

Percepção de Justiça e Propensão à Evasão no Curso de Ciências Contábeis

Karla Luisa Costa Sabino - Mestre em Ciências Contábeis
Professora Associada – Universidade Federal de Alfenas
klccosta@yahoo.com.br

Niara Gonçalves da Cruz - Mestre em Ciências Contábeis
Doutoranda em Controladoria e Contabilidade – Universidade Federal de Minas Gerais
niaragc@hotmail.com

Jacqueline Veneroso Alves da Cunha- Doutora em Controladoria e Contabilidade Professora
Associada - Universidade Federal de Minas Gerais
jvacbr@yahoo.com.br

João Estevão Barbosa Neto - Doutor em Controladoria e Contabilidade Professora
Professor Associado - Universidade Federal de Minas Gerais
joaoestevaobarbosaneto@gmail.com

Resumo

A percepção sobre o que é certo e errado está relacionada com o comportamento dos estudantes e, conseqüentemente, com o sentimento de justiça. Tal atitude pode afetar a adaptação social e a evasão escolar no meio acadêmico. Nesse sentido, este estudo tem como objetivo identificar qual a relação existente entre a percepção de justiça e a propensão à evasão de estudantes de cursos de Ciências Contábeis. Para tanto, com base nos estudos de Simil (2016), Cunha, Nascimento e Durso (2016) e Costa (2017), foi aplicado um questionário a 307 alunos de 5 Instituições de Ensino Superior. Os dados foram analisados mediante análise fatorial e regressão múltipla. Como resultado, foi identificado que a percepção de justiça está diretamente relacionada com a evasão escolar em cursos de graduação de Ciências Contábeis, em especial as dimensões de justiça procedimental e interacional. Quanto menor a percepção de justiça (injustiça) procedimental e interacional dos alunos em relação aos procedimentos adotados e o relacionamento interpessoal com o professor, maior será a propensão destes alunos evadirem. Além disso, para os estudantes da amostra os fatores que mais impactam na propensão a evasão são: (i) o fato dos estudantes não terem certeza a profissão oferecerá o retorno financeiro que desejam está relacionado com a propensão a evasão; (ii) o fato das instituições não oferecerem apoio para adaptação dos estudantes ao ritmo universitário; e (iii) a forma com que o professor ouve e fala com seus alunos.

Palavras chave: Justiça acadêmica; evasão; Ciências Contábeis; universidades privadas.

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. Pereira (2004) destaca que os estudos sobre justiça resgatam julgamentos sobre o que é certo e errado, e que tais julgamentos influenciam diretamente no comportamento dos indivíduos.

Para Homans (1961) 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 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 sentimentos de injustiça podem desencadear problemas de adaptação social, problemas psicológicos, como desmotivação para os estudos, além de ocasionar evasão escolar.

Diante disso, para Yang (2004) quando os alunos percebem que estão em um ambiente transparente e justo apresentam maior estabilidade emocional e alcançam melhor desempenho acadêmico. No entanto, se os estudantes perceberem que são tratados injustamente ou com desrespeito existe um maior desgaste e baixo desempenho acadêmico (FINN e ROCK, 1997).

Assim, a percepção de justiça, conjuga-se com a justiça social. A justiça social é pensada enquanto princípio, com o objetivo de resolver direitos conflitivos (CARLOS, 2006). Os estudos sobre justiça, buscam evidenciar julgamentos sobre o que é considerado certo ou errado em especial na compreensão de direitos e deveres. Tais julgamentos são refletidos no comportamento, sentimento e atitude dos indivíduos em suas interações sociais (PEREIRA, 2004).

Santos, Morosini e Cofer (2016) ressaltam que o fato do estudante ter dificuldades de integração social, no contexto universitário, deve ser considerado como um fator que causa a evasão. 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).

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. Dessa forma, a evasão em instituições de ensino superior, tanto públicas quanto privadas, também gera desperdícios acadêmicos, financeiros e sociais. Nas instituições privadas, à perda de recursos financeiros que o abandono do curso acarreta, em especial nas faculdades particulares, pode chegar ao ápice de inviabilizar a oferta dos cursos mais afetados pela evasão (DURSO, 2015). Neste sentido, identificar os fatores que possam influenciar à evasão escolar, podem ajudar para que políticas sejam adotadas para diminuir a taxa de evasão escolar e os custos relacionados a ela.

Diante deste contexto, emerge a necessidade de compreender o comportamento dos estudantes, a fim de minimizar os sentimentos de injustiça, a adaptação social e, conseqüentemente, a evasão escolar. A partir disso, foi elaborada 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 a questão de pesquisa, esta pesquisa possui como objetivo geral identificar qual a relação existente entre a percepção de justiça e a propensão à evasão de estudantes do curso de Ciências Contábeis.

