

Fatores Determinantes da Retenção de Estudantes: Estudo em uma Instituição Pública Federal

THIAGO LUIZ DE OLIVEIRA
CENTRO UNIVERSITÁRIO ALVES FARIAS
thiagoluizdeoliveira01@gmail.com

FERNANDO DE ROSA
FACULDADE IBMEC DISTRITO FEDERAL (IBMEC/DF)
fernando.rosa@uol.com.br

FATORES DETERMINANTES DA RETENÇÃO DE ESTUDANTES: ESTUDO EM UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA FEDERAL.

Introdução

Para atender a crescente demanda pelo serviço de educação superior no Brasil, a partir de 1997 foram implantadas novas instituições ofertantes do ensino superior, bem como cursos, tanto em âmbito público quanto privado. O número de instituições saltou de 900 (1997) para 2.364 (2015), um aumento de 263% (MEC/INEP, 2016). Segundo dados do Censo da Educação Superior do INEP, o país chegou a marca de 8 milhões de matrículas em 2015.

O crescimento registrado pelo último censo pode estar ligado à ampliação de municípios ofertantes de cursos de graduação, e parte desta expansão pode ser atribuída à Rede Federal de Ensino, aos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) e sua interiorização nos municípios brasileiros, que registraram em 2015 um total de 144 mil matriculados. Em nível regional, o Instituto Federal Goiano registrou, em 2015, mais de 8.500 alunos, sendo mais de 4 mil deles na graduação, em suas 12 unidades situadas em municípios do interior de Goiás.

Face à crescente concorrência no setor educacional, as IFs, mesmo sem visar lucros, mas incumbidas de prestação de contas, disputam por estudantes com diversas organizações, pois a disponibilização de recursos financeiros nessas organizações vincula-se ao quantitativo discente. Utilizar-se de estratégias de marketing de relacionamento para melhor conhecer seu público-alvo são importantes meios para alcançar suas metas, dentre elas, atrair, manter e construir relacionamentos com a sociedade.

Uma boa gestão organizacional se consolida com a correta administração e emprego de seus recursos. A exemplo do que ocorre em organizações empresariais de bens e de serviços, a retenção do aluno é necessária tal como a retenção de clientes, pois o custo de captura de novos clientes e a perda de receita com a deserção dos atuais, além da ociosidade, pode fragilizar os resultados de uma instituição.

Problema de Pesquisa e Objetivo

Considerou-se como problema a evasão de estudantes de graduação dos cursos presenciais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, na unidade de Morrinhos. Neste sentido, adotou-se uma visão mercadológica dos fatores relacionados à retenção de clientes e buscou-se avaliar a relação e o comportamento dos construtos Qualidade Percebida, Confiança, Comprometimento e Lealdade, além da Integração acadêmica e social, este último construto advindo da retenção de estudantes, oriundo de pesquisas educacionais, assim buscando uma abordagem entre o marketing e a educação.

Fundamentação Teórica

Em 1996, por meio da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação, nasce a possibilidade de expansão do setor. Em 1997, por meio de decreto presidencial e da LDB, as IES vislumbraram a possibilidade de regulamentação e implantação de novas instituições, em âmbito público e privado (CARNEIRO, 2012).

Verifica-se que, de 2003 a 2015, o número total de matrículas em cursos de graduação dobrou, saltando de 3.9 milhões para 8 milhões (MEC/INEP, 2016). Apesar do crescimento significativo de matriculados, os índices de evasão nas universidades públicas e privadas do Brasil são um fator preocupante para essas organizações.

Entre 2010 e 2014 houve um aumento na taxa de desistência na trajetória discente, segundo o Portal Brasil, baseado em dados do INEP. Em 2010, 11,4% dos estudantes

abandonaram o curso em que foram admitidos. Em 2014, esse número chegou a 49%. Assim, das 8 milhões de vagas disponíveis, somente 42% estão preenchidas e 13,5% das remanescentes foram ocupadas (PORTAL BRASIL/MEC, 2016), revelando a pouca eficiência do sistema. Segundo o INEP (MEC/INEP, 2016), há 115 mil vagas remanescentes em instituições federais. Considerando todas as categorias de IES públicas, o número sobe para aproximadamente 174 mil vagas.

