destaque após o trabalho de Tinto (1975). Segundo o autor, as pesquisas na época careciam de caráter explicativo para o acontecimento, pois se concentravam em simplesmente descrever as características dos indivíduos para dados índices de retenção (TINTO, 1975 p. 2).

O autor utiliza a teoria do suicídio de Durkheim para argumentar que a decisão de evadir-se ou não do curso estaria atrelada a fatores sociais. Assim, a maneira como o indivíduo interage com os colegas, professores e com a instituição seria capaz de determinar em parte a opção de concluir o curso. Além dos fatores sociais, o modelo considera também fatores individuais, não se limitando a dados demográficos, mas sim explorando o nível de expectativa e comprometimento do estudante. Dessa forma, alunos que têm expectativas maiores e maior comprometimento com seus objetivos seriam menos propensos à evasão. (TINTO, 1975 p. 4-6).

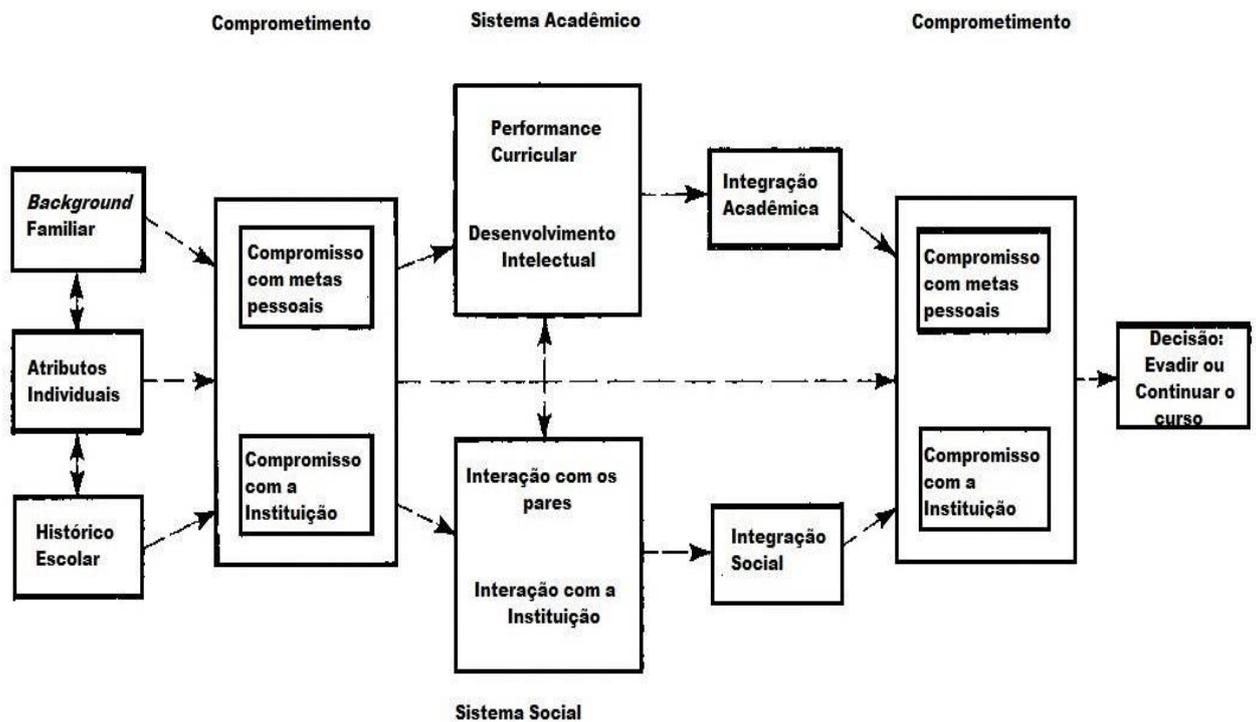


Figura 1 - Modelo de tinto

Fonte: Traduzido de Tinto (1975, p. 7).

Com base nisso, o modelo de Tinto argumenta que a evasão pode ser vista como um processo longitudinal, em que o indivíduo entra na instituição com vários atributos pessoais adquiridos ao longo da vida, em seguida passa por diversas interações acadêmicas e sociais, que interferem ao mesmo tempo em que são interferidas pelas características do indivíduo. O resultado disso seria a decisão do estudante por continuar ou não no curso.

2.2 Teoria da Auto Eficácia de Bandura e o Modelo de Shelton

O modelo de Shelton, que é voltado especificamente para o fenômeno da retenção, consiste em uma síntese da teoria da auto-eficácia de Bandura e a teoria proposta por Tinto em 1993 para a retenção, cujos elementos se baseavam no seu modelo de 1975 (SHELTON, 2012 p. 4; TINTO, 1975).

A teoria de Bandura oferece uma perspectiva psicológica para o modelo, enquanto a teoria de Tinto oferece a perspectiva sociológica (SHELDON, 2012 p. 4). A teoria de Bandura propõe que a crença do sujeito em suas habilidades e sua capacidade de cumprir desafios, afeta os seus resultados no atingimento de metas pessoais (BANDURA, 1977 *apud* SHELTON, 2012 p.3).

Assim, trazendo isto para o fenômeno da retenção, a confiança do indivíduo em suas habilidades e seu nível de motivação quanto ao atingimento de suas metas seriam capazes de determinar se o aluno ficaria ou não retido na universidade. Já a teoria de Tinto, como visto anteriormente, sugere que o *background* do indivíduo, seu nível de comprometimento e a interação social com a universidade (pessoas e instituição) seriam capazes de determinar a retenção do aluno (TINTO, 1993 *apud* SHELTON, 2012).

Sendo assim, o modelo de Shelton parte de duas perspectivas, uma sociológica e a outra psicológica, para explicar a decisão por sair ou continuar o curso. A interação dessas duas partes seria feita através dos processos psicológicos internos do indivíduo. De modo

prático, o *background* do indivíduo e o suporte externo que lhe é oferecido, afetam ao mesmo tempo em que são afetados por suas características psicológicas (metas, compromisso com o cumprimento de suas metas, nível de motivação, nível de confiança em suas próprias habilidades) (SHELTON, 2012 p. 5).

Um ponto importante de ser observado é que esse modelo considera a decisão pela persistência no curso como algo benéfico, pois foi desenvolvido num contexto em que a pessoa decide ou não por continuar estudando, e assim atingir a capacitação em enfermagem (SHELTON, 2012 p. 3). O que foi feito neste estudo é uma adaptação do modelo, tendo em vista que no cenário estudado o esperado é que o aluno não demore mais que o tempo necessário para se formar, pois isso gera ineficiência do sistema de ensino público.

2.2.1 Variáveis do Modelo de Shelton

Considerando *background*, fatores psicológicos e apoio externo, é necessário agora expor as suas variáveis.

Quanto ao *background*, o modelo considera fatores que influenciaram o estudante no seu histórico escolar e que o influenciam no momento atual. Compreende características demográficas e socioeconômicas tais como gênero, idade, renda familiar, desempenho acadêmico, estado civil, ocupação além da faculdade e escolaridade dos pais (SHELTON, 2012 p. 6).

Os fatores psicológicos que influenciam na persistência do estudante incluem o nível de confiança do indivíduo em sua capacidade de concluir o curso de graduação dentro do prazo, suas metas acadêmicas e profissionais e o seu nível de comprometimento com essas metas (SHELTON, 2012 p. 6).

O apoio externo que o estudante recebe pode vir de sua família, da instituição ou de outros agentes da sociedade, como, por exemplo, o governo. Segundo o modelo, os fatores psicológicos do indivíduo interferem na sua necessidade por esses apoios externos e a oferta destes também é capaz de influenciar os fatores psicológicos do estudante. Esses apoios podem ser divididos em duas categorias: o apoio psicológico (encorajamento, cuidado, promoção da auto-estima e senso de competência) e o apoio funcional (atividades que auxiliem o aluno a desenvolver tarefas e atingir objetivos) (SHELTON, 2012 p. 7).

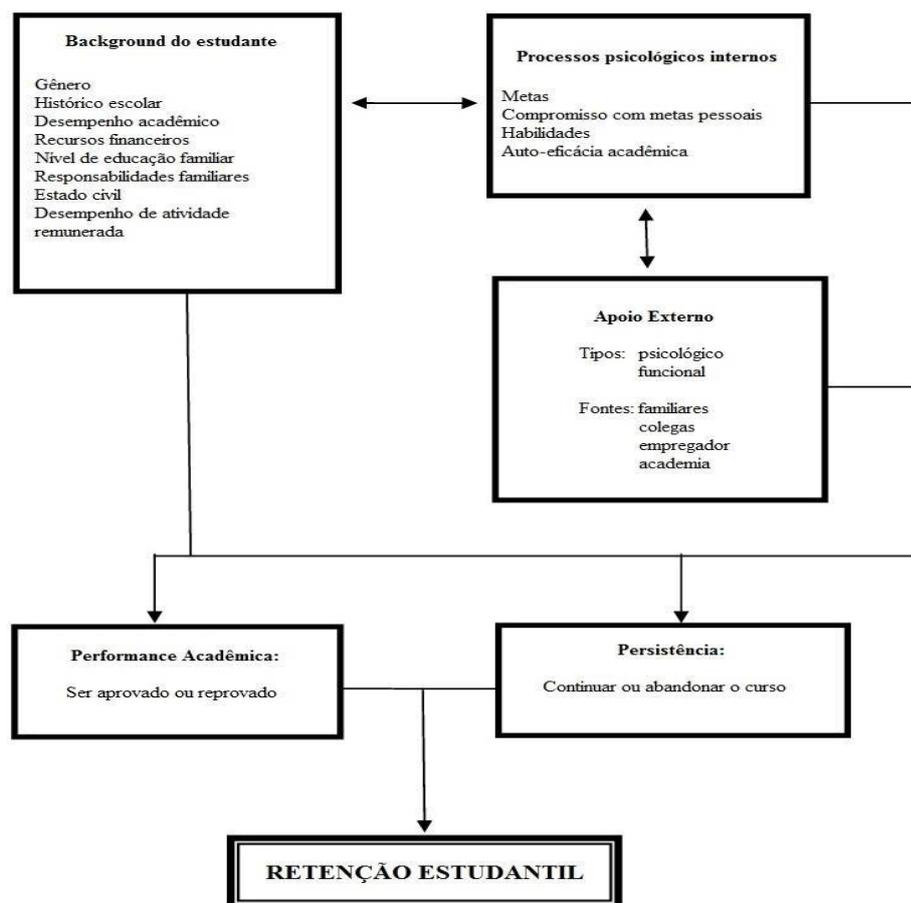


Figura 2: Modelo de Shelton

Fonte: Traduzido de Shelton (2012, p.3)

2.3 Pesquisas brasileiras sobre retenção de estudantes de graduação

Nas pesquisas brasileiras, a retenção é vista através de duas perspectivas: das IES particulares, em que a retenção é vista como uma estratégia contra a evasão (WALTER; TONTINI, 2009; ALMEIDA, 2013 p. 16); ou das IES públicas, onde a retenção é tida como algo indesejável, pela ineficiência no uso de recursos públicos, e também ao se considerar que alunos retidos por mais tempo que o necessário estão mais propensos à evasão (DIAS, CERQUEIRA E LINS, 2009; MANNO, SOUZA E LIMA, 2011; OLIVEIRA, 2014; SILVA E RODRIGUES, 2014; VASCONCELOS E SILVA, 2011).

Na primeira linha, vendo a retenção como um fenômeno desejável, Walter e Tontini (2009) afirmam que a retenção de alunos é um objeto de grande atenção das IES não públicas, tendo em mente os altos índices de evasão observados nessas instituições. De fato isso se verifica até hoje, como mostra o Mapa da Educação Superior, em que os índices de evasão são de desde 30,4% (particulares com FIES para ingressantes em 2010) até 56,5% (particular sem FIES para ingressantes em 2012), considerando uma média de duração de 4 anos para os cursos de graduação (SEMESP, 2017 p. 18).

Levando-se em conta as IES públicas, as pesquisas brasileiras tendem a explicar os motivos para que haja retenção de estudantes em cursos específicos (OLIVEIRA, 2014; VASCONCELOS E SILVA, 2011; SILVA E RODRIGUES, 2014; MANNO, SOUZA

E LIMA, 2011; DIAS, CERQUEIRA E LINS, 2009). Algumas outras pesquisas também são voltadas para explicar o fenômeno em alguma instituição específica (VIEIRA, 2013; PEREIRA *et al*, 2015; NORONHA, CARVALHO E SANTOS, 2001). Apenas um estudo (BRASIL, 1996) apresenta resultados a níveis nacionais, mas utiliza como definição de retenção o prolongamento além do prazo máximo de integralização, o que acaba tendo uma grande diferença com a definição utilizada nas outras pesquisas.

Os resultados desses estudos apontam como causas da retenção fatores internos à instituição, como interação com o corpo docente e assistência sócio educacional (monitoria e intercâmbio). Também foram indicados fatores externos à instituição, tais como falha na tomada de decisões relativas ao curso; dificuldades acadêmicas do aluno; descontentamento com o curso e com a profissão futura; razões socioeconômicas e problemas pessoais (OLIVEIRA, 2014 p. 22).

3. METODOLOGIA

Para atingir o objetivo da pesquisa, foi aplicado um questionário aos alunos de ciências contábeis da FACE/UFMG, que formam a população a ser estudada. Com o auxílio de ferramenta da intranet desta unidade acadêmica, foi aplicado questionário aos alunos.

Em consonância e adaptação ao questionário aplicado por Shelton (2012), as perguntas deste trabalho se dividem em três grupos: *background* do estudante; processo psicológico interno, dividido em dois subgrupos (nível de percepção quanto à auto eficácia e expectativa de sucesso futuro na carreira); e percepção do nível de apoio externo recebido. Ao todo, são vinte e nove perguntas, algumas delas fechadas e em outras foi utilizada uma escala Likert de sete níveis, para que se tenha uma maior sensibilidade quanto à percepção do aluno em relação aos itens perguntados.

O questionário será baseado no modelo de Shelton (2012) e nos estudos brasileiros observados na literatura que contêm perguntas semelhantes às necessárias neste trabalho (VASCONCELLOS E SILVA, 2011; OLIVEIRA, 2014; NORONHA, CARVALHO E SANTOS, 2001; DIAS, CERQUEIRA E LINS, 2009). O quadro 1 associa as perguntas do questionário às variáveis do modelo que serão testadas, bem como as referências em que se podem buscar questionários com perguntas semelhantes. Ao final do trabalho também consta o Anexo com um modelo do questionário na íntegra.

Quadro 1 – Variáveis do estudo coletadas no questionário

Parte I - Background do estudante		
Variável testada	Pergunta	Referência
Identidade de gênero	1.1 Qual é a sua identidade de gênero?	
Idade	1.2 Qual é a sua idade?	
Responsabilidades Familiares	1.3 Possui filhos?	
Ano e semestre de ingresso	1.4 Em qual ano e semestre você ingressou no curso?	
Turno	1.5 De qual turno você é?	
Nível de educação básica	1.6 Você cursou o Ensino Médio predominantemente em qual tipo de instituição	Shelton (2012); Oliveira (2014)
Expectativa de titulação	1.7 Qual grau acadêmico máximo você tem interesse em atingir ao longo de sua carreira?	Shelton (2012)
Recursos financeiros	1.8 Como você classifica a quantidade de recursos financeiros da qual dispõem você e sua família?	Shelton (2012); Noronha, Carvalho e Santos (2001)
	1.9 Em média, quantas horas por semana	Shelton (2012); Correa e

Continua na próxima página

Quadro 1: continuação

Horas de trabalho por semana	você trabalha	Noronha (2014); Oliveira (2014); Noronha, Carvalho e Santos (2001)
Nível de educação da mãe	1.10 Qual o nível de escolaridade da sua mãe	Shelton (2012)
Nível de educação do pai	1.11 Qual o nível de escolaridade do seu pai	Shelton (2012)
Parte II - Auto eficácia acadêmica		
Variável testada	Pergunta	Referência
Habilidade de completar tarefas	2.1 Completar as tarefas propostas	Shelton (2012)
Capacidade de estudar as matérias propostas	2.2 Estudar e compreender as matérias ministradas pelos Professores	Shelton (2012)
Capacidade de se concentrar e lembrar das informações vistas em sala	2.3 Concentrar-se nas aulas e lembrar-se das informações vistas	Shelton (2012)
Habilidade de organizar e planejar as tarefas do curso	2.4 Organização e planejamento quanto ao aprendizado das matérias	Shelton (2012)
Capacidade de utilizar os recursos fornecidos pela instituição, fazer anotações e participar nas aulas	2.5 Participação nas aulas e uso dos recursos didáticos oferecidos durante o curso	Shelton (2012)
Expectativa quanto à profissão escolhida após formatura	2.6 Numa escala de um a sete, avalie sua expectativa quanto ao sucesso profissional que você espera atingir após a formatura	Shelton (2012); Dias, Cerqueira e Lins (2009)
Percepção do aluno sobre a dificuldade do curso	2.7 Numa escala de um a sete, como você classifica o grau de dificuldade do seu curso?	Shelton (2012); Oliveira (2014); Correa e Noronha (2014); Noronha, Carvalho e Santos (2001)
Parte III - Apoio externo recebido pelo estudante		
Variável testada	Pergunta	Referência
Envolvimento com as atividades acadêmicas extraclasse oferecidas pela instituição	3.1 Em quais atividades acadêmicas extraclasse você já participou?	Shelton (2012); Oliveira (2014); Dias, Cerqueira e Lins (2009)
Avaliação pelo aluno dos programas de apoio oferecidos pela universidade	3.2 Numa escala de um a sete, classifique a importância das atividades acadêmicas oferecidas pela instituição	Shelton (2012)
Avaliação do apoio recebido pelo corpo docente	3.3 Numa escala de um a sete, em quanto você avalia o apoio dado pelo corpo docente aos alunos?	Shelton (2012)
Avaliação dos programas de assistência estudantil oferecidos pela universidade	3.4 Numa escala de um a sete, classifique os programas de permanência estudantil oferecidos pela universidade	Shelton (2012)
Grau de satisfação com o curso escolhido	3.5 Numa escala de um a sete, quanto é o seu grau de satisfação com o curso escolhido?	Shelton (2012); Correa e Noronha (2014);
Nível de apoio externo recebido das pessoas com quem o estudante convive	3.6 Numa escala de um a sete, em quanto você classifica o apoio que você recebe ou recebeu durante a graduação das pessoas que convivem com você?	Shelton (2012)

Fonte: Elaborado pelo autor

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com a aplicação do questionário através da intranet da FACE foram obtidas 91 respostas, sendo que 55 alunos (60,44%) afirmaram que será necessário mais tempo para se

formar que o mínimo sugerido pelo projeto pedagógico (retidos), enquanto 36 (39,56%) disseram que conseguirão se formar dentro do prazo mínimo sugerido (não retidos). Assim, percebe-se logo que boa parte dos alunos estão retidos, mantendo a tendência observada em 2014, embora tenha-se percebido alguma melhora (74% dos respondentes estavam retidos) (Oliveira, 2014).

A seguir, serão apresentados os resultados do questionário dividido em suas três partes (*background* do estudante, auto eficácia acadêmica e apoio externo recebido), comparando-se as respostas dos alunos retidos e não retidos, a fim de observar se existe alguma tendência.

Tabela 1 - *Background* do estudante

Questão	Resposta	Alunos Retidos (%)	Alunos Não Retidos (%)
1. Qual é a sua identidade de gênero?	Feminino	45,45%	47,22%
	Masculino	54,55%	52,78%
2. Qual é a sua idade?	Entre 18 e 22	47,27%	50,00%
	Entre 23 e 27	32,73%	22,22%
	Entre 28 e 32	12,73%	11,11%
	Entre 33 e 37	1,82%	8,33%
	Entre 38 e 42	3,64%	5,56%
	Acima de 42 anos	1,82%	2,78%
3. Número de filhos	Nenhum	89,09%	86,11%
	Um filho	9,09%	5,56%
	Dois filhos	1,82%	8,33%
4. Ano de ingresso	2019	5,45%	16,67%
	2018	9,09%	27,78%
	2017	14,55%	22,22%
	2016	10,91%	13,89%
	2015	16,36%	11,11%
	2014	20,00%	8,33%
	Anos anteriores a 2014	23,64%	0,00%
5. Turno	Matutino	34,55%	36,11%
	Vespertino	65,45%	63,89%
6. Cursou o ensino médio predominantemente em qual tipo de instituição?	Pública	58,18%	52,78%
	Privada	41,82%	47,22%
7. Qual o grau acadêmico máximo pretende atingir ao longo de sua carreira?	Bacharel	12,73%	5,56%
	Especialista	45,45%	25,00%
	Mestre	21,82%	38,89%
	Doutor	20,00%	30,56%
8. Como você classifica a quantidade de recursos financeiros da qual dispõem você e sua família?	Muito menos que o adequado	9,09%	2,78%
	Menos que o adequado	38,18%	25,00%
	Adequado	45,45%	61,11%

Continua na próxima página

Tabela 1: continuação

	Mais que o adequado	7,27%	8,33%
	Muito mais que o adequado	0,00%	2,78%
9. Em média, quantas horas por semana você trabalha?	Não trabalho	16,36%	30,56%
	Menos que 10	0,00%	11,11%
	Entre 10 e 19	12,73%	2,78%
	Entre 20 e 29	16,36%	5,56%
	Entre 30 e 39	14,55%	13,89%
	40 ou mais	40,00%	36,11%
10. Qual é o nível de escolaridade da sua mãe?	Analfabeta	1,82%	0,00%
	Ensino Fundamental Incompleto	21,82%	16,67%
	Ensino Fundamental Completo	1,82%	0,00%
	Ensino Médio Incompleto	7,27%	13,89%
	Ensino Médio Completo	25,45%	44,44%
	Ensino Superior Incompleto	7,27%	11,11%
	Ensino Superior Completo	34,55%	13,89%
11. Qual é o nível de escolaridade do seu pai?	Analfabeta	3,64%	2,78%
	Ensino Fundamental Incompleto	21,82%	19,44%
	Ensino Fundamental Completo	10,91%	2,78%
	Ensino Médio Incompleto	12,73%	16,67%
	Ensino Médio Completo	21,82%	25,00%
	Ensino Superior Incompleto	5,45%	2,78%
	Ensino Superior Completo	23,64%	30,56%

Fonte: Elaborado pelo autor

Em muitos aspectos, o perfil dos estudantes não se diferencia muito: em sua maioria estão entre 18 e 27 anos, não possuem filhos, estudam noturnamente e cursaram o ensino médio predominantemente em escolas públicas.

Fora isso, observa-se também algumas tendências que podem ser objeto de atenção mais precisa. Quanto ao ano de ingresso, vemos que grande parte dos alunos retidos já está nessa situação (23,64%). Os alunos não retidos, por sua vez, estão em sua maioria no começo do curso. Isso faz sentido, tendo em vista que no início da graduação é mais difícil prever a retenção.

Observa-se que 58,18% dos alunos retidos esperam alcançar somente até o nível de bacharel ou especialista, enquanto que entre os alunos não retidos, 69,45% acreditam que alcançarão os títulos de mestre ou doutor. Isso sugere uma maior expectativa quanto à carreira acadêmica entre os alunos não retidos.

Outro aspecto importantíssimo se refere ao número de horas trabalhadas semanalmente, por ser um fator já apontado também por outras pesquisas. Os alunos retidos trabalham mais horas que os alunos não retidos. Além disso, uma porcentagem muito maior dos alunos não retidos não trabalham (30,56% contra 16,36% dos alunos retidos). Fica claro, pelo resultado de outros estudos, o quanto isso é apontado pelos alunos como um fator crucial. E, de fato, sem trabalhar, ou trabalhando menos, consegue-se mais tempo para se dedicar ao curso.

Apesar de trabalharem mais, os alunos retidos responderam ter uma renda menor que a dos alunos não retidos, 47,27% dos alunos retidos consideram ter uma renda menor ou

muito menor que o adequado, contra 27,78% dos alunos não retidos. Por outro lado, apenas 52,72% dos alunos retidos consideraram sua renda adequada ou mais do que adequada, enquanto 72,22% dos alunos não retidos disseram ter uma renda adequada ou maior. Combinando os dois fatores (horas trabalhadas e renda), pode-se pensar que os alunos não retidos recebem mais ajuda financeira que os alunos retidos (uma vez que parte considerável dos alunos não retidos não trabalha), tendo a oportunidade de protelar sua entrada no mercado de trabalho, em muitos casos, e assim terem mais tempo para estudar.

Tabela 2 – Auto eficácia acadêmica

1. Completar as tarefas propostas							
	1	2	3	4	5	6	7
Retidos	0,00%	1,82%	9,09%	23,64%	36,36%	23,64%	5,45%
Não Retidos	0,00%	0,00%	0,00%	19,44%	27,78%	27,78%	25,00%
2. Estudar e compreender as matérias ministradas pelos professores							
	1	2	3	4	5	6	7
Retidos	0,00%	0,00%	9,09%	14,55%	45,45%	25,45%	5,45%
Não Retidos	0,00%	0,00%	0,00%	8,33%	33,33%	47,22%	11,11%
3. Concentrar-se nas aulas e lembrar-se das informações vistas							
	1	2	3	4	5	6	7
Retidos	0,00%	7,27%	10,91%	18,18%	36,36%	16,36%	10,91%
Não Retidos	0,00%	0,00%	11,11%	16,67%	33,33%	27,28%	11,11%
4. Organização e planejamento quanto ao aprendizado das matérias							
	1	2	3	4	5	6	7
Retidos	0,00%	9,09%	9,09%	27,27%	25,45%	21,82%	7,27%
Não Retidos	0,00%	0,00%	11,11%	27,78%	33,33%	16,67%	11,11%
5. Participação nas aulas e uso dos recursos didáticos oferecidos durante o curso							
	1	2	3	4	5	6	7
Retidos	0,00%	3,64%	20,00%	14,55%	30,91%	23,64%	7,27%
Não Retidos	0,00%	5,56%	5,56%	11,11%	13,89%	44,44%	19,44%
6. Expectativa quanto ao sucesso profissional após a formatura							
	1	2	3	4	5	6	7
Retidos	0,00%	3,64%	7,27%	7,27%	10,91%	34,55%	36,36%
Não Retidos	0,00%	0,00%	2,78%	5,56%	22,22%	25,00%	44,44%
7. Avaliação do grau de dificuldade do curso							
	1	2	3	4	5	6	7
Retidos	0,00%	0,00%	5,45%	1,82%	27,27%	29,09%	36,36%
Não Retidos	0,00%	0,00%	13,89%	13,89%	25,00%	27,78%	19,44%

Fonte: Elaborado pelo autor

Nesta parte, os alunos avaliaram a sua habilidade ao longo do curso, sua expectativa quanto ao sucesso profissional e o grau de dificuldade. Pelos resultados, vemos que os alunos retidos tendem a ter mais dificuldade em atingir as metas do curso, considerando as respostas das questões de um a cinco. Destacam-se as questões sobre completar as matérias propostas e

participação nas aulas e uso dos recursos didáticos (1 e 4), onde se verificou maior diferença entre as respostas dos retidos e não retidos.

Em relação à expectativa de sucesso profissional e grau de dificuldade do curso, os alunos não retidos acreditam mais que serão bem-sucedidos e avaliam o grau de dificuldade abaixo da avaliação dos alunos retidos.

Assim, vemos com esses resultados que os respondentes retidos têm mais dificuldade em acompanhar as aulas e tarefas propostas, o que também pode ser observado em outros estudos. Em 2014, os alunos retidos apontaram as reprovações como principal causa da retenção (OLIVEIRA, 2014, p. 29).

Tabela 3 - Apoio externo recebido pelo estudante

1. Em quais atividades acadêmicas você já participou?							
	Nunca participou	Atlética	Centro Acadêmico	Monitoria	Grupo de estudos	Iniciação Científica	Outros
Retidos	34,55%	20,00%	5,45%	10,91%	10,91%	7,27%	10,91%
Não Retidos	44,44%	5,56%	5,56%	19,44%	13,89%	2,78%	8,33%
a) Monitoria							
	1	2	3	4	5	6	7
Retidos	5,45%	3,64%	14,55%	12,73%	12,73%	7,27%	43,64%
Não Retidos	2,78%	0,00%	5,56%	8,33%	13,89%	38,89%	30,56%
b) Intercâmbio							
	1	2	3	4	5	6	7
Retidos	14,55%	0,00%	7,27%	10,91%	14,55%	5,45%	47,27%
Não Retidos	19,44%	5,56%	13,8%	5,56%	16,67%	13,89%	25,00%
c) Iniciação Científica							
	1	2	3	4	5	6	7
Retidos	12,73%	0,00%	5,45%	3,64%	14,55%	16,36%	47,27%
Não Retidos	5,56%	0,00%	2,78%	13,89%	13,89%	16,67%	47,22%
d) Estágio Obrigatório							
	1	2	3	4	5	6	7
Retidos	14,55%	1,82%	9,09%	12,73%	21,82%	10,91%	29,09%
Não Retidos	0,00%	2,78%	8,33%	2,78%	30,56%	13,89%	41,67%
3. Em quanto você avalia o apoio dado pelo corpo docente?							
	1	2	3	4	5	6	7
Retidos	1,82%	14,55%	10,91%	20,00%	21,82%	21,82%	9,09%
Não Retidos	2,78%	8,33%	2,78%	19,44%	25,00%	25,00%	16,67%
4. Numa escala de um a sete, classifique os programas de assistência oferecidos pela Universidade							
a) Bolsa permanência							
	1	2	3	4	5	6	7
Retidos	7,27%	1,82%	7,27%	12,73%	18,18%	9,09%	43,64%
Não Retidos	0,00%	5,56%	11,11%	11,11%	19,44%	22,22%	30,56%
b) Moradia Estudantil							
	1	2	3	4	5	6	7

Continua na próxima página

Tabela 3: continuação

Retidos	5,45%	1,82%	9,09%	10,91%	20,00%	5,45%	47,27%
Não Retidos	5,56%	2,78%	2,78%	22,22%	13,89%	22,22%	30,56%

c) Bolsa Alimentação

	1	2	3	4	5	6	7
Retidos	5,45%	1,82%	3,64%	10,91%	16,36%	9,09%	52,73%
Não Retidos	5,56%	2,78%	5,56%	11,11%	13,89%	25,00%	36,11%

5. Qual é o seu grau de satisfação com o curso de ciências contábeis?

	1	2	3	4	5	6	7
Retidos	1,82%	0,00%	14,55%	20,00%	30,91%	20,00%	12,73%
Não Retidos	0,00%	0,00%	2,78%	5,56%	30,56%	36,11%	25,00%

6. Como você classifica o apoio que é dado a você pelas pessoas de seu convívio?

	1	2	3	4	5	6	7
Retidos	1,82%	1,82%	5,45%	25,45%	12,73%	25,45%	27,27%
Não Retidos	0,00%	0,00%	5,56%	8,33%	25,00%	27,78%	33,33%

Fonte: Elaborado pelo autor

Na terceira parte os alunos avaliaram o apoio recebido de seu convívio social, dentro e fora da universidade.

As questões de um a quatro se referem à relação do aluno com a Universidade, através dos programas oferecidos e o contato com a comunidade acadêmica. Muitos alunos nunca participaram de alguma atividade acadêmica extra-classe oferecida pela instituição, sendo que os alunos não retidos tendem a participar menos que os retidos. Entretanto, quando perguntados sobre a importância de certas atividades acadêmicas, os alunos tendem a classificá-las como muito importantes.

Quanto aos programas de assistência estudantil, os alunos retidos o classificaram com maior importância, embora tanto os retidos quanto os não retidos atribuam grande importância a esses programas oferecidos pela Universidade. No seu contato com o corpo docente, os dois grupos também possuem opiniões próximas, de modo que os alunos retidos dão uma pior avaliação a esse aspecto.

Fora da Universidade, os alunos não retidos recebem maior apoio das pessoas de seu convívio que os alunos retidos e além disso se sentem mais satisfeitos com o curso. Esse resultado dialoga com outros vistos na literatura. Em muitos estudos, ficou demonstrado que os alunos retidos percebem um nível maior de dificuldade (DIAS, THEÓPHILO E LOPES, 2006; NORONHA E CORRÊA, 2002, 2004; CAMPELLO E LINS (2008); DIAS, CERQUEIRA E LINS, 2009); SILVA FILHO, 2009).

Nesta parte podemos perceber a carência dos alunos retidos por apoio da instituição e das outras pessoas de seu convívio. Eles consideram a monitoria muito importante, em peso maior que os alunos não retidos. Classificam o apoio recebido dos docentes em menor grau e dizem receber menos apoio do que disseram receber os alunos não retidos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Já há algum tempo e como demonstrado por estudos anteriores a retenção tem sido algo presente nas Universidades brasileiras. Vista como desperdício de dinheiro público ou nas instituições privadas como uma maneira de manter a receita fluindo caixa adentro, a retenção apresenta uma forte relação com a evasão, objeto de uma considerável coleção de estudos nacionais.

Como observado em 2014 por Oliveira, no curso de ciências contábeis da UFG existia uma grande parte de estudantes que estavam retidos. Em 2019, essa tendência se manteve, embora tenha tido significativa queda (de 74% para 60,44%).

Utilizando o Modelo de Shelton e as pesquisas brasileiras para estruturar o questionário, este estudo obteve a resposta de 91 estudantes do curso de ciências contábeis da UFG durante o primeiro semestre de 2019. O objetivo foi determinar quais as causas para que haja a retenção desses alunos.

As respostas dos alunos nos permitiram traçar o perfil da amostra, analisando o *background* dos alunos na primeira parte. Avaliar sua percepção quanto ao próprio nível de habilidade e expectativa em relação ao futuro esteve presente na segunda parte, enquanto na terceira analisamos o quanto esses estudantes percebem algum apoio sendo dado pelas pessoas e a instituição.

Vimos pelos resultados, que assim como em outros estudos há diferença significativa entre retidos e não retidos quando se trata de conciliar trabalho e estudos. Os alunos retidos na nossa amostra trabalham mais horas que os não retidos e possuem um nível de renda considerado menos adequado que o dos alunos não retidos. Também apresentam maior dificuldade em acompanhar as matérias do curso e percebem um maior grau de dificuldade no curso que os alunos não retidos. Na terceira parte, percebemos também que os alunos retidos classificam com uma nota menor o apoio que recebem dos docentes e de seus familiares, dão grande importância aos programas de assistência estudantil e são menos satisfeitos com o curso.

Com estes resultados, podemos questionar a postura da Universidade com estes estudantes e propor algumas medidas que visem a mitigar o problema da retenção que, como demonstrado, atinge uma parcela considerável de alunos. Sabendo quais pontos são importantes para esses alunos, pode-se criar programas destinados a eles, oferecendo mais apoio através do corpo docente.

A limitação encontrada neste trabalho foi a impossibilidade de inferir explicações que sirvam para a população do curso, tendo em vista que não foram utilizados recursos de análise estatística para tratamento dos dados.

Para pesquisas futuras, sugere-se a comparação com os resultados dos anos anteriores para captar a evolução do número de alunos retidos e a utilização de modelos robustos que sejam capaz de traçar o perfil psicológico dos respondentes e aplicar modelos mais complexos. Também seria de grande ajuda o desenvolvimento de trabalhos científicos voltados para a Universidade como um todo, tendo em vista que provavelmente este problema não atinge apenas o curso de ciências contábeis.

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. C. B. *Estratégias de retenção em uma IES: exploratório em instituições privadas da região metropolitana de São Paulo*, 2013. 150 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Municipal de São Caetano do Sul, 2013.

BRASIL. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas. Relatório da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras. Brasília: ANDIFES/ABRUEM/SESU/MEC, 1996.

DIAS, A. F. M.; CERQUEIRA, G. S.; LINS, L. N. Fatores determinantes da retenção estudantil em um curso de graduação em engenharia de produção. In: COBENGE, 2009. *Anais:...*Pernambuco, 2009.

MANNO, M. C.; SOUZA, O. T. L.; LIMA, K. R. S. Estratégias de combate à retenção e à evasão nos cursos de graduação: relato de experiência. In: ENCONTRO DO FORGRAD NORTE DE 2011, 1, 2011, Rio Branco.

NORONHA, A. B.; CARVALHO, B. M.; SANTOS, F. F. F. *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.

OLIVEIRA, I. C. S. *Investigação dos fatores que contribuem para a retenção dos discentes do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Goiás*. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Contábeis) – Faculdade de Administração, Ciências Contábeis e Ciências Econômicas, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

PEREIRA, A. S. et al. Fatores relevantes no processo de permanência prolongada de discentes nos cursos de graduação presencial: um estudo na Universidade Federal do Espírito Santo. *Revista Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 89, p. 1015-1039, 2015.

Sindicato das Entidades Mantenedoras de Ensino Superior – SEMESP. Mapa do ensino superior no Brasil – 2017. 2017. Disponível em: <<http://www.semesp.org.br/pesquisas/mapa-do-ensino-superior-2017>>. Acesso em: 01/11/2018.

SHELTON, E. N. A Model of Nursing Student Retention. *International Journal of Nursing Education Scholarship*, v. 9, Iss. 1, Art. 6, 2012.

SILVA, F. I. C.; RODRIGUES, J. P.; BRITO, A. K. A. Retenção Escolar no Curso de Educação Física da Universidade Federal do Piauí. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 5, n. 2, p. 75-96, 2014.

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

VASCONCELLOS, A. L. F. S.; SILVA, M. N. Uma investigação sobre os fatores contribuintes na retenção dos alunos no curso de ciências contábeis em uma IFES: um desafio à gestão universitária. *Recont: Registro Contábil* v.2, n 3, p. 21-34, 2011.

VIEIRA, E. T. Índices de retenção na Universidade de Brasília: abordagem do ponto de vista do financiamento. 2013. 181 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Contábeis) – Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

WALTER, S. A.; TONTINI, G. Lealdade e retenção no ensino superior: percepções teóricas sobre construtos. *Revista FAE*, Curitiba, v. 16, n. 1, p. 109-206, 2013.