Para Hnat *et al.* (2015), apesar do arcabouço teórico da justiça organizacional tenha sido usado com frequência em uma ampla variedade de ambientes, seu uso na análise de instituições de ensino superior tem sido limitado. Para Sabbagh e Resh (2016), nas pesquisas educacionais, psicológicas e sociológicas, as noções de justiça são frequentemente sugeridas, mas não diretamente, examinadas pela teoria e pesquisa de justiça. Dessa forma, embora as questões relacionadas à justiça sejam centrais para o discurso educacional, recebem atenção acadêmica inadequada. Isso está provavelmente relacionado ao desenvolvimento tardio da pesquisa de justiça orientada empiricamente em todas as ciências sociais (SABBAGH e SCHMITT, 2016). Dessa forma, pretende-se colaborar com a pesquisa científica ampliando a aplicação deste arcabouço teórico no ensino superior.

A justificativa desta pesquisa também está na importância de minimizar a evasão em instituições de ensino superior. Através da identificação de como os alunos percebem a justiça em seu cotidiano na universidade, e como essa percepção pode influenciar a propensão a evadir, novas políticas podem ser traçadas por professores e coordenadores de curso, a fim de

diminuir a evasão nas universidades. Para Durso (2015) 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.

Além disso, diante de restrições financeiras e de um ambiente cada vez mais competitivo, muitas faculdades e universidades particulares adotaram um modelo de negócios que posiciona os estudantes como consumidores que devem estar satisfeitos (HOFFMAN e KRETOVICS, 2004; HOWELL e BUCK, 2012). A pesquisa de Howell e Buck (2012) e Tata (1999) indicam que as percepções dos alunos sobre justiça e comportamentos associados à justiça estão relacionadas à satisfação do aluno. Neste sentido, o conhecimento adquirido com este estudo aumenta a compreensão dos julgamentos e raciocínio dos alunos em relação à justiça e fornece insights sobre como os administradores podem agir no cenário de mudança do ensino superior para diminuir a insatisfação dos alunos, e consequentemente taxa de evasão escolar.

2. Revisão da Literatura

2.1 Justiça acadêmica

O estudo da justiça no ensino superior baseia-se na teoria e na pesquisa da justiça organizacional (FITZGERALD *et al.*, 2014; HNAT *et al.*, 2015). Existem três aspectos da justiça organizacional identificados na literatura: (i) justiça distributiva; (ii) justiça procedimental; e (iii) justiça interacional (COLQUITT, *et al.*, 2005).

O estudo de Homans (1961) foi o propulsor, no qual 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. Para Adams (1965) os indivíduos são mais propensos a verem os resultados organizacionais como justos quando são consistentes com as expectativas baseadas no esforço percebido.

Neste sentido, para Sabbagh e Schmitt (2016) a Justiça distributiva refere-se a princípios que guiam a distribuição de recursos, por exemplo, esforço e talento, e os resultados que derivam dessas distribuições, por exemplo, uma nota em um exame. Neste sentido, os indivíduos, comparam seus resultados reais com o direito percebido de acordo com os princípios de distribuição (JASSO, 1989). Dessa forma, a justiça distributiva é apresentada como a proporção de recompensas e contribuições de cada uma das partes.

No ambiente educacional, a justiça distributiva em sala de aula pode ser definida como percepções da imparcialidade dos resultados de uma transação instrucional (CHORY-ASSAD e PAULSEL, 2004). A pesquisa de Horan *et al.* (2010) sugere que as notas dos alunos são o resultado instrucional mais saliente. Ou seja, a justiça distributiva esta relacionada 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 e YARATAN, 2013).

A justiça procedimental examina a justiça dos procedimentos responsáveis pela distribuição de recompensas (MAHONY *et al.*, 2010). Reflete, assim, o grau em que um indivíduo percebe que as decisões de alocação de resultado foram justas (BAHRI-AMMARI e BILGIHAN, 2017). Diante disso, a justiça procedimental em sala de aula 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 e PAULSEL, 2004). Neste sentido, o estudo de Ashworth *et al.* (1997) descobriram que o processo pelo qual os instrutores atribuem notas para o trabalho em grupo (ou seja, todos os alunos recebem a mesma nota versus notas diferentes, dependendo de suas contribuições) influencia na percepção de justiça dos alunos.

A justiça interacional é definida como tratamento interpessoal e as comunicações usadas durante a implementação dos procedimentos (MAHONY *et al.*, 2010, p. 93) e enfoca na percepção da imparcialidade de como as decisões são decretadas por figuras de autoridade (COLQUITT e GREENBERG, 2003). Diante disso a justiça interativa na sala de aula refere-se à justiça e qualidade do tratamento interpessoal dos alunos pelos instrutores quando os procedimentos são implementados ou os resultados são alocados (PAULSEL e CHORY-ASSAD, 2005). Neste sentido, esta justiça diz respeito à forma com que o aluno percebe a justiça no relacionamento interpessoal com o professor, e como acontece a comunicação entre ambos (CHORY, 2007).

De acordo com Chory (2007) a forma com que o professor mostra respeito pelos alunos e às suas opiniões estão relacionadas às percepções dos estudantes sobre a justiça interacional. Não obstante, no estudo Horan *et al.* (2010) os alunos descreveram como injusto quando professores não reconheciam suas ideias, ou insultavam seus desempenhos. Para Costa (2017) 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.

No estudo de Rego (2000) é exemplificado cada uma dessas três dimensões de justiça em uma sanção disciplinar: (i) a sanção devidamente dita (justiça distributiva); (ii) o processo pelo qual a sanção foi definida (justiça procedimental); e (iii) a forma como a sanção é justificada, explicada e apresentada pelo superior ao colaborador (justiça interacional). A evolução dos conceitos sobre justiça organizacional 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).

Durso (2015) encontrou relação direta com a percepção de injustiça e a evasão escolar em cursos de graduação de ciências contábeis, ao identificar sentimento de injustiça de alunos da graduação com relação a seus professores.

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 campi 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 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, p. 314) destaca alguns desses fatores, em relação aos alunos de graduação:

a reprovação, o aumento no pagamento da mensalidade, a pendência com pagamentos, o sexo e a idade elevada são fatores que aumentam as chances de evasão, enquanto o percentual cursado, bolsa do programa ProUni, a ausência de fontes de remuneração, as notas intermediárias, a participação nos programas de nivelamento e a nota obtida na prova de português do processo seletivo são fatores que reduzem os riscos de desistência.

No Brasil, os estudos sobre evasão tiveram como marco a criação da Comissão Especial de Estudos sobre Evasão em 1995 (ADACHI, 2009). 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 ensino superior, e à qualidade da educação e níveis de evasão. Diante deste contexto, a 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.

Walmsley, Wilson e Morgan (2010) realizaram um estudo com 327 estudantes de uma universidade americana. O objetivo desse estudo foi identificar os fatores que poderiam influenciar na permanência desses estudantes na organização. 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). No ambiente acadêmico, Costa (2017) destaca 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. Costa (2017, p.84-85) ainda ressalta que "a justiça interacional, foi a que demonstrou uma maior sensibilidade por parte dos alunos, justamente por remeter às relações sociais entre professores e alunos".

Já o estudo de Durso (2015) buscou evidências para caracterizar o processo de evasão dos estudantes do curso de Ciências Contábeis de uma IES pública brasileira. Encontrou como resultado a existência de uma relação direta entre a percepção de injustiça por parte dos alunos e a evasão escolar. O estudo evidenciou que ao identificar sentimento de injustiça com relação a seus professores, os alunos tendem a evadir.

3. Metodologia

Esta pesquisa pode ser classificada quanto aos seus objetivos como descritiva. Quanto à abordagem adotada, trata-se de uma pesquisa quantitativa, uma vez que utiliza modelos estatísticos e testes econométricos (RICHARDSON, 1999). Quanto aos procedimentos, trata-se pesquisa *survey*, pois a coleta de dados ocorreu por meio de um questionário estruturado.

O questionário utilizado na pesquisa foi elaborado com base nos instrumentos de coleta de dados utilizados por Simil (2016), Cunha, Nascimento e Durso (2016) e Costa (2017). O questionário foi dividido em três partes. A primeira parte foi composta por 9 (nove) questões de caracterização do respondente, a fim de levantar informações sócio demográficas. A segunda parte do questionário é composta por 20 (vinte) afirmativas, que se referem aos motivos que possivelmente influenciariam na decisão dos estudantes de abandonar o curso. A terceira e última parte do questionário foi composta por 34 afirmativas que compunham a escala de percepção de justiça acadêmica.

Para avaliar confiabilidade, validade e comparabilidade das respostas, foi realizado um pré-teste com o instrumento de coleta com alunos do curso de graduação em administração. O questionário foi adequado, para que não houvesse alguma ocorrência negativa que pudesse comprometer os dados da pesquisa.

Nesse sentido, foi aplicado o questionário em cinco instituições mineiras de ensino superior privadas: (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 questionários respondidos.

Com relação às variáveis estudadas, a propensão à evasão (PropEva) é a variável dependente e é medida pela escala presente na segunda parte do questionário. As variáveis independentes se referem às dimensões de justiça (distributiva, procedimental e interacional), medidas através da escala de percepção de justiça. As variáveis de controle se referem às variáveis sócio demográficas. Por meio do Quadro 1 é apresentada a descrição de todas as variáveis, o tratamento e a sigla de cada uma delas.

Quadro 1: Resumo e 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 tiveram 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: Dados da Pesquisa

Como são utilizadas questões do questionário para captar uma única variável, utilizou-se a técnica de Análise Fatorial para obtenção de combinações lineares (fatores) capazes de captar variabilidade conjunta das questões que compõem cada grupo de perguntas que estão ligadas a uma dada variável. Em conformidade com Mingoti (2005) a técnica Análise Fatorial possibilita a redução de um grande conjunto de variáveis correlacionadas através da obtenção de uma nova variável chamada fator que tem como característica a capacidade de descrição da variabilidade dos dados do conjunto inicial de variáveis. Esta técnica transformam variáveis correlacionadas em fatores não correlacionados, de maneira a reduzir a complexidade e facilitar a interpretação dos dados (FÁVERO *et al.*, 2009). Além disso, a análise fatorial pode ser usada para ajustar os problemas de multicolinearidade entre as variáveis, antes da utilização da regressão (JOHNSON, 1988).

Para validar a adequação da análise fatorial foi utilizado o teste de *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO). O teste KMO é um índice que compara correlações simples e parciais. Para a amostra ser considerada suficiente, Hair, Anderson, Tatham e Black (2005) consideram que não se deve utilizar a análise fatorial com menos de 50 observações, bem como deve-se ter preferência por utilizar uma amostra superior a 100 observações. Diante disso, o conjunto de

dados desta pesquisa é considerado suficiente para as técnicas estatísticas realizadas, uma vez que atende aos requisitos para a correta utilização da técnica.

Após a etapa de coleta e tratamento de dados, para alcançar o objetivo geral foi utilizado o método dos Mínimos Quadrados Ordinários (MQO) na estimação dos coeficientes para o desenvolvimento da equação de regressão linear múltipla. Propondo o seguinte modelo:

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

Onde:

PropEva – propensão a evadir

JP – Justiça Procedimental

JI – Justiça Interacional

JD – Justiça Distributiva

Per – Período em curso

Iens – Tipo de Instituição que cursou o ensino médio

Gen – Gênero

EstCiv – Estado civil

Repr – Reprovação

Bolsa – Bolsa de Estudos

AtvRe – Empregado ou bolsista

NRepr – Número de Reprovações

Grad – Outra graduação

$\varepsilon_{i,t}$ – termo de erro do modelo proposto pela pesquisa.

O modelo de regressão múltipla é uma abordagem mais restritiva, comparativamente, às outras metodologias, uma vez que a utilização da mesma determina que pressupostos como: homocedasticidade, inexistência de multicolinearidade, ausência de autocorrelação, adequabilidade da forma funcional e normalidade dos resíduos sejam satisfeitos (GUJARATI e PORTER, 2011). Diante disso para validar o modelo foram realizados testes para verificar se os pressupostos foram aceitos. As análises estatísticas, tanto análise fatorial, quanto a regressão múltipla foram realizadas no *software* Stata versão 14.

4. Análise dos Resultados

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 1.

Tabela 1- 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	

Fonte: Dados da pesquisa

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- 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 2 são apresentados os períodos do curso em que os estudantes estão atualmente, sendo que os cursos analisados possuem 8 períodos no total.

Tabela 2- 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

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), nos quais apontam que a presença feminina nos cursos de Ciências Contábeis tende a crescer dado o número de estudantes mulheres em formação. Segundo o relatório do ENADE, em 2009, constatou-se que 55,8% dos concluintes do curso de Ciências Contábeis eram do sexo feminino. Em 2012 esse percentual aumentou para 59,0% (ENADE, 2012).

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. Diante do exposto, observa-se que as maiorias dos estudantes da amostra vieram de escolas públicas no ensino médio. Sendo assim, estes achados estão de acordo com o estudo de Santos e Leite (2006), na qual encontraram que do total de alunos que estudam em uma faculdade particular 56% provêm de escolas públicas, 8% de escolas privadas, 24% fizeram o supletivo e 12% estudaram em escolas públicas e privadas.

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 Prouni e 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 3 é demonstrado o comportamento das variáveis apresentado pelas ferramentas da estatística descritiva.

Tabela 3 - 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

Fonte: Dados da Pesquisa

Segundo Gomes (1990) coeficientes de variação são considerados baixos quando inferiores a 10%, médios entre 10 e 25%, e altos superiores 25%. Quanto à variável dependente, é possível observar um alto coeficiente de variação (67,63%). Dessa forma, observa-se que a percepção dos respondentes em relação à propensão a 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 zero e sete, sendo a média equivalente a 1 reprovação e a mediana equivalente a zero reprovações. Em relação a percepção de justiça dos respondentes, percebe-se que a média e a mediana da justiça distributiva, justiça procedimental e justiça interacional são semelhantes e o coeficiente de variação tem dispersão média. O que pode indicar que os respondentes possuem uma percepção semelhante a respeito das três dimensões de justiça organizacionais.

Os resultados da análise evidenciada da Tabela 4 permite verificar os fatores obtidos através da Análise Fatorial.

Tabela 4: Interação das questões com os fatores

Variáveis	PROPEVA			JD		JP				JI
Fatores	FPROP1	FPROP2	FPROP3	FJD1	FJD2	FJP1	FJP2	FJP3	FJP4	FJI1
Questões	q4	q8	q2	q2	q3	q24	q13	q22	q11	q28
	q7	q9	q3	q5	q8	q25	q14	q23	q12	q30
	q17	q13		q7		q26	q15			q32
Variância Explicada (%)	42,45	6,89	6,01	51,36	11,21	41,6	9,23	7,46	4,66	70,86
Variância Acumulada (%)	55,34			62,57		62,95				70,86
KMO (%)	93,4			87,72		88,24				91,33

Fonte: Dados da Pesquisa

Na Tabela 4 é possível perceber a validação da utilização da técnica de análise fatorial para os dados do estudo. A adequação da análise fatorial foi verificada por meio do teste de *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO). A medida KMO é um índice que varia entre 0 e 1, quanto mais próximo de 1 mais adequado serão os dados para a adoção da análise fatorial. Dessa forma, como o teste KMO para todas as variáveis foram acima de 87% a utilização da técnica gera resultados aceitáveis.

Em relação a variável dependente propensão a evadir (PropEva) foram obtidos três fatores chamados de: (i) FPROP1; (ii) FPROP2; e (iii) FPROP3. A variabilidade total explicada por esses três fatores conjuntamente é igual a 55,34%. Para as questões que integram a variável justiça distributiva (JD) foram obtidos dois fatores (FJD1 e FJD2). Os

dois fatores conjuntamente conseguem explicar 62,57% da variabilidade total dos dados referentes às questões originais.

Em relação ao conjunto de questões que se referem à JP, a Análise Fatorial apontou três fatores (FJP1, FJP2, FJP3 e FJP4) que conjuntamente explicam 62,95% da variabilidade total dos dados. Por fim, para JI tem-se um único fator (FJI1) capaz de descrever 70,86% da variabilidade do conjunto de questões que representam JI. No Quadro 2 são apresentadas as questões evidenciadas em cada fator apresentados na Tabela 4.

Quadro 2: Questões dos fatores

Fatores	Questões	
FPROP1	q4	Não se sentirá bem na profissão
	q7	O curso não é o que imaginava
	q17	Dificuldade na adaptação ao sistema universitário
FPROP2	q8	Deficiências na infraestrutura da instituição
	q9	Desempenho acadêmico insatisfatório (suas notas não são suficientes para você ser aprovado nas disciplinas)
	q13	Pouca ênfase em disciplinas profissionalizantes (técnicas)
FPROP3	q1	Falta motivação para continuar no curso
	q2	Dificuldade para acompanhamento do conteúdo ministrado no curso
FJD1	q2	Percepção de justiça na comparação das notas que esperava alcançar
	q5	Percepção de justiça na comparação às notas finais que os outros alunos provavelmente receberão
	q7	Percepção de justiça na comparação às notas finais que acredita que merece receber
FJD2	q3	Percepção de justiça na comparação às notas que merecia alcançar
	q8	Percepção de justiça na comparação ao esforço empregado
FJP1	q24	A forma como os professores conduzem as discussões em sala
	q25	A forma como os professores abordam os alunos em sala
	q26	A forma como os professores conduzem a aula
FJP2	q13	As formas de distribuição de pontos das matérias
	q14	O cronograma geral do curso
	q15	O programa do curso
FJP3	q22	A quantidade de tempo que precisa dedicar ao curso para receber boas notas
	q23	O cronograma para execução dos trabalhos em casa e outros trabalhos escritos
FJP4	q11	Ainda não tem certeza se essa profissão oferecerá o retorno financeiro que deseja
	q12	A instituição não oferece apoio para se adaptar ao ritmo universitário
FJI1	q28	A comunicação dos professores com os alunos
	q30	A forma como os professores ouvem os alunos
	q32	A forma como os professores falam com os alunos

Fonte: Dados da pesquisa

A questões que compõe o fator FPROP1 mais relevantes estão relacionadas a satisfação do aluno na profissão, sua adaptação ao sistema universitário e decepção com o curso. O fator FPROP2 contém questões relacionadas a infraestrutura da instituição e a ementa das disciplinas. O fator FPROP3 é composto por questões acerca da motivação para continuar no curso e a dificuldade em acompanhar o conteúdo. O conjunto de questões que se referem a FJD1 estão relacionadas percepção de justiça em relação as notas que os alunos esperavam alcançar e as notas que merecem receber. As questões evidenciadas no fator FJD2 estão relacionadas ao esforço empregado pelos alunos e percepção de merecimento em relação às notas obtidas.

O fator FJP1 refere-se a questões que sobre a forma como os professores conduzem a aula e abordam os alunos em sala. O fator FJP2 contém questões relacionadas ao plano de ensino das disciplinas. O fator FJP3 refere-se a questões sobre dedicação por parte dos alunos para obterem boas notas. As principais questões contidas no FJP4 estão relacionadas a incerteza de retorno financeiro do curso e o fato da instituição não oferecer apoio para a

adaptação universitária. Por fim, as questões evidenciadas no fator FJ11 estão relacionadas com a forma de comunicação dos professores com os alunos.

Na Tabela 5 é evidenciado o modelo Mínimos Quadrados Ordinários (MQO) estimados para os dados desse trabalho. O teste F aponta a adequabilidade do modelo proposto, o que se verifica por meio da estatística F igual a 2,97 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 11,38%.

Tabela 5: Modelo MQO para os dados amostrados

Variáveis Independentes	Coefficiente	p-valor
Per	0,054792	0,145
Iens	0,043284	0,745
Gen	-0,11254	0,412
Estciv	-0,30646 **	0,024
Repr	-0,23469	0,158
Nrepr	-0,06392	0,189
Bolsa	-0,04748	0,761
Atvremu	-0,19243	0,117
Grad	0,255845	0,162
JD1	0,001824	0,981
JD2	-0,00805	0,89
JP1	-0,02059	0,837
JP2	-0,00462	0,935
JP3	-0,07606	0,231
JP4	-0,11814 ***	0,102
J11	-0,20298 *	0,068
Cons	0,160531	0,573

R² Ajustado 11,38%

*: Significativo a 1%, **: Significativo a 5% e ***: Significativo a 10%

Fonte: Dados da Pesquisa

Verifica-se que o modelo possui ausência de multicolinearidade, adequação da forma funcional. O modelo inicial feriu o pressuposto da homocedasticidade dos resíduos, foi realizado a correção através do erro padrão robusto de White. Por fim, 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 Estado Civil (Estciv) apresenta relação negativa e significativa com a variável resposta *Propeva* com coeficiente igual a 0,31. Este resultado evidencia que os estudantes solteiros têm menos propensão para a evasão do curso do que aqueles que são casados. Este achado pode indicar que os estudantes solteiros, por não terem responsabilidade conjugal, podem alocar todos os seus esforços na conclusão da graduação (DURSO, 2015). Conforme evidencia a literatura sobre evasão, o tempo de dedicação ao curso de graduação é fundamental para a sua conclusão (FREITAS, 2009).

A variável Justiça Procedimental (JP4) e Justiça Interacional (JI1) evidenciam, também, um coeficiente negativo e estatisticamente significativo. Tais achados corroboram com o conceito de alguns autores, que relacionam a justiça interacional, como sendo parte da justiça procedimental (CROPANZANO e GREENBERG, 1997). 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 menor essa percepção de justiça procedimental, ou seja,

quanto mais injustiçado o aluno se sente em relação aos procedimentos adotados pelo professor em sala de aula, maior será a propensão a evadir.

Em relação ao Fator FJP4, percebe-se que para os estudantes da amostra o fato de não terem certeza se a profissão oferecerá o retorno financeiro que desejam está relacionado com a propensão a evasão. Mostrando assim, que a motivação para conclusão do curso de ciências contábeis está ligada ao retorno financeiro. Além disso, o fato das instituições não oferecerem apoio para adaptação dos estudantes ao ritmo universitário também é considerado relevante na propensão a evasão. Para Soares, Porto e Soares (2017) existem várias dificuldades que podem ocorrer durante a fase de transição para o ensino superior.

De acordo com Soares e Del Prette (2014), a adaptação do ingressante à universidade está relacionada com fatores sociais, pessoais e institucionais. Esse conjunto de fatores induz com que o aluno inicie a fase acadêmica satisfatoriamente com o curso e a instituição. Ainda de acordo com Soares e Del Prette (2014), “a adaptação acadêmica pode ser conceituada como um processo de integração do aluno, às vivências acadêmicas, tanto no que diz respeito à aprendizagem técnica quanto ao desenvolvimento pessoal, interpessoal e emocional para o exercício profissional”. Dessa forma, percebe-se a necessidade de que as faculdades preocupem-se com a adaptação dos estudantes.

Já a justiça interacional reflete a interação entre o aluno e os professores e como se dá a qualidade das relações sociais entre esses indivíduos (REGO, 2000). Para Tyler e Blader (2000), a justiça a interacional é um aspecto social da justiça procedimental. Dessa forma, percebe-se que a percepção do aluno sobre a qualidade da sua relação com seu superior, representado pelo professor, impacta na propensão de evasão. Ou seja, quanto maior for a interação entre o aluno e o professor menor é a propensão de evasão do curso. Costa (2017) destaca que os alunos tendem a associar a justiça no ambiente de aprendizagem, à figura do professor, ou seja, o relacionamento que o professor tem com os alunos e a maneira como ele organiza o cronograma de aula, influenciam diretamente na percepção de justiça dos alunos, em especial nas dimensões de justiça procedimental e interacional.

As questões contidas no FJI1 estão diretamente ligadas a como se dá a comunicação do professor com o aluno, ou seja, a forma com que o professor ouve e fala com seus alunos. Este achado está em conformidade com o estudos de Horan *et al.* (2010) e Costa (2017), os quais evidenciam que a justiça interacional demonstrou uma maior sensibilidade por parte dos alunos, justamente por remeter às relações sociais entre professores e alunos.

Em síntese, os resultados da pesquisa permitem inferir que as variáveis Estado Civil, Justiça Procedimental e Justiça Interacional influenciam na Propensão a evasão do curso de ciências contábeis em faculdade particulares de Minas Gerais. Dessa forma, os resultados evidenciam uma tendência de que estudantes solteiros são mais propensos a evadirem do curso. Bem como, estudantes que se sentem injustiçado em relação aos procedimentos adotados pelo professor, e/ou estudantes que não possuem uma relação de interação com o professor são mais 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 alunos do curso de Ciências Contábeis das Instituições de Ensino Superior Privadas. Para tanto foi utilizada, inicialmente, a técnica da análise fatorial e, após, a análise de regressão linear múltipla. A amostra da pesquisa foi composta 307 alunos que estudam 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) estado civil; (ii) percepção de justiça interacional; e (iii) percepção

de justiça procedimental. Assim, o estado civil, e as percepções de justiça procedimental e interacional influenciam negativamente a propensão a evadir.

Para o contexto dessa amostra, conclui-se que, no que tange à percepção de justiça dos discentes, a percepção de injustiça está diretamente relacionada com a evasão escolar em cursos de graduação de Ciências Contábeis, no que se refere às percepções de justiça procedimental e interacional. Ou seja, quanto menor a percepção de justiça (injustiça) procedimental e interacional dos alunos em relação aos procedimentos adotados e o relacionamento interpessoal com o professor, maior será a propensão deste aluno evadir.

Conclui-se que para a amostra selecionada os fatores que mais impactam na propensão a evasão são: (i) o fato dos estudantes não terem certeza a profissão oferecerá o retorno financeiro que desejam está relacionado com a propensão a evasão; (ii) o fato das instituições não oferecerem apoio para adaptação dos estudantes ao ritmo universitário; e (iii) a forma com que o professor ouve e fala com seus alunos. A partir deste resultado, novas políticas que visem minimizar a percepção de injustiça dos alunos podem ser traçadas por professores e coordenadores de curso de graduação em Ciências Contábeis, a fim de minimizar as taxas de evasão nas universidades.

Ressalta-se, no entanto, que pelo fato da amostra ser não probabilística, essas conclusões se restringem à amostra e ao período analisado e as respostas dos questionários refletem a percepção dos respondentes dos questionários. Portanto, os resultados encontrados neste estudo não podem ser generalizados para a população de estudantes de escolas particulares de Minas Gerais.

Para futuras pesquisas sugere-se ampliar a amostra para outras universidades privadas, ou estender o estudo para instituições de outros estados. Além disso, sugere-se realizar entrevistas com estudantes a fim de identificar novas variáveis que possam afetar a evasão acadêmica.

Referencias Bibliográficas

ADAMS, J. Stacy. **Inequity in social exchange**. In: *Advances in experimental social psychology*. Academic Press, 1965. p. 267-299.

ASHWORTH, P., BANNISTER, P., THOME, P.. **Students on the Qualitative Research Methods Course Unit**. Guilty in whose eyes? University students' perceptions of cheating and plagiarism in academic work and assessment. *Studies in Higher Education*, 22, 187–203. 1997.

ASSMAR, E. M. L., FERREIRA, M. C., & SOUTO, S. D. O. **Justiça organizacional: uma revisão crítica da literatura**. *Psicologia: reflexão e crítica*, 18(3), 443-453. 2005.

BAHRI-AMMARI, Nedra; BILGIHAN, Anil. The effects of distributive, procedural, and interactional justice on customer retention: An empirical investigation in the mobile telecom industry in Tunisia. **Journal of Retailing and Consumer Services**, v. 37, p. 89-100, 2017.

CARLOS, Euzineia. Democracia e justiça distributiva: estudo comparado das experiências de orçamento participativo em Vitória e Serra (ES). **geografares**, n. 5, 2006.

CHORY, Rebecca M. Enhancing student perceptions of fairness: The relationship between instructor credibility and classroom justice. **Communication Education**, v. 56, n. 1, p. 89-105, 2007.

CHORY-ASSAD, Rebecca M.; PAULSEL, Michelle L. Antisocial classroom communication: Instructor influence and interactional justice as predictors of student aggression. **Communication Quarterly**, v. 52, n. 2, p. 98-114, 2004.

CHORY-ASSAD, Rebecca M.; PAULSEL, Michelle L. Classroom justice: Student aggression and resistance as reactions to perceived unfairness. **Communication Education**, v. 53, n. 3, p. 253-273, 2004..

CLAUS, Christopher J.; CHORY, Rebecca M.; MALACHOWSKI, Colleen C. Student antisocial compliance-gaining as a function of instructor aggressive communication and classroom justice. **Communication Education**, v. 61, n. 1, p. 17-43, 2012.

COLQUITT, Jason A.; GREENBERG, Jerald; GREENBERG, J. Organizational justice: A fair assessment of the state of the literature. **Organizational behavior: The state of the science**, p. 159-200, 2003.

COLQUITT, Jason A.; GREENBERG, Jerald; ZAPATA-PHELAN, Cindy P. What is organizational justice? A historical overview. **Handbook of organizational justice**, v. 1, p. 3-58, 2005.

COSTA, K. L. C. **Influência do Desempenho Acadêmico na Percepção de Justiça no Ambiente de Aprendizagem: um estudo com alunos do curso de Ciências Contábeis em universidades federais mineiras**. Mestrado em Controladoria e Contabilidade. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, Brasil. 2017.

CROPANZANO, Russell; GREENBERG, Jerald. Progress in organizational justice: Tunneling through the maze. **International review of industrial and organizational psychology**, v. 12, p. 317-372, 1997.

DEUTSCH, Morton. Distributive justice: A social-psychological perspective. 1985. DOS SANTOS, Bettina Steren; MOROSINI, Marília Costa; COFER, James. Fatores de persistência de estudantes de uma universidade particular brasileira. In: **Congressos CLABES**. 2016.

DURSO, S. O. **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. 2015

FIRTH, Hugh et al. Maslach Burnout Inventory: factor structure and norms for British nursing staff. **Psychological Reports**, v. 57, n. 1, p. 147-150, 1985.

FITZGERALD, Shawn M. et al. Distributive justice in higher education: Perceptions of administrators. **Innovative Higher Education**, v. 39, n. 5, p. 401-415, 2014.

FONSÊCA, Patrícia Nunes. Desempenho acadêmico de adolescentes: proposta de um modelo explicativo. 2008.

HNAT, Hope Bradley et al. Distributive justice and higher education resource allocation: Perceptions of fairness. **Innovative Higher Education**, v. 40, n. 1, p. 79-93, 2015.

HOFFMAN, K. Douglas; KRETOVICS, Mark A. Students as partial employees: A metaphor for the student-institution interaction. **Innovative Higher Education**, v. 29, n. 2, p. 103-120, 2004.

HOMANS, George C. Human behavior: Its elementary forms. 1961.

HORAN, Sean M.; CHORY, Rebecca M.; GOODBOY, Alan K. Understanding students' classroom justice experiences and responses. **Communication Education**, v. 59, n. 4, p. 453-474, 2010.

- HOWELL, George F.; BUCK, Jeffrey M. The adult student and course satisfaction: what matters most?. **Innovative higher education**, v. 37, n. 3, p. 215-226, 2012.
- LEVENTHAL, Gerald S. What should be done with equity theory?. In: **Social exchange**. Springer, Boston, MA, 1980. p. 27-55.
- MAHONY, Daniel F. et al. Organizational justice in sport. **Sport Management Review**, v. 13, n. 2, p. 91-105, 2010.
- MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. Bookman Editora, 2012. MARTINS, G. D. A.; THEÓPHILO, Carlos Renato. Metodologia da investigação científica. **São Paulo: Atlas**, 2009.
- MINGOTI, Sueli Aparecida. **Análise de dados através de métodos de estatística multivariada: uma abordagem aplicada**. Editora UFMG, 2005.
- PAULSEL, Michelle L.; CHORY-ASSAD, Rebecca M. Perceptions of instructor interactional justice as a predictor of student resistance. **Communication Research Reports**, v. 22, n. 4, p. 283-291, 2005.
- REGO, Arménio. Percepções de justiça: estudos de dimensionalização com professores do ensino superior. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 17, n. 2, p. 119-131, 2001.
- SABBAGH, Clara; RESH, Nura. Unfolding justice research in the realm of education. **Social Justice Research**, v. 29, n. 1, p. 1-13, 2016.
- SIMIL, A. S. **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. 2016.
- SOARES, Adriana Benevides; PRETTE, Zilda Aparecida Pereira Del. Habilidades sociais e adaptação à universidade: Convergências e divergências dos construtos. **Análise Psicológica**, v. 33, n. 2, p. 139-151, 2015.
- TATA, Jasmine. Grade distributions, grading procedures, and students' evaluations of instructors: A justice perspective. **The Journal of Psychology**, v. 133, n. 3, p. 263-271, 1999.
- THIBAUT, John W.; WALKER, Laurens. **Procedural justice: A psychological analysis**. L. Erlbaum Associates, 1975.
- ULUDAG, Orhan; YARATAN, Huseyin. The effects of justice and burnout on achievement: An empirical investigation of university students. **Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje**, v. 15, n. Sp. Ed. 2, p. 97-116, 2013.
- YANG, Hui-Jen. Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. **International Journal of Educational Development**, v. 24, n. 3, p. 283-301, 2004.