



Evasão e Justiça Acadêmica no Curso de Ciências Contábeis de Instituições do Ensino Superior Privada

Karla Luisa Costa Sabino

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
klccosta@yahoo.com.br

Niara Gonçalves da Cruz

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
niaragc@hotmail.com

Jacqueline Veneroso Alves da Cunha

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
jvac@face.ufmg.br

João Estevão Barbosa Neto

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
joaoestevaobarbosaneto@gmail.com

ISSN: 1984-6266

Recebimento:

09/03/2021

Aprovação:

20/08/2021

Editor responsável pela aprovação do artigo:

Dra. Nayane Thais Krespi Musial

Editor responsável pela edição do artigo:

Dra. Luciana Klein

Avaliado pelo sistema:

Double Blind Review

A reprodução dos artigos, total ou parcial, pode ser feita desde que citada a fonte.

Resumo

O estudo tem por objetivo identificar qual a relação existente entre a propensão à evasão e a percepção de justiça de estudantes de cursos de Ciências Contábeis de instituições de ensino superior (IES) privadas do estado de Minas Gerais. Foi aplicado um questionário a 307 alunos de 5 Instituições. O questionário foi estruturado em três partes. A primeira refere-se à caracterização do respondente. A segunda parte do questionário refere-se aos motivos que pudessem influenciar na evasão. A terceira e última parte do questionário apresenta a escala de percepção de justiça acadêmica. A relevância do estudo é denotada na perspectiva teórica ao adicionar suposições de relações das percepções de justiça com a evasão. Os dados foram analisados mediante análise de regressão múltipla. Foi identificado que a percepção de justiça está diretamente relacionada com a evasão escolar em cursos de graduação de Ciências Contábeis, em especial na sua dimensão de justiça procedimental. Outras características também se mostraram significativas, como o período em curso e o fato de o aluno possuir outra graduação. Através da identificação de como os alunos percebem a justiça em seu cotidiano na IES, e como essa percepção pode influenciar a propensão à evadir, novas políticas podem ser traçadas por professores e coordenadores de curso, a fim de diminuir a evasão nas IES privadas.

Palavras-chave: Percepção de Justiça. Instituição de Ensino Superior. Evasão Universitária.



DOI:

<http://dx.doi.org/10.5380/rcc.v13i3.79933>

EVASION AND ACADEMIC JUSTICE IN THE ACCOUNTING COURSE OF PRIVATE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

ABSTRACT

The study aims to identify what is the relationship between the propensity to abandon and perception of justice the students of Accounting Sciences courses private higher education institutions (HEI's) in the state of Minas Gerais. A questionnaire was applied to 307 students from 5 institutions. The questionnaire was structured in three parts. The first refers to the characterization of the respondent. The second part of the questionnaire refers to the reasons that could influence abandon. The third and last part of the questionnaire presents the scale of perception of academic justice. The relevance of the study is denoted in the theoretical perspective by adding assumptions of relationships between perceptions of justice and abandon. The data were analyzed using multiple regression analysis. It was identified that the perception of justice is directly related to school dropout in undergraduate courses in Accounting, especially in its dimension of procedural justice. Other characteristics were also significant, such as the current period and the fact that the student has another degree. Through the identification of how students perceive justice in their daily lives in the HEI, and how this perception can influence the propensity to evade, new policies can be outlined by teachers and course coordinators, in order to reduce abandon in private HEI's.

Keywords: Perception of Justice. Higher Education Institution. University Evasion.

1 Introdução

A justiça está presente no dia a dia dos indivíduos, em suas relações sociais. Há várias percepções de justiça existentes, em diferentes tipos de ambientes, sejam eles organizacionais e não organizacionais. A percepção de justiça no âmbito das organizações é um campo de estudo da Psicologia Social. Os estudos realizados no ambiente acadêmico evidenciam a percepção de justiça como um antecessor de questões como inércia, comprometimento, aprendizagem, confiança, desempenho acadêmico, desonestidade acadêmica, entre outros (Chory-Assad, 2002; Colquitt, Scott, Judge & Shaw, 2006; Kovačević, Zunić & Mihailović, 2013; Simil, 2016; Sabino, Cunha, Colauto Souza Francisco, 2019; Santos, Avelino, Cunha & Colauto, 2020).

Segundo Homans (1961), que foi o propulsor nos estudos sobre justiça no aspecto da psicologia social, a percepção de justiça é uma relação proporcional, considerando uma distribuição de resultados. Tal relação é percebida como justa quando a razão entre contribuições e resultados que um sujeito obtém é proporcional à razão entre as contribuições e os resultados de outro sujeito com quem a pessoa se compara. Quando essa relação não ocorre dessa forma pode suscitar sentimentos como tristeza, raiva e frustração. Fonsêca (2008) destaca que sentimento de injustiça podem desencadear problemas de adaptação social, problemas psicológicos, como desmotivação para os estudos, além de ocasionar evasão escolar.

Embora os estudos que relacionem, diretamente, a percepção de justiça e a evasão escolar ainda sejam incipientes, é possível identificar na literatura que uma das consequências do sentimento de injustiça dos alunos é a evasão (Durso, 2015). Walmsley, Wilson e Morgan (2010) realizaram um estudo com estudantes de uma universidade americana com o objetivo de identificar os fatores que poderiam influenciar na permanência desses estudantes na universidade. Os resultados indicaram que, dentre os fatores capazes de influenciar a permanência, destacaram-se a proximidade com o corpo docente dentro e fora da sala de aula (Justiça Interacional).

Nas Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, a evasão representa redução de receita, sendo que alunos evadidos deixam de pagar a mensalidade, circunstância que pode dificultar o funcionamento dos cursos de graduação (Cunha, Nascimento e Durso, 2016). Neste sentido, identificar os fatores que possam influenciar à evasão escolar pode ajudar para que políticas sejam adotadas para diminuir a taxa de evasão e os custos relacionados a ela.

Durso (2015) reforça que, do ponto de vista do estudante, o abandono do curso de graduação também gera um custo, que vai além dos recursos financeiros investidos pelo indivíduo, podendo chegar ao desperdício do tempo que foi destinado à graduação não concluída e que poderia ter sido alocado em outra atividade. Cabe ressaltar que estudar o processo de evasão no ensino superior, entendendo melhor as suas causas, abre caminhos para a resolução de um problema de natureza econômica e social.

Especificamente na área contábil, ainda que incipientes, estudos sobre evasão vêm surgindo como forma de averiguar as causas de abandono do curso, uma vez que, diferente de outros cursos de graduação, os alunos de Ciências Contábeis em sua maioria enfrentam uma jornada dupla de trabalho e estudos (Peleias, Petrucci, Garcia & Silva, 2008).

Diante deste contexto, emerge a necessidade de compreender o comportamento dos estudantes, sobretudo em IES privadas, a fim de minimizar os sentimentos de injustiça e, conseqüentemente, a evasão escolar. Para atender a essa necessidade estabelece-se a seguinte questão de pesquisa: qual a influência que a percepção de justiça exerce sobre a evasão dos estudantes do curso de Ciências Contábeis? Para responder à questão de pesquisa, foi traçado o seguinte objetivo geral: identificar qual a relação existente entre a percepção de justiça e a propensão à evasão de estudantes de cursos de Ciências Contábeis de instituições privadas do estado de Minas Gerais.

O estudo se justifica por dois importantes motivos. O primeiro se refere à importância de minimizar a evasão em instituições de ensino superior. Por meio da identificação de como os alunos percebem a justiça em seu cotidiano na universidade, e como essa percepção pode influenciar a propensão à evadir, novas políticas podem ser traçadas por professores e coordenadores de curso, a fim de diminuir a evasão nas universidades. O segundo se refere à contribuição teórica que estudos que relacionem a percepção de justiça com evasão universitária podem colaborar para a pesquisa científica, uma vez que não foram identificados estudos que analisaram a evasão de alunos do curso de Ciências Contábeis em IES privadas.

2. Elementos Teóricos da Pesquisa

2.1 Justiça acadêmica

Os estudos sobre justiça se iniciaram por volta de 1960, como um campo autônomo da psicologia social. O estudo de Homans (1961) trouxe o conceito da justiça distributiva. De acordo com o autor a justiça distributiva se relaciona com a distribuição de recompensas, ou seja, o indivíduo considera ser justa uma situação quando as recompensas obtidas são equivalentes ao esforço empregado para obtê-las.

As primeiras pesquisas sobre justiça foram realizadas no ambiente organizacional e utilizaram uma abordagem unidimensional (Homans, 1961). Tal abordagem considerava apenas a dimensão de justiça distributiva, com fundamento na Teoria da Equidade. Com o avanço dos estudos sobre a percepção de justiça foram desenvolvidos modelos que propuseram uma abordagem da justiça de forma multidimensional (Deutsch, 1985; Leventhal, 1980).

Thibaut e Walker (1975) consideraram que a abordagem unidimensional não seria suficiente para representar a justiça em organizações, incluíram, então, o conceito de justiça procedimental, que se refere à

forma como são executados os procedimentos desta distribuição de recompensas. Posteriormente, o modelo bidimensional foi expandido para o modelo tridimensional, incluindo uma nova dimensão com foco nas relações sociais entre os indivíduos de uma organização, denominada justiça interacional, proposta por Bies e Moag (1986).

Rego (2001) exemplifica cada uma dessas três dimensões de justiça em uma sanção disciplinar: a sanção devidamente dita (justiça distributiva), o processo pelo qual a sanção foi definida (justiça procedimental), e a forma como a sanção é justificada, explicada e apresentada pelo superior ao colaborador (justiça interacional). A evolução dos conceitos sobre justiça e sua aplicabilidade em diversos ambientes fez com que as pesquisas se expandissem para outras formas de organizações, não convencionais, como as universidades (Rego, 2001).

No que se refere ao modelo de justiça utilizado no ambiente educacional, o tridimensional é o mais utilizado entre os pesquisadores (Claus, Chory & Malachowski, 2012). A justiça distributiva no ambiente acadêmico se relaciona com a forma com que os alunos percebem a justiça, ao comparar as notas que receberam com as notas que eles julgavam merecer; ou comparando as notas recebidas com as notas recebidas pelos demais colegas (Uludag & Yaratan, 2013). A justiça procedimental é a forma com que o professor determina os resultados dos alunos, como avalia a participação e o que é considerado ao atribuir a nota ao aluno (Chory-Assad & Paulsel, 2004). Por último, a justiça interacional, diz respeito à forma que o aluno percebe a justiça no relacionamento interpessoal com o professor e como acontece a comunicação entre ambos (Chory, 2007).

No âmbito nacional, se destacam alguns estudos que seguem essa temática. Simil (2016), analisou a relação entre a confiança que os estudantes de pós-graduação *stricto sensu* em Ciências Contábeis depositam em seus professores e suas percepções de justiça no ambiente de aprendizagem. O autor evidenciou que a confiança no corpo docente apresentou significância estatística na previsão das três dimensões de percepção de justiça. O mesmo ocorreu com a confiança na gestão, relativamente à justiça distributiva. Sabino et al., (2019) estudaram a relação entre percepção de justiça e desempenho acadêmico de estudantes de graduação em Ciências Contábeis de IES federais de Minas Gerais. Os autores concluíram que o desempenho acadêmico não exerce influência na percepção de justiça em qualquer das suas três dimensões, e que a percepção de justiça do aluno está diretamente ligada ao relacionamento entre professor e aluno, e a maneira como o professor organiza o cronograma das aulas. Santos *et al.* (2020) estudou a percepção de justiça e desonestidade acadêmica de alunos de graduação em Ciências Contábeis. A autora concluiu que as três dimensões de justiça acadêmica exercem influência sobre a desonestidade acadêmica. Ao perceberem injustiça distributiva, processual e interacional, os alunos tendem, em média, a praticarem atitudes desonestas.

No âmbito internacional, também se destacam alguns trabalhos. Chory-Assad (2002) realizou um estudo analisando a relação entre as percepções de justiça distributiva e procedimental de alunos americanos do curso de comunicação e sua motivação a respeito do curso, aprendizado e agressão contra os instrutores. Os resultados indicaram que a percepção de justiça procedimental se apresentou positivamente correlacionada com as três variáveis: motivação, aprendizado afetivo e propensão à agressividade contra os professores; e a justiça procedimental apenas com duas: motivação e aprendizado afetivo. As conclusões da pesquisa indicaram que quando os estudantes percebem que seus instrutores têm práticas justas, tendem a estar mais entusiasmados e interessados com o instrutor e o conteúdo da disciplina.

Chory (2007), investigou as relações entre as percepções dos estudantes universitários americanos sobre a credibilidade do professor (competência, caráter e cuidado) e suas percepções da justiça em sala de aula (justiça distributiva, procedimental e interacional). Em suma, a credibilidade do professor era mais fortemente relacionada com a justiça interacional e o caráter de professor era o preditor mais consistente da justiça em sala de aula.

Kovačević et al., (2013), buscaram evidenciar a percepção de justiça que o aluno tinha no ensino médio e a relação da percepção de justiça com o desempenho acadêmico na universidade. Os autores chegaram a duas conclusões: a primeira foi a correlação positiva entre todas as dimensões de justiça com o desempenho acadêmico e a segunda, uma correlação negativa entre o desempenho obtido no ensino médio e as percepções de justiça procedimental e interacional. O desempenho obtido no ensino médio foi correlacionado positivamente apenas para a percepção de justiça distributiva.

Nota-se que a expansão destes estudos que permitem identificar como a percepção de justiça se relaciona com o comportamento e atitudes de alunos no ensino superior vem ganhando força no meio acadêmico.

2.2 Evasão no ensino superior

A partir da década de 1960, com alunos de diferentes culturas e etnias convivendo nas universidades recém-criadas, surgiram problemas de convivência na vida acadêmica dos estudantes nos campus universitários (Cislaghi, 2008). Com isto, os estudos sobre a temática da evasão foram se consolidando no campo do conhecimento. A partir do avanço dos estudos sobre esta temática, diversos conceitos sobre o significado de evasão escolar foram surgindo.

Tinto (1993) destaca que a evasão se desdobra das influências que a sociedade e os ambientes intelectuais exercem sobre o desejo dos estudantes em permanecer na faculdade. Segundo Utiyama e Borba (2003) a evasão pode ser entendida como a saída definitiva do aluno do seu curso de origem, sem concluí-lo. Para Maia e Meireles (2005) pode ser considerado evasão quando o aluno desiste de fazer o curso logo após a matrícula, antes mesmo de iniciá-lo. Nesse sentido há diferentes fatores que podem influenciar na propensão a evadir dos estudantes. Silva (2013) destaca alguns desses fatores, em relação aos alunos de graduação, determinantes da evasão: reprovação, aumento de mensalidade, sexo e idade elevada.

Os estudos sobre evasão no Brasil tiveram como marco a criação da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão em 1995. Apesar disso, pouco se tem avançado em relação à esta perspectiva, em especial no que se refere à evasão em instituições privadas. Segundo Sampaio et al. (2011) a literatura nacional tem focado em temas que englobam o ensino fundamental e médio, retorno da educação no mercado de trabalho e a renda obtida no mercado de trabalho, sendo ainda escassas as pesquisas sobre evasão no ensino superior.

A importância de se estudar evasão escolar no Brasil, está relacionada também, ao aumento de egressos no curso superior, o que pode influenciar na diminuição da desigualdade social. Para Gamarnikow (2013) a diminuição entre as desigualdades educacionais no Brasil está ligada ao acesso a escolas e ao ensino superior, e à qualidade da educação e níveis de evasão. Diante deste contexto, à medida que os estudos sobre a temática de evasão avançam, novos conceitos vão surgindo. É importante destacar que, neste estudo, foi considerado a propensão a evadir de alunos que estão regularmente matriculados no curso de Ciências Contábeis de IES privadas.

Por fim, destacam-se alguns estudos sobre esta temática. Dias, Theóphilo e Lopes (2010) que estudaram as motivações para evasão de alunos do curso de Ciências Contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros, concluindo que os fatores mais motivadores da evasão foram o descontentamento com o curso e com a futura profissão e a falta de assistência socioeducacional. Vieira e Miranda (2015) que estudaram o perfil dos alunos evadidos do curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia, concluindo que em sua maioria, a evasão se deu por abandono, ocorrendo no primeiro e segundo semestres para cursar outros cursos de graduação. Durso (2015) que estudou as características do processo de evasão de alunos de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Minas Gerais, concluindo que a evasão se deve principalmente às características inerentes ao próprio indivíduo (gênero, idade, tipo de escola que frequentou o ensino médio,

se já possuía outra graduação, renda, escolaridade dos pais), ao potencial acadêmico, ao ensino médio por eles cursado, e à origem e à condição financeira familiar dos discentes.

3 Elementos Metodológicos da Pesquisa

3.1 Caracterização e Instrumentos da Pesquisa

Esta pesquisa descritiva, de abordagem quantitativa, utilizou um *survey* como coleta de dados realizada por meio de um questionário estruturado.

O questionário utilizado na pesquisa foi dividido em três partes (Apêndice). A primeira parte é composta por 9 questões de caracterização do respondente, para levantar informações sociodemográficas, como: turno, período em que o aluno está cursando, tipo de instituição que cursou o ensino médio, gênero, estado civil, se o aluno possui bolsa para abater as mensalidades do curso e se possui outra graduação.

A segunda parte do questionário é composta por 20 afirmativas, que se referem aos motivos que possivelmente influenciariam na decisão dos estudantes de abandonar o curso, explicando a propensão do aluno a evadir. Esta parte foi elaborada a partir do questionário utilizado por Durso (2015). A adaptação foi necessária para que se adequasse a realidade dos alunos de IES privadas. Para responder às afirmativas, foi pedido aos respondentes que considerasse 0 quando a afirmativa não influencia a abandonar o curso e 10 quando a afirmativa influencia a abandonar o curso. A escala de 0 a 10 se justifica por representar uma maior sensibilidade do instrumento, dado que é mais provável detectar diferenças entre as diferentes medidas (Bisquerra & Pérez-Escoda, 2015).

A terceira e última parte do questionário é composta por 34 afirmativas que compõem a escala de percepção de justiça acadêmica. Esta última parte, refere-se ao questionário utilizado por Simil (2016), Sabino et al., (2019) e Santos *et al.*, (2020). As afirmativas 1 a 9 correspondem a percepção de justiça distributiva, as afirmativas 10 à 26 correspondem a percepção de justiça procedimental e as afirmativas 27 à 34 correspondem a percepção de justiça interacional. Foi pedido aos respondentes o quanto eles consideravam justa ou injusta cada uma das afirmações, através de uma escala likert sendo 1 (extremamente injusto) e 5 (extremamente justo).

3.2 Amostra

O questionário foi aplicado presencialmente em cinco instituições de ensino superior privadas, localizadas no estado de Minas Gerais e que se dispuseram a colaborar com esta pesquisa. São elas: (i) Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC), localizada nos municípios de Belo Horizonte e Contagem; (ii) Universidade Estácio de Sá, localizada em Belo Horizonte; (iii) Faculdade Arquidiocesana de Curvelo (FAC), sediada em Curvelo; (iv) Faculdade Pitágoras, situada em Betim; e (v) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Alto São Francisco (FASF), localizada em Luz. Os questionários foram aplicados nos cursos de graduação em Ciências Contábeis, durante os meses de outubro e novembro de 2017, sendo a amostra composta por 307 alunos. A amostra, neste estudo, foi obtida pelo método não probabilístico, empregando a amostragem intencional.

Os questionários respondidos foram tabulados através de planilhas e os dados foram analisados por meio de duas etapas. A primeira refere-se à análise descritiva dos dados. A segunda refere-se à análise de regressão múltipla. Ambas as análises foram realizadas através do software Stata®.

3.3 Descrição das Variáveis

Com relação às variáveis, a propensão à evasão (*PropEva*) é a variável dependente e é medida através das 20 afirmativas que compõe a segunda parte do questionário. As variáveis independentes se referem às dimensões de justiça (distributiva, procedimental e interacional) que são medidas através da escala de percepção de justiça, composta pelas 34 afirmativas que constituem a terceira parte do questionário. As variáveis de controle referem-se às variáveis sociodemográficas, que compõe a primeira parte do questionário. Foi utilizada a seguinte equação de regressão para atender ao objetivo proposto:

$$PropEva_i = \beta_0 + \beta_1JP_1 + \beta_2JI_1 + \beta_3JD_1 + \beta_4Per_1 + \beta_5Iens_1 + \beta_6Gen_1 + \beta_7EstCiv_1 + \beta_8Repr_1 + \beta_9Bolsa_1 + \beta_{10}AtvRe_1 + \beta_{11}NRepr_1 + \beta_{12}Grad_1 + \varepsilon_1 \quad (1)$$

Por meio da Tabela 1 é apresentada a descrição de todas as variáveis, o tratamento e a sigla de cada uma delas.

Tabela 1: Descrição das Variáveis

Sigla	Variável	Tratamento
Per	Período em curso	Variável quantitativa, podendo variar de 1 à 8.
Iens	Tipo de Instituição que cursou o ensino médio	Variável dummy, atribuído valor 1 aos respondentes que estudaram em instituição pública.
Gen	Gênero	Variável dummy; atribuído valor 1 aos respondentes do gênero masculino.
EstCiv	Estado civil	Variável dummy; atribuído valor 1 aos respondentes não solteiros.
Repr	Reprovação	Variável dummy; atribuído valor 1 aos respondentes que afirmaram ter pelo menos uma reprovação.
Nrepr	Número de Reprovações	Variável quantitativa discreta, atribuindo valor ≥ 1 .
Bolsa	Bolsa de Estudos	Variável dummy, atribuído 1 aos respondentes que tiverem bolsa nas mensalidades do curso.
AtvRe	Empregado ou bolsista	Variável dummy; atribuído valor 1 aos respondentes empregados ou bolsistas.
Grad	Outra graduação	Variável dummy; atribuído valor 1 para os respondentes que possuem outra graduação.
JD	Justiça Distributiva	Variável discreta, obtida na escala de percepção de justiça.
JP	Justiça Procedimental	Variável discreta, obtida na escala de percepção de justiça.
JI	Justiça Interacional	Variável discreta, obtida na escala de percepção de justiça.

Fonte: Elaborado pelos autores.

A seguir é apresentado à discussão dos resultados.

4 Apresentação e Discussão dos Resultados

4.1 Análise Descritiva

Inicialmente, procurou-se demonstrar o perfil dos estudantes que participaram do estudo. Desse modo, a amostra foi composta por 307 alunos que estudam em cinco faculdades particulares localizadas em 5

municípios do Estado de Minas Gerais (Curvelo, Belo Horizonte, Luz, Contagem e Betim). A distribuição dos estudantes por instituição está evidenciada na Tabela 2.

Tabela 2: Distribuição de respondente por faculdade

IES	Frequência	%	% Acumulada
FAC	25	8,14	8,14
FASF	35	11,40	19,54
Pitágoras	42	13,68	33,22
Estácio de Sá	85	27,69	60,91
PUC – MG	120	39,09	100,00
Total	307	100,00	

Nota: FAC – Faculdade Arquidiocesana de Curvelo; FASF - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Alto São Francisco; PUC – MG Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.

Sendo assim, 25 respondentes (8,14%) são estudantes da Faculdade arquidiocesana de Curvelo (FAC), 35 respondentes (11,40%) estudam na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras do Alto São Francisco (FASF), localizada em Luz, 42 respondentes (13,68%) estudam na Faculdade Pitágoras, em Betim, 85 respondentes (27,69%) estudam na Estácio de Sá e 120 respondentes (39,09%) estudam na Universidade PUC. Todos os estudantes da amostra são matriculados no turno da noite. Na Tabela 3 são apresentados os períodos do curso em que os estudantes estão atualmente, sendo que os cursos analisados possuem 8 períodos no total.

Tabela 3: Períodos do curso dos respondentes

Períodos	Frequência	%	% Acumulada
1º	5	1,63	1,63
3º	39	12,70	14,33
4º	70	22,80	37,13
5º	34	11,07	48,21
6º	81	26,38	74,59
7º	20	6,51	81,11
8º	58	18,89	100,00
Total	307	100,00	

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com a Tabela 3, é possível observar que a maior parte dos respondentes está no 6º período do curso (26,38%), e que 62,87% já passaram da metade do curso. Em relação ao gênero, 71% dos respondentes são do gênero feminino e 29% do gênero masculino. Esse achado está em consonância com os dados do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE, 2012), nos quais apontam que a presença feminina nos cursos de Ciências Contábeis era do sexo feminino.

No que se refere ao estado civil, tem-se que a amostra é composta em sua maioria por solteiros (81,43%), seguido de casados (18,57%). Com relação ao tipo de escola cursada no ensino médio, 60,59% dos respondentes vieram de escolas públicas e 39,41% de escolas privadas. Observa-se que as maiorias dos estudantes da amostra vieram de escolas públicas no ensino médio. Do total de estudantes da amostra, 63,52% não recebiam bolsa de iniciação científica/extensão, ou exerciam algum tipo de atividade remunerada e 36,48% realizavam alguma atividade remunerada. Verificou-se que 64,5% dos respondentes têm bolsas que proporcionam desconto ou isenção total nas mensalidades do curso de graduação. Entre as bolsas de mensalidades foram considerados as bolsas fornecidas pela instituição, bem como a adesão do aluno aos programas do Governo Federal Programa Universidade para Todos (Prouni) e Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies).

Em relação à outra graduação, verificou-se que a maior parte dos respondentes estava cursando a primeira graduação, assim 88,93% dos alunos não possuíam outra graduação. Por fim, observou-se que 38,76% dos pesquisados afirmaram já ter tido pelo menos uma reprovação durante a graduação e 61,24% nunca reprovaram. Na Tabela 4 é demonstrado o comportamento das variáveis apresentado pelas ferramentas da estatística descritiva.

Tabela 4: Estatísticas descritivas das variáveis

Variável	Média	Mediana	Desvio Padrão	CV	Min	Max
PropEva	3,22	2,90	2,18	67,63%	0,00	10
Nrepr	0,80	0,00	1,29	161,40%	0,00	7
JD	3,74	3,78	0,69	18,45%	1,56	5
JP	3,53	3,47	0,64	18,14%	1,35	5
JI	3,57	3,63	0,82	22,96%	1,00	5

Nota: PropEva é probabilidade de evasão; Nrepr é o número de reprovações que o aluno possuía quando participou da pesquisa; JD corresponde a percepção de justiça distributiva; JP corresponde a percepção de justiça procedimental; JI corresponde a percepção de justiça interacional.

Segundo Gomes (1987) coeficientes de variação são considerados baixos quando inferiores a 10%, médios entre 10 e 20%, e altos superiores 20%. Quanto à variável dependente, conforme apresentado na Tabela 4, é possível observar uma média de 3,22 com um desvio padrão de 2,18 e um alto coeficiente de variação (67,63%). Dessa forma, observa-se que a percepção dos respondentes em relação à propensão à evasão possui uma alta dispersão.

Da mesma forma, a variável número de Reprovação também possui um alto coeficiente de variação. Dessa forma, o número de reprovação dos estudantes da amostra varia entre 0 e 7, sendo a média equivalente a 1 reprovação e a mediana equivalente a 0 reprovações. Em relação à percepção de justiça dos respondentes, percebe-se que a média e a mediana da justiça distributiva e justiça procedimental são semelhantes e o coeficiente de variação tem dispersão média.

Em relação à justiça interacional, apesar de existir uma pequena variação entre a média e a mediana, o coeficiente de variação é considerado como alto. No entanto, percebe-se que o coeficiente de variação das 3 dimensões de justiça possui semelhança. Posteriormente, deu-se sequência a análise de regressão múltipla.

4.2 Análise da Regressão

Inicialmente foi realizada a análise de correlação entre as variáveis independentes. A Tabela 5 evidencia os resultados encontrados.

Tabela 5: Análise de correlação entre as variáveis

Variáveis	Per	lens	Gen	EstCiv	Repr	Nrepr	Bolsa	AtvRe	Grad	JD	JP	JI
Per	1.0000											
lens	0.1114	1.0000										
Gen	0.0445	0.0047	1.0000									
EstCiv	0.1235	0.1419	0.0681	1.0000								
Repr	0.1235	0.1327	0.0398	0.0210	1.0000							
Nrepr	0.1157	0.0981	0.0617	0.0077	0.7785	1.0000						

Bolsa	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	0.2713	0.3295	0.0152	0.0285	0.0599	0.0306	1.0000					
AtvRe	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	0.1151	0.0572	0.0336	0.1115	0.0444	0.0858	0.2739	1.0000				
Grad	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	0.0375	0.0577	0.1553	0.0163	0.0512	0.0769	0.0021	0.0541	1.0000			
JD	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	0.0173	0.0760	0.0043	0.1234	0.2244	0.1889	0.0380	0.0306	0.1000	1.0000		
JP	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	0.0312	0.0209	0.1055	0.0220	0.1668	0.1375	0.0782	0.0567	0.0891	0.4554	1.0000	
JI	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	0.2084	0.0409	0.1528	0.0170	0.1859	0.1369	0.0520	0.0245	0.0009	0.3372	0.6771	1.0000

Nota: As variáveis: Per corresponde ao período que o estudante está cursando; lens corresponde ao tipo de Instituição que o estudante cursou o ensino médio; Gen corresponde ao gênero do estudante, se masculino ou feminino; Estciv corresponde ao estado civil do estudante; Repr corresponde ao número de reprovações que o estudante obteve ao longo da sua formação; Bolsa corresponde a bolsa de estudos recebida pelo estudante de isenção integral ou parcial da mensalidade; Atvremu se relaciona com o fato do estudante ter ou não atividade remunerada; Grad se relaciona com o fato do estudante ter ou não realizado uma primeira graduação; JD corresponde à justiça distributiva; JP corresponde à justiça procedimental; e JI corresponde à justiça interacional.

A análise da tabela 5 permite verificar a existência de correlação significativa somente entre as seguintes variáveis: Nrepr e Repr (77,85%); JI e JP (67,71%) e JP e JD (45,54%). De forma geral, pode-se dizer que as variáveis independentes, que compõem a amostra do presente estudo, não se apresentam correlacionadas. O que remete ao atendimento do pressuposto de ausência de multicolinearidade exigido no modelo estimado através do método de Mínimos Quadrados Ordinários (MQO). Na Tabela 6 é evidenciado o modelo Mínimos Quadrados Ordinários (MQO) estimados para dos dados deste trabalho.

Tabela 6: Modelo MQO para os dados amostrados

Variáveis Independentes	Coefficiente	p-valor
Per	-0,1699	0,0830 ***
lens	0,0392	0,8980
Gen	0,1906	0,5490
Estciv	0,0289	0,9420
Repr	-0,1126	0,8030
Nrepr	-0,1205	0,4530
Bolsa	-0,1923	0,5450
Atvremu	-0,3908	0,1970
Grad	-0,7936	0,0890 ***
JD	0,1247	0,5910
JP	-1,3196	0,0000 *
JI	0,1725	0,4830
Cons	8,0655	0,0000 *
R ² Ajustado	10,14%	
Teste F	F = 3,03*	
Teste VIF	= 1,59	
Breush-Pagan	$\chi^2=1,98$	
Reset	F = 0,38	
Doornik-Hansen	$\chi^2=11,27^{**}$	

Nota: *: Significativo a 1%; **: Significativo a 5%; e ***: Significativo a 10%

A tabela 6 evidencia o modelo MQO estimado para os dados deste trabalho. O teste F aponta a adequabilidade do modelo proposto, o que se verifica através da estatística F igual a 3,03 que é estatisticamente significativa ao nível de 1% e implica na rejeição da hipótese nula do referido teste que supõe a inadequabilidade dos parâmetros do modelo proposto. Apesar de o teste F apontar a adequabilidade do modelo, o coeficiente de determinação, que expressa a variabilidade total dos dados que o modelo consegue explicar, apresentou valor baixo igual a 10,14%.

Por se tratar de uma pesquisa na área social, estabeleceu-se como aceitável o nível de significância de 10%. Loureiro e Gameiro (2011) ressaltam que ao contrário das ciências exatas, as pesquisas das ciências sociais necessitam de mais flexibilidade nos critérios de aceitabilidade de significância estatística, o que torna a aceitação do nível de significância de até 10%. Seguindo este critério, as variáveis que apresentaram significância estatística, verificada através do teste t, são: Período em que o aluno está matriculado (Per) que apresenta relação negativa e significativa com a variável resposta Propensão à Evadir (PropEva) igual a 0,1699; a variável Graduação (Grad), que se refere-se ao fato do aluno ter uma graduação concluída, que de forma análoga a anterior, também, apresenta uma relação negativa e significativa com a variável dependente; e a variável Justiça Procedimental (JP) que evidencia, também, um coeficiente negativo e estatisticamente significativo. A constante que compõem o presente modelo apresenta relação positiva e significativa com a Propensão à Evadir.

A verificação do ajuste do modelo é dada através da estatística VIF que avalia a presença de multicolinearidade (presença de variáveis explicativas correlacionadas); do teste Reset que verifica a adequabilidade da forma funcional do modelo proposto ou a omissão de variável relevante para o modelo; teste de Breusch-Pagan que detecta a presença de heterocedasticidade nos resíduos do modelo e, por fim, o teste de normalidade que verifica o pressuposto de normalidade dos resíduos. No presente modelo verifica-se uma estatística VIF igual a 1,59 (menor que 5) o que remete a ausência de multicolinearidade no modelo. Em relação à adequação da forma funcional do modelo proposto, nesse estudo, o teste Reset evidencia a não rejeição do pressuposto de adequação da forma funcional. O teste de Breusch- Pagan evidenciou a não rejeição de sua hipótese nula que supõe a homocedasticidade dos resíduos do modelo. Por fim, o teste de Normalidade dos resíduos de Doornik-Hansen apontou a rejeição da hipótese nula que supõe a normalidade, ao nível de 5% de significância. A ausência de normalidade dos resíduos determina que seja adotado o pressuposto de normalidade assintótica dos termos de erro o que determina que o aumento da amostra do estudo faria com que esse pressuposto fosse atingido.

A variável Período evidencia um coeficiente negativo e estatisticamente significativo. Isso indica que alunos que estão mais avançados no curso têm uma propensão menor à evadir do que alunos no início de curso. Tais achados vão em direção aos resultados encontrados por Vieira e Miranda (2015), que identificaram que o tipo de evasão predominante foi o abandono, ocorrendo no primeiro e segundo semestres do curso. Como o tempo investido no curso foi menor, as perdas (de tempo e dinheiro) é menor, se comparado a alunos que estão cursando há mais tempo. Para IES privadas esse peso é ainda maior, considerando que as mensalidades são pagas.

Da mesma forma, a variável Graduação também se mostrou estatisticamente significativa e com coeficiente negativo. Isso indica que alunos que já possuem uma primeira graduação têm uma propensão menor a evadir do que alunos que estão cursando a primeira graduação. Isso pode ser explicado pelo fato de o aluno ser mais maduro, se comparado a seus colegas. Além disso, outra possível explicação é a necessidade técnica de uma formação em Ciências Contábeis. Por ser a segunda graduação, talvez seja exigido deste aluno a formação em Ciências Contábeis para atualização profissional, ou exigência do atual emprego. Tais estudos vão contra os resultados encontrados por Durso (2015), o qual identificou um resultado estatisticamente significativo, porém com coeficiente positivo. Durso (2015) se baseou na premissa de que o estudante que já possui uma graduação provavelmente já está inserido no mercado de trabalho e por isso dispõe de menos

tempo para se dedicar ao curso, o que implica em uma propensão maior a evadir. Contudo, a pesquisa realizada por Durso (2015) se deu em uma instituição pública de ensino, evidenciando ainda mais as diferenças de perfis de estudantes de instituições públicas e privadas.

Por fim, a variável Justiça Procedimental também foi estatisticamente significativa, com coeficiente negativo. Vale ressaltar que a justiça procedimental está relacionada aos procedimentos adotados pelos professores na condução da disciplina, como os critérios usados para correção de avaliações e a maneira como os pontos são distribuídos. Desta forma, quanto maior essa percepção de justiça procedimental, ou seja, o aluno percebe que os procedimentos adotados pelo professor em sala de aula são justos, menor será a propensão a evadir.

Sabino et al., (2019) destacam que os alunos tendem a associar a justiça no ambiente de aprendizagem à figura do professor, ou seja, a maneira como ele organiza o cronograma de aula e como distribui os pontos da disciplina, influenciam diretamente na percepção de justiça dos alunos, em especial na dimensão de justiça procedimental.

Embora não tenha sido encontrada significância estatística nas variáveis de justiça distributiva e interacional, pode-se inferir que uma variável de justiça é influenciada pela outra de forma a complementar o conceito geral de justiça no ambiente de aprendizagem. Tanto os professores, como a instituição e colegas, são componentes deste ambiente e exercem influência sobre a percepção de justiça do indivíduo.

Em síntese, os resultados da pesquisa permitem inferir que as variáveis Período, Graduação e Justiça Procedimental influenciam na Propensão à evasão do curso de ciências contábeis em IES particulares de Minas Gerais. Dessa forma, os resultados evidenciam uma tendência de que estudantes que estão mais adiantados no curso e possuem uma outra graduação são menos propensos a evadirem do curso. Bem como, estudantes que percebem mais justiça em relação aos procedimentos adotados pelo professor, são menos propensos a evadirem.

5. Considerações Finais

Esta pesquisa teve como objetivo principal identificar qual a relação existente entre a percepção de justiça e a propensão à evasão de estudantes de cursos de Ciências Contábeis de instituições privadas do estado de Minas Gerais. A amostra da pesquisa foi composta por 307 alunos regularmente matriculados em instituições de ensino superior privadas localizadas em 5 municípios do Estado de Minas Gerais: Belo Horizonte, Contagem, Betim, Luz e Curvelo.

Como resultado encontrado foi identificada uma relação negativa com 3 variáveis explicativas do modelo: (i) período; (ii) graduação; e (iii) percepção de justiça procedimental. Assim, o período que o aluno está cursando, o fato dele possuir outra graduação e a percepção de justiça procedimental influenciam negativamente a propensão a evadir.

Para o contexto dessa amostra, conclui-se que, no que tange à percepção de justiça dos discentes, essa está diretamente relacionada com a evasão escolar em cursos de graduação de Ciências Contábeis, apenas em sua dimensão procedimental. Ou seja, quanto maior a percepção de justiça procedimental dos alunos em relação aos procedimentos adotados pelo professor, menor será a propensão deste aluno a evadir.

As principais contribuições deste estudo se concentram na identificação das percepções de justiça dos alunos do curso de Ciências Contábeis, e se isso interfere na decisão em evadir. A identificação do que é considerado justo no ambiente acadêmico pode auxiliar coordenadores de curso e professores a

desenvolverem novas políticas que visem maximizar a percepção de justiça dos alunos, para minimizar as taxas de evasão nas universidades.

Como limitações deste estudo ressalta-se que, como a amostra é não probabilística, essas conclusões se restringem à amostra e ao período analisado (2017) e as respostas dos questionários refletem a percepção de seus respondentes. Portanto, os resultados encontrados neste estudo não podem ser generalizados para a população de estudantes de IES particulares de Minas Gerais.

Para futuras pesquisas algumas questões podem ser levantadas: a falta de apoio e acolhimento estudantil é uma realidade nas IES privadas? Como isso poderia ser mais bem dialogado? Sugere-se também a investigação qualitativa, a fim de identificar outras características não contempladas no questionário e a ampliação da amostra para outras universidades privadas.

Referências

- Bies, R. J. & Moag, J. S. (1986). Interactional justice: Communication criteria of fairness. *Research on negotiation in organizations*, 1(1), pp.43-55.
- Bisquerra A., R., & Pérez Escoda, N. (2015). ¿Pueden las escalas Likert aumentar en sensibilidad?. *REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 2015, vol. 8, num. 2, p. 129-147. DOI:10.1344/reire2015.8.2828
- Claus, C. J., Chory, R. M., & Malachowski, C. C. (2012). Student antisocial compliance-gaining as a function of instructor aggressive communication and classroom justice. *Communication Education*, 61(1), 17-43. <https://doi.org/10.1080/03634523.2011.619270>
- Chory, R. M. (2007). Enhancing student perceptions of fairness: The relationship between instructor credibility and classroom justice. *Communication Education*, 56(1), 89-105. <https://doi.org/10.1080/03634520600994300>
- Chory-Assad, R. M. (2002) Classroom Justice: Perceptions of Fairness as a Predictor of Student Motivation, Learning, and Aggression. *Communication Quarterly*, 50(1), pp. 58–77. <https://doi.org/10.1080/01463370209385646>
- Chory-Assad, R. M., & Paulsel, M. L. (2004). Antisocial classroom communication: Instructor influence and interactional justice as predictors of student aggression. *Communication Quarterly*, 52(2), 98-114. <https://doi.org/10.1080/01463370409370184>
- Cislaghi, R. (2008). Um modelo de sistema de gestão do conhecimento em um framework para a promoção da permanência discente no ensino de graduação. Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil. Recuperado em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/91544/250753.pdf?sequence>
- Colquitt, J.A., Scott, B.A., Judge, T.A., & Shaw, J.C. (2006). Justice and personality: Using integrative theories to derive moderators of justice effects. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 100, 110-127. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2005.09.001>
- Cunha, J. V. A. da; Nascimento, E. M.; Durso, S. de O. (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*, v.9, n. 2, p.141-161, maio/ago. <http://asaa.anpcont.org.br/index.php/asaa/article/view/260>
- Deutsch, M. (1985). *Distributive justice: A social-psychological perspective*. New Haven: Yale University Press.

- Dias, E. C. M., Theóphilo, C. R., & Lopes, M. A. (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, São Paulo, SP (Vol. 7). Recuperado em: <https://congressousp.fipecafi.org/anais/artigos102010/419.pdf>
- Durso, S. O. (2015) Características do Processo de Evasão de Estudantes do Curso de Graduação de Ciências Contábeis de uma Instituição e Ensino Superior Pública Brasileira. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil. <https://cepcon.face.ufmg.br/cursos/mestrado/dissertacoes/category/48-2015.html>
- Enade, Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes. (2012). Acesso em 05 de março de 2018. Recuperado em: <http://portal.inep.gov.br/enade>
- Fonsêca, P. N. (2008). Desempenho acadêmico de adolescentes: proposta de um modelo explicativo. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, PB, Brasil.
- Gamarnikow, E. (2013). Educação,(in) justiça social e direitos humanos: combatendo desigualdades na globalização turbocapitalista. *Revista Brasileira de Educação*, 18(52). Recuperado em: <https://www.redalyc.org/pdf/275/27525615011.pdf>
- Gomes, F. P. (1987). *Curso de Estatística Experimental*. 12 ed. Piracicaba: Nobel. (467 p.).
- Homans, G. C. (1961). *Social Behavior: Its Elementary Forms*. New York: Harcourt Brace Jovanovich. Recuperado em: <https://psycnet.apa.org/record/1974-20800-000>
- Kovačević, I., Zunić, P., e Mihailović, D. (2013). Concept of Organizational Justice in the Context of Academic Achievement. *Journal of Sustainable Business and Management Solutions in Emerging Economies*, (1820-0222), (69). DOI: 10.7595/management.fon.2013.0024
- Leventhal, G. S. (1980). What should be done with equity theory?. In *Social exchange* (pp. 27-55). Springer US. Disponível: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4613-3087-5_2
- Loureiro, L.M. de J., & Gameiro, M. G. H. (2011). Critical interpretation of statistical results: beyond statistical significance. *Revista de Enfermagem Referência*, serIII(3), 151-162. Recuperado em 09 de novembro de 2020, de http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-02832011000100016&lng=pt&tlng=en.
- Maia, M. D. C., & Meirelles, F. D. S. (2005). Evasão nos cursos a distância e sua relação com as tecnologias de informação e comunicação. *Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração*, 29.
- Rego, A. (2001). Percepções de justiça: estudos de dimensionalização com professores do ensino superior. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 17(2), 119-131. Recuperado em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v17n2/7872>
- Sampaio, B., Sampaio, Y., de Mello, E. P., & Melo, A. S. (2011). Desempenho no vestibular, background familiar e evasão: evidências da UFPE. *Economia Aplicada*, 15(2), 287-309. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-80502011000200006>
- Santos, D., Avelino, B. C., da Cunha, J. V. A., & Colauto, R. D. (2020). Justiça e desonestidade acadêmica: um estudo com estudantes do curso de ciências contábeis. *Revista Contemporânea de Contabilidade*, 17(44), 71-86. <https://doi.org/10.5007/2175-8069.2020v17n44p71>
- Santos, C. E. D., & Leite, M. M. J. (2006). O perfil do aluno ingressante em uma universidade particular da cidade de São Paulo. *Revista brasileira de enfermagem*, 59, 154-156. <https://doi.org/10.1590/S0034-71672006000200006>

- Silva, G. P. da (2013). Análise de evasão no ensino superior: uma proposta de diagnóstico de seus determinantes. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, 18(2). Recuperado em: <http://submission.scielo.br/index.php/aval/article/view/73988>
- Simil, A. S. (2016). A confiança como fator de influência da percepção de justiça no ambiente de aprendizagem. Mestrado em Ciências Contábeis. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil. Recuperado em: <https://cepcon.face.ufmg.br/cursos/mestrado/dissertacoes/category/49-2016.html>
- Thibaut, J. W., & Walker, L. (1975). Procedural justice: A psychological analysis. L. Erlbaum Associates, Hillsdale. Recuperado em: <https://scholarship.law.duke.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2648&context=dlj>
- Tinto, V. (1993). Building community. Liberal Education, 79(4), 16-21. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ479696>
- Uludag, O., & Yaratan, H. (2013). The effects of justice and burnout on achievement: An empirical investigation of university students. Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje, 15(Sp. Ed. 2), 97-116. DOI: <https://hrcak.srce.hr/106737>
- Utiyama, F., & Borba, S. D. F. P. (2003). Uma ferramenta de apoio ao controle da evasão de alunos em cursos a distância via Internet. In III Congresso internacional de Computação.
- Vieira, D. B., & Miranda, G. J. (2015). O Perfil da Evasão no Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Uberlândia: ingressantes entre 1994 a 2013. In Anais do 6º Congresso UFSC de Controladoria e Finanças. Recuperado em: http://dvl.ccn.ufsc.br:8081/congresso_internacional/anais/6CCF/43_16.pdf
- Walmsley, A., Wilson, T., & Morgan, C. (2010). Influences on a college student's major: A developmental perspective. Journal for the Liberal Arts and Sciences, 14(2), 25-46. Recuperado em: https://www.researchgate.net/publication/289319843_Influences_on_a_college_student's_major_A_developmental_perspective

APÊNDICE
QUESTIONÁRIO

1. Dados de Identificação:

1. Qual turno você estuda? _____
2. Em qual período você está atualmente? _____
3. Tipo de Instituição de Ensino onde cursou a maior parte do ensino médio:
 Pública Privada
4. Qual o seu gênero?
 Masculino Feminino
5. Qual o seu estado civil ?
 Solteiro/a Casado/a Separado/a Viúvo/a
6. Você já foi reprovado em alguma disciplina? _____ Quantas? _____
7. Possui bolsa de estudos que abatem na mensalidades do curso? _____
8. Possui bolsa de iniciação científica/ extensão, ou exerce atividade remunerada? _____
9. Possui outra graduação? _____

As afirmativas abaixo se referem à possíveis causas que podem influenciar um indivíduo à abandonar o curso que está matriculado. A partir da sua percepção, atribua uma nota de **0 à 10** a cada uma delas: (Mesmo que você não considere que tal afirmativa influencie na sua decisão de abandonar o curso, preencha com a nota que julgar necessária).

Para responder às afirmativas abaixo, considere 0 quando a afirmativa não te influencia à abandonar o curso, e 10 quando a afirmativa te influencia à abandonar o curso. Por se tratar de uma escala, valores decimais também podem ser considerados. (Por exemplo: 6,5)

Q1	Falta motivação para você continuar no curso	
Q2	Dificuldade para acompanhamento do conteúdo ministrado no curso	
Q3	Dificuldade para acompanhamento do curso devido ao tempo necessário para os estudos	
Q4	Você percebeu que não se sentirá bem na profissão	
Q5	Deficiência didática dos professores	
Q6	Você entrou no curso porque passou no processo de seleção, mas, na verdade, essa não foi a sua escolha	
Q7	O curso não é o que você imaginava	
Q8	Deficiências na infraestrutura da instituição	
Q9	Desempenho acadêmico insatisfatório (suas notas não são suficientes para você ser aprovado nas disciplinas)	
Q10	Falta de atenção (receptividade) dos professores	
Q11	Ainda não tem certeza se essa profissão oferecerá o retorno financeiro que você deseja	

Q12	A instituição não oferece apoio para você se adaptar ao ritmo universitário	
Q13	Pouca ênfase em disciplinas profissionalizantes (técnicas)	
Q14	Dificuldade para acompanhar o curso devido à falta de recursos financeiros	
Q15	Perda de prestígio da carreira contábil	
Q16	Currículo do curso desatualizado	
Q17	Dificuldade na adaptação ao sistema universitário	
Q18	A instituição de ensino não disponibiliza informações sobre o curso	
Q19	Dificuldade para conciliar o horário das aulas com as atividades profissionais	
Q20	Isolamento (você não consegue estabelecer amizade com seus colegas)	

3. Escala de Percepção de Justiça Acadêmica Revisada

Por favor, indique o quanto você acha justa ou injusta cada uma das afirmações a seguir. Pensando no seu curso de uma maneira geral, escolha a resposta, em uma escala de 1 à 5, sendo 1 (extremamente injusto) e 5 (extremamente justo), que está mais próxima de como você se sente ou do que você pensa, marcando com um x na opção correspondente. É necessário apenas uma resposta por linha. Responda a todos os itens, mesmo que você não tenha certeza.

		Extremamente Injusto (a)					Extremamente justo (a)						
	De uma maneira geral, as suas notas nas provas e avaliações QUE JÁ REALIZOU durante seu atual curso...												
Q1	...em comparação às notas dos outros alunos foram:	1	2	3	4	5							
Q2	...em comparação às notas que você esperava alcançar foram:	1	2	3	4	5							
Q3	...em comparação às notas que você merecia alcançar foram:	1	2	3	4	5							
Q4	...em comparação ao esforço empregado em estudar para as avaliações foram:	1	2	3	4	5							
	As notas finais que você provavelmente receberá nas provas e avaliações QUE AINDA NÃO REALIZOU...	1	2	3	4	5							
Q5	...em comparação às notas finais que os outros alunos provavelmente receberão serão:	1	2	3	4	5							

Q6	...em comparação às notas finais que você, no início do semestre, acreditava que iria obter serão:	1	2	3	4	5
Q7	...em comparação às notas finais que você acredita que merece receber serão:	1	2	3	4	5
Q8	...em comparação ao esforço empregado por você serão:	1	2	3	4	5
Q9	...em comparação às notas que a maioria dos alunos receberiam se fossem submetidos às mesmas provas e avaliações que você serão:	1	2	3	4	5
Q10	As formas de correção das avaliações utilizada pelos professores é:	1	2	3	4	5
Q11	As políticas existentes em caso de falta/perda de avaliações são:	1	2	3	4	5
Q12	As políticas de comparecimento/frequência nas disciplinas são:	1	2	3	4	5
		Extremament e injusto (a)				Extremament e justo (a)
Q13	As formas de distribuição de pontos das matérias são:	1	2	3	4	5
Q14	O cronograma geral do curso é:	1	2	3	4	5
Q15	O programa do curso é:	1	2	3	4	5
Q16	O cronograma das avaliações é:	1	2	3	4	5
Q17	As expectativas dos professores em relação aos alunos é:	1	2	3	4	5
Q18	Os tipos de questões nas avaliações são:	1	2	3	4	5
Q19	A quantidade de trabalho necessária para se conseguir uma boa nota na matéria é:	1	2	3	4	5
Q20	O número de questões nas avaliações é:	1	2	3	4	5
Q21	O nível de dificuldade do conteúdo do curso é:	1	2	3	4	5
Q22	A quantidade de tempo que você precisar dedicar ao curso para receber boas notas é:	1	2	3	4	5
Q23	O cronograma para execução dos trabalhos em casa e outros trabalhos escritos é:	1	2	3	4	5
Q24	A forma como os professores conduzem as discussões em sala:	1	2	3	4	5
Q25	A forma como os professores abordam os alunos em sala é:	1	2	3	4	5
Q26	A forma como os professores conduzem a aula é:	1	2	3	4	5
Q27	A forma como os professores tratam os alunos é:	1	2	3	4	5

Q28	A comunicação dos professores com os alunos é:	1	2	3	4	5
Q29	A relação interpessoal dos professores com os alunos é:	1	2	3	4	5
Q30	A forma como os professores ouvem os alunos é:	1	2	3	4	5
Q31	A forma como os professores lidam com os alunos é:	1	2	3	4	5
Q32	A forma como os professores falam com os alunos é:	1	2	3	4	5
Q33	Como os professores consideram as opiniões dos alunos:	1	2	3	4	5
Q34	Como os professores lidam com os alunos que discordam deles:	1	2	3	4	5

DADOS DOS AUTORES

Karla Luisa Costa Sabino

Doutoranda em Controladoria e Contabilidade - UFMG

Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL

Endereço: Av. Celina Ferreira Ottoni, 4000 - Padre Vitor, Varginha - MG, 37048-395

Telefone: (35) 3219-8640

E-mail: klccosta@yahoo.com.br

Telefone: (35) 3219-8640

Niara Gonçalves da Cruz

Doutora em Controladoria e Contabilidade - UFMG

Faculdade Arquidiocesana de Curvelo - FAC

Endereço: R. João Pessoa, 88 - Centro, Curvelo - MG, 35790-000

Telefone: (38) 3721-3945

E-mail: niaragc@hotmail.com

Jacqueline Veneroso Alves da Cunha

Doutora em Ciências Contábeis - USP

Universidade Federal de Minas Gerais

Endereço: Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha, Belo Horizonte - MG, 31270-901

Telefone: (31) 3409-7001

E-mail: jvac@face.ufmg.br

João Estevão Barbosa Neto

Doutor em Controladoria e Contabilidade - USP

Universidade Federal de Minas Gerais

Endereço: Av. Pres. Antônio Carlos, 6627 - Pampulha, Belo Horizonte - MG, 31270-901

Telefone: (31) 3409-7001

E-mail: joaoestevaobarbosaneto@gmail.com

Contribuição dos Autores:

Contribuição	Karla Sabino	Niara Cruz	Jacqueline Cunha	João Neto
1. Concepção do assunto e tema da pesquisa	✓	✓	✓	✓
2. Definição do problema de pesquisa	✓	✓	✓	
3. Desenvolvimento das hipóteses e constructos da pesquisa (trabalhos teórico-empíricos)	✓	✓	✓	✓
4. Desenvolvimento das proposições teóricas (trabalhos teóricos os ensaios teóricos)	✓			
5. Desenvolvimento da plataforma teórica	✓			
6. Delineamento dos procedimentos metodológicos	✓	✓		
7. Processo de coleta de dados	✓	✓		
8. Análises estatísticas		✓		
9. Análises e interpretações dos dados coletados		✓		
10. Considerações finais ou conclusões da pesquisa	✓			
11. Revisão crítica do manuscrito			✓	✓
12. Redação do manuscrito	✓	✓		