O setor educacional superior no Brasil alcançou um estágio de mercado competitivo em âmbito público e, ainda mais intenso, no âmbito privado. Dados do censo da educação superior do INEP/MEC possibilitam identificar este cenário competitivo (BERGAMO; FARAH; GIULIANI, 2007).

Todavia, após anos em ascensão, surgem desafios para essas organizações, como o crescimento anual da concorrência e a evasão discente (BERGAMO; FARAH; GIULIANI, 2007). Buscar entender os fatores da evasão para traçar estratégias de retenção de alunos torna-se essencial para atingir índices satisfatórios nas IES, como em qualquer organização empresarial, de qualquer segmento.

Assim, as deserções podem ser vistas como uma ameaça ao bom funcionamento e gerenciamento de um curso específico ou da instituição (BÔAS, 2008), ressaltando a importância e a necessidade de gerenciar o relacionamento com estudantes, desde seu contato inicial até a diplomação (FONTAINE, 2014).

Pesquisadores em todo o mundo se propõem a estudar a evasão e buscam abordá-la por várias perspectivas, como sociais (TINTO, 1975; ALBUQUERQUE, 2008), comportamentais (SCHARGEL; SMINK, 2002; ARCE; CRESPO; MÍGUEZ-ÁLVAREZ; 2015) e econômicas (CABRERA; NORA; CASTAÑEDA, 1992; WENG; CHEONG; CHEONG, 2010). Alguns utilizam sistemas computacionais (TONTINI; WALTER, 2012) ou ainda abordam estratégias ligadas ao marketing, sobre o comportamento do consumidor (KOTLER; FOX, 1994; ACKERMAN; SCHIBROWSKY, 2007; FONTAINE, 2014)

Dos principais expoentes que pesquisam a retenção de estudantes, destaca-se Tinto (1975, 2001, 2006), cujo estudo se iniciou ainda na década de 70, e nele se desenvolveu um modelo interacionista chamado Modelo de Integração do Estudante, que estuda construtos relacionados à permanência do estudante, dentre eles a integração acadêmica e social, que podem sinalizar o nível de comprometimento, que acarreta na evasão ou retenção de estudantes.

Para Tinto (1975), a permanência de estudantes se torna elevada quando há uma boa adaptação ao ambiente universitário e suficiente integração do estudante. Essas intenções podem definir o nível de comprometimento com as metas de conclusão do curso. Quanto maior o nível de comprometimento, maior probabilidade de conclusão (TINTO, 1975; TINTO 1993 apud VASCONCELOS et al., 2009). Embora as qualidades que os alunos trazem ao ingressar na IES sejam importantes, a retenção depende principalmente sobre o que acontece após a admissão (ACKERMAN; SCHIBROWSKY, 2008).

Em 1992, Cabrera, Nora e Castañeda identificaram em estudantes norte-americanos um efeito direto das finanças em relação às decisões de permanência, além da influência na integração social. Schargel e Smink (2002) relacionaram o abandono ao acúmulo de experiências negativas. Ackerman e Schibrowsky (2007) identificaram taxas de graduação nos Estados Unidos próximas a 50% e ressaltam que a permanência está atrelada ao serviço recebido e os relacionamentos vividos pelo estudante. Além de aspectos individuais, a evasão pode relacionar-se à gestão acadêmica, questões curriculares e ao prestígio da organização (ALBUQUERQUE, 2008).

Verificam-se grandes taxas de abandono na Austrália, Estados Unidos e África do Sul, em sua maioria, logo nos primeiros anos (WENG; CHEONG; CHEONG, 2010). Irlanda e

Inglaterra são os países que apresentam as menores taxas de evasão no continente europeu e o Japão é o país com a menor evasão do mundo (FURTADO; ALVES, 2012).

Em âmbito nacional, a partir de 1995, o tema evasão nas IES públicas entrou na pauta das políticas do Governo Federal, com um estudo que identificou os possíveis fatores de evasão, como individuais, internos e externa às instituições (MEC/SESU, 1997).

Silva Filho et al. (2007) relataram um índice de 22% de taxa média nacional para o conjunto de todas as IES do Brasil, sendo 12% nas públicas e 26% nas privadas. Em recente estudo, Ambiel et al. (2016) buscaram abordar a evasão nos estados brasileiros, investigando estudantes de instituições públicas e privadas e encontraram como principais motivos das deserções a ausência de suporte familiar e a questão financeira.

Devido à relevância do assunto, a evasão já foi objeto de auditoria do Tribunal de Contas da União (TCU) com foco na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (TCU, 2012). Frente às recomendações, em 2014 a SETEC expediu orientações para fortalecer a ação educacional, incentivando ações que ampliem as possibilidades de permanência e êxito dos estudantes, focando na qualidade do ensino e no atendimento à diversidade (MEC/SETEC, 2014).

Por meio de revisão bibliográfica, identificaram-se os fatores e variáveis da evasão, que se classificam em fatores internos e externos às instituições, e individuais do estudante (MEC/SESU, 1997), que se inter-relacionam. Assim, elaborou-se o agrupamento desses fatores e sua classificação, por semelhanças (Quadro 1), em um rol exemplificativo e não exaustivo.

Quadro 1: Agrupamento de fatores da evasão

	VARIÁVEL	FATORES	AUTORES
FATORES INDIVIDUAIS	APRENDIZAGEM	Base educacional Preparo para o curso Habilidades Limitações Reprovações	Furtado e Alves (2012); Lobo (2012); Albuquerque (2008); Silva Filho et al. (2007); Schargel e Smink (2002); Tinto (2001); Mec/Sesu (1997); Tinto (1975)
	RELACIONAMENTO	Imaturidade Comprometimento Integração acadêmica e social	Arce, Crespo e Míguez-Álvarez (2015); Lobo (2012); Schargel e Smink (2002); Tinto (2001); Mec/Sesu (1997); Tinto (1975)
	TEMPO	Vida pessoal Vida profissional Compromissos	Furtado e Alves (2012); Tontini e Walter (2011); Mec/Sesu (1997).
FATORES INTERNOS	INFRAESTRUTURA	Localização Salas de aula Biblioteca Conservação	Ambiel et al. (2016); Lobo (2012); Tontini e Walter (2011)
	QUALIDADE	Exigência disciplinas/curso Concessão de auxílios financeiros Atendimento e apoio Recomendação	Tontini e Walter (2011); Mec/Sesu (1997)
FATORES EXTERNOS	VIDA PESSOAL	Casamento / filhos Mudança de endereço Referência familiar Compromissos	Ambiel et al. (2016); Tontini e Walter (2011); Albuquerque (2008); Schargel e Smink (2002); Tinto (1975)
	FINANÇAS	Renda pessoal Apoio familiar Incentivo do empregador	Ambiel et al. (2016); Arce, Crespo e Míguez-Álvarez (2015); Furtado e Alves (2012); Lobo

			(2012); Tontini e Walter (2011); Silva Filho et al. (2007); Schargel e Smink (2002); Mec/Sesu (1997); Cabrera, Nora e Castañeda (1993); Tinto (1975)
	COLOCAÇÃO PROFISSIONAL	Expectativas / incertezas Vocação profissional Ascensão pessoal e profissional Empregabilidade	Tontini e Walter (2011); Weng, Cheong, Cheong (2010); Albuquerque (2008); Mec/Sesu (1997)

Fonte: Elaborado pelo autor (2016)

Frente aos fatores da evasão, para gerenciar os relacionamentos, inicialmente deve-se entender quem são os estudantes, o que eles querem e como atendê-los eficazmente e eficientemente (FONTAINE, 2014). Assim, para fortalecer as intenções de permanecer, até a conclusão, dependerá além do serviço fornecido, dos relacionamentos vividos ao longo do tempo, necessários para a conclusão deste ciclo (ACKERMAN; SCHIBROWSKY, 2008).

Em âmbito público, a relevância de se estudar e compreender a evasão, principalmente, para as instituições federais de ensino, é que o fenômeno provoca a perda do dinheiro público na medida em que aumentam as vagas ociosas (PALHARINI, 2010).

Neste sentido, a disputa no mercado tem forçado as organizações educacionais a adotar uma filosofia mais orientada ao cliente, que aproxima a IES de suas metas (SCHARGEL; SMINK, 2002; KOTLER; FOX, 1994). Deve-se buscar o que é percebido como vantagem pelo cliente, como por exemplo, estudar em uma instituição que ofereça estágio, aulas práticas, laboratórios completos, *status* e reconhecimento por seus pares (BÔAS, 2008). Ações para conquistar, satisfazer e fidelizar são importantes, pois atrair estudantes, mantê-los matriculados e gerar um consumo sustentável constituem desafios para o setor de educação superior (BOWDEN, 2011; ABUBAKAR; MOKHTAR, 2015).

Kotler e Fox (1994) ressaltam atividades-chaves a adotar logo no ingresso do estudante: designar uma comissão para gerenciar a retenção; incentivar docentes e funcionários a tomar a atitude de servir aos alunos e estimular o sentimento de pertencimento à instituição. Ademais, serviços de aconselhamento, orientação, tutorias, concessões de auxílio permanência aumentam a percepção de valor e fortalecem a retenção (TINTO, 2001).

Embora atrair novos clientes continue sendo relevante, o foco das organizações tem se voltado ao marketing de relacionamento, que busca criar, manter e aprimorar os relacionamentos com os clientes (AURIER; N'GOALA, 2010; ROSA, 2001), pois verifica-se que a evasão de clientes, movimento antagônico à retenção é dispendiosa para a empresa, pois a substituição de clientes antigos por novos gera altos custos (ZEITHAML et al., 2014).

Entender e explorar o relacionamento entre provedor e cliente é visto como um mecanismo de sucesso para se estabelecer no mercado e ampliar as relações existentes (AURIER; N'GOALA, 2010; LIN; WU, 2011). Estima-se que a perda de clientes varie entre 15% a 20% ao ano (REICHHELD; SASSER, 1990).

Com a deserção de clientes, há a necessidade de atração de novos clientes, o que implica uma gama de custos elevados, dentre eles, publicidade, promoções, custos de tempo, vendas e despesas operacionais, podendo refletir na perda de toda a corrente de aquisições que o cliente faria ao longo de uma vida de consumo (REICHHELD; SASSER, 1990).

O marketing de relacionamento pode facilmente ser adaptado para o uso nas IES, orientando iniciativas de retenção discente (ACKERMAN; SCHIBROWSKY, 2007; BERGAMO; GIULIANI; GALLI, 2011), e auxiliar a gestão na tomada de decisões (BOWDEN, 2011). Em organizações educacionais, reter estudantes (clientes) matriculados é tão importante quanto atraí-los e matriculá-los (KOTLER; FOX, 1994). Conceituar o aluno

como um cliente enfatiza a importância de promover uma via interativa no relacionamento, entre instituição e estudantes (BOWDEN, 2011).

Consumidores geralmente permanecem na relação quando aquilo que obtêm (qualidade, satisfação, benefícios específicos) excede aquilo que dão (custos monetários e não-monetários) (ZEITHAML et al., 2014), criando-se assim uma alta satisfação, que poderá levar à lealdade, além de estabelecer uma relação de longo prazo (ZEITHAML et al., 2014; REICHHELD et al., 2000). A lealdade do cliente é motivada pela relação entre os benefícios relacionais e a qualidade do relacionamento (BERGAMO; GIULIANI E GALLI, 2011; HENNIG-THURAU; KLEE, 1997; HENNIG-THURAU; LANGER; HANSEN, 2001).

O estudante, ao manifestar a intenção de abandonar a relação, deverá levar em consideração os custos de mudança, dentre eles, por exemplo, a incompatibilidade de grades curriculares entre IES, o dispêndio de tempo em cursar disciplinas complementares, custos financeiros, dentre outros.

Para a recompra de um serviço ou de sua utilização futura, é importante que o cliente sinta-se satisfeito e que haja um sentimento de confiança e valor percebido sobre o prestador e seus serviços (LIN; WU, 2011; ZEITHAML et al., 2014).

Uma orientação para o cliente tem sido algo novo em universidades, em comparação às organizações comerciais (FONTAINE, 2014), mas uma importante iniciativa para se alcançar uma vantagem competitiva sustentável (BOWDEN, 2011). Assim, as IES vêm trabalhando o marketing relacional, com o foco na retenção de clientes, além da importância em se abordar aspectos como a qualidade percebida dos serviços prestados, o comprometimento e a confiança, dentre outros construtos (BOWDEN, 2011; BERGAMO; GIULIANI; GALLI, 2011; ABUBAKAR; MOKHTAR, 2015).

Define-se a Qualidade percebida como o julgamento do consumidor sobre a excelência ou superioridade de um produto/serviço, ou seja, uma percepção baseada em impressões e experiências anteriores (CHENET; DAGGER; O'SULLIVAN, 2010; ANJOS NETO, 2003).

Quanto à qualidade do serviço para um universitário, pode-se relacioná-la à avaliação pela percepção da qualidade no que se refere à equipe docente, infraestruturas (biblioteca, equipamentos, instalações físicas de salas e laboratórios), metodologia, recursos e facilidades, avaliação de aprendizagem e cumprimento dos objetivos (HENNIG-THURAU; LANGER; HANSEN, 2001; ANJOS NETO, 2003). Tão importante quanto os ambientes de aprendizagem, os estudantes consideram outras instalações como essenciais, por exemplo, lanchonete, estacionamento, ginásio de esportes, dentre outras (FONTAINE, 2014).

Diante do exposto sobre a qualidade percebida, têm-se as hipóteses a serem testadas:

H1: A Qualidade Percebida exerce influência positiva na Confiança do relacionamento entre estudante e IES;

H2: A Qualidade Percebida exerce influência positiva no Comprometimento do estudante;

H3: A Qualidade Percebida exerce influência positiva na Lealdade de seus estudantes.

Tão importante quanto a qualidade percebida, outro elemento-chave é a confiança. Fazer negócios com pessoas nas quais confiamos/conhecemos é mais previsível, eficiente e rentável (REICHHELD, 2000), estreita as interações e diminui os custos de transação (HENNIG-THURAU; KLEE, 1997).

A confiança é quando uma das partes confia no parceiro de trocas, ou seja, a verdadeira confiança de que um parceiro pode contar com o outro, implicando a intenção comportamental de confiar (MORGAN; HUNT, 1994), e é requisito básico tratando-se de serviços, essencial para que ocorram trocas relacionais (MORGAN; HUNT, 1994; GARBARINO; JOHNSON, 1999; LIN; WU, 2011).

A confiança é um fator que maximiza a probabilidade de universitários permanecerem na instituição, principalmente quando percebem que a organização está trabalhando em prol de seus interesses (ACKERMAN; SCHIBROWSKY, 2007). Mensura-se esse construto por meio das dimensões funcionários e organização, o que nas IES se traduz em cumprimento das promessas, políticas e normas acordadas com os alunos (ANJOS NETO, 2003).

A confiança, a longo prazo, favorece a relação, pois reduz os custos de transação associados ao relacionamento entre cliente e empresa (MOREIRA; SILVA, 2015; CHENET; DAGGER; O'SULLIVAN, 2010). Ela é criada e fortalecida por avaliações positivas e satisfatórias, tornando mais previsíveis os futuros intercâmbios, além de influenciar o consumo na relação estabelecida (AURIER; N'GOALA, 2010).

Para Hennig-Thurau, Langer e Hansen (2001), a confiança dos estudantes na universidade baseia-se na integridade e confiabilidade das ações e condutas, pautada na experiência pessoal que cada estudante tem com os membros da faculdade, por exemplo, a pontualidade dos docentes, conteúdo das provas, e boa comunicação. Um construto entendido como um antecedente direto da lealdade do estudante.

Diante da importância da confiança no relacionamento, apresentam-se as hipóteses:

H4: A confiança na IES exerce influência positiva no comprometimento;

H5: A confiança na IES exerce influência positiva na lealdade.

O aumento na eficiência de um relacionamento também está relacionado a um elevado nível de comprometimento, que se caracteriza quando há tanto uma ligação racional (aumento dos benefícios líquidos), como um vínculo afetivo (laços emocionais) com o relacionamento (HENNIG-THURAU; KLEE, 1997; BOWDEN, 2011).

Todavia, só haverá comprometimento na relação quando ela é considerada importante (MORGAN; HUNT, 1994; ACKERMAN; SCHIBROWSKY, 2007). O comprometimento é um construto central nas relações com o consumidor, identificado pelo apego psicológico do cliente, sua identificação pessoal com a organização, que sinaliza sua preocupação com o bem-estar futuro da empresa (GARBARINO; JOHNSON, 1999; AURIER; N'GOALA, 2010), expresso pelo uso contínuo do serviço e a recomendação aos outros (MOREIRA; SILVA, 2015).

O comprometimento possui diversas dimensões: comprometimento afetivo (preferência pela empresa, laços emocionais, amizade); de continuidade ou calculativo (custos de mudança e benefícios em se manter na relação) (BOWDEN, 2011; BERGAMO, GIULIANI, GALLI, 2011) normativo (dever de permanecer); instrumental (abordam estímulos, prêmios, punições); e o comportamental (percepção do fornecedor em auxiliar o parceiro de trocas) (BERGAMO, GIULIANI, GALLI, 2011).

No ensino superior, o comprometimento dos estudantes com a IES é um construto determinante da lealdade do estudante (HENNIG-THURAU; LANGER; HANSEN, 2001; BOWDEN, 2011). Os serviços educacionais possuem características específicas, como o caráter de longa duração, a necessidade de aprendizado e coprodução ativa, além de vários desafios externos que podem interferir nos objetivos do estudante. Estudantes que percebem um comprometimento mútuo e forte entre si e a instituição são mais propensos a permanecer e a recomendá-la aos amigos (ACKERMAN; SCHIBROWSKY, 2007).

Diante da importância do comprometimento no relacionamento, tem-se a hipótese:

H6: O comprometimento do estudante com a instituição exerce influência positiva na lealdade a ela.

Nas últimas décadas, os estudos relacionados à lealdade do cliente têm contribuído com a literatura em diversos aspectos e mercados. inclusive na visão de lealdade/retenção de estudantes universitários (HENNIG-THURAU; LANGER; HANSEN, 2001; ANJOS NETO, 2003; BERGAMO, GIULIANI E GALLI, 2011; BASSO et al., 2015). A maioria deles vem utilizando o modelo de Hennig-Thurau, Langer e Hansen (2001), que integra um modelo de

qualidade do relacionamento com o modelo de Tinto (1975), ressaltando aspectos do estudante, dentre eles a integração acadêmica e social, que influenciam o comprometimento com a IES (TINTO, 1975; TINTO 1993 apud VASCONCELOS et al., 2009).

Neste sentido, aborda-se a integração acadêmica e social como um fator influenciador, visto que este construto é muito importante para o comprometimento emocional do estudante, além de antecedente no modelo. Esta abordagem não foi encontrada em Institutos Federais de Educação (IFs), o que justifica sua aplicação. Assim, uma elevada integração acadêmica e social pode atuar positivamente no comprometimento do estudante com a IES e consequentemente na sua lealdade. Assim, tem-se a seguinte hipótese:

H7: A Integração Acadêmica e Social irá influenciar positivamente o Comprometimento do estudante com a IES.

Metodologia

Para atingir os objetivos, realizou-se uma pesquisa quantitativa, de caráter exploratório e descritivo. Os procedimentos iniciaram-se a partir do levantamento de dados secundários de estudantes evadidos. A seguir, realizou-se a coleta de dados primários mediante questionários.

A unidade investigada é o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, localizado em região rural, a 18 quilômetros de Morrinhos-GO. Constitui-se de escola-fazenda e, oferta ensino público e gratuito, do ensino médio à pós-graduação.

O estudo consistiu em três fases distintas. As duas primeiras - pesquisa documental (exploratória) e questionário com estudantes em curso - foram realizadas no Campus Morrinhos e a terceira - questionário com estudantes evadidos, em meio eletrônico. Esta pesquisa classifica-se como corte transversal, cujos dados foram coletados uma única vez, entre setembro e outubro de 2016. Nos levantamentos (fases 2 e 3) utilizou-se o mesmo roteiro, ajustando os enunciados das questões, conforme o grupo investigado.

A população-alvo consistiu de 596 estudantes de graduação em curso (grupo 1) e 241 estudantes de graduação evadidos entre 2012 e 2015 (grupo 2). A amostra consistiu de 209 estudantes em curso, e de 105 evadidos, totalizando 314 participantes. A identificação dos estudantes evadidos ocorreu com o auxílio da secretaria de registros escolares.

O questionário foi dividido em duas partes: a primeira buscou informações sócio-demográficas e acadêmicas e a segunda pautou-se nas variáveis de Hennig-Thurau, Langer e Hansen (2001), visando identificar a lealdade do estudante, por meio dos construtos Qualidade Percebida, Confiança, Comprometimento e a Integração Acadêmica e Social. No quadro 2 são apresentadas as variáveis propostas e seus respectivos construtos.

Quadro 1: Variáveis propostas no instrumento de pesquisa

VARIÁVEIS	CONSTRUTOS
Q12. Como você avalia, em média, a competência dos professores. Q13. Como você avalia a infraestrutura da instituição na qual estuda. Q14. Opinião sobre a orientação dada pelos professores. Q15. Critérios de avaliação adotados em seu curso. Q16. Oferta de serviços oferecidos da instituição. Q17. Oferta de lazer e descanso da instituição. Q18. Classificação dos resultados que você está obtendo com o curso.	QUALIDADE PERCEBIDA
Q19. Eu recomendaria o meu curso para outra pessoa. Q20. Eu recomendaria minha instituição para outra pessoa. Q21. Tenho muito interesse em manter contato com meus professores. Q22. Se eu tivesse que tomar a decisão novamente, escolheria o mesmo curso. Q23. Se eu tivesse que tomar a decisão novamente, escolheria a mesma instituição. Q24. Eu me tornaria membro de algum tipo de grupo de ex-alunos ligado a instituição ou a docentes.	LEALDADE
Q25. Integridade é uma palavra que eu usaria para descrever os funcionários da instituição.	CONFIANÇA

<p>Q26. Estou certo de que os funcionários (técnicos-administrativos) sempre agem em prol dos meus interesses.</p> <p>Q27. Eu confio plenamente nos funcionários (técnicos-administrativos) da instituição.</p> <p>Q28. Os funcionários (técnicos-administrativos) da instituição sempre cumpriram suas promessas comigo.</p>	
<p>Q29. Eu me sinto muito ligado a minha instituição.</p> <p>Q30. Eu me sinto muito ligado aos meus professores.</p> <p>Q31. Eu sinto orgulho por poder estudar nesta instituição.</p> <p>Q32. Eu sinto orgulho de poder fazer este curso.</p> <p>Q33. Eu escolhi esta instituição por razões práticas.</p> <p>Q34. Quando estabeleço metas para mim eu sempre as alcanço.</p>	COMPROMETIMENTO
<p>Q35. Eu regularmente participo de atividades de lazer ligadas à instituição, como esporte ou feiras.</p> <p>Q36. Tenho contato intenso com meus colegas.</p> <p>Q37. Eu regularmente convivo com meus colegas fora da instituição.</p> <p>Q38. Eu regularmente participo de atividades extra acadêmicas, como cursos e eventos.</p> <p>Q39. Eu regularmente me envolvo em grupos de estudo formados pelos próprios estudantes;</p>	INTEGRAÇÃO ACADÊMICA E SOCIAL

Fonte: Hennig-Thurau; Langer; Hansen (2001).

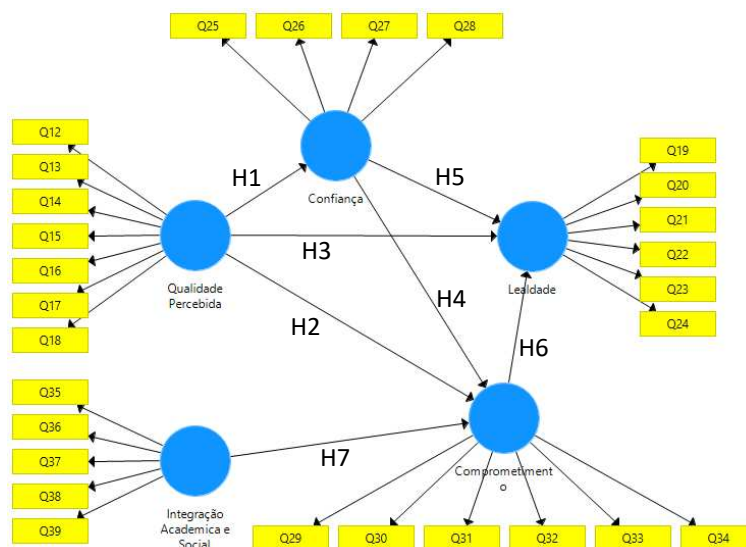
Após validação no pré-teste, aplicou-se os questionários a estudantes em curso, na própria IES, em meio físico e, aos estudantes evadidos, por formulários eletrônicos (*Google Forms*). Conforme proposta original, as questões eram fechadas, em escala de 6 pontos.

O modelo conceitual utilizado é uma adaptação de Hennig-Thurau, Langer e Hansen (2001), do modelo da Lealdade do Estudante baseada na Qualidade do Relacionamento - RQSL (*Relationship Quality-based Student Loyalty*).

No modelo RQSL, os construtos comprometimento com o trabalho, com a família e com atividades não acadêmicas são abordados em nível inferior, como construtos de segunda ordem. Verificou-se que Basso et al. (2015) desconsideraram-nos em seu modelo, possivelmente pelo fato de que esses construtos estão relacionados a fatores externos ao ambiente acadêmico (TINTO, 1975; TINTO, 1993 apud VASCONCELOS et al., 2009).

Esta exclusão pode estar relacionada à validade dos construtos (BASSO et al., 2015), e entendida como não adequada para aplicação em IES brasileiras. Diante das relações e discussões, apresenta-se o modelo teórico da pesquisa (Figura 1).

Figura 1: Modelo teórico da pesquisa



Fonte: Adaptado de Hennig-Thurau, Langer, Hansen (2001).

Foi utilizado o software estatístico SPSS versão 22 para análise descritiva dos dados e para os testes de normalidade de *Kolmogorov-Smirnov*, além do teste de *Mann-Whitney*, no intuito de se comparar o comportamento das duas subamostras representativas da população.

Por fim, para se compreender a interação entre os construtos do modelo conceitual e, ainda, para se obter as métricas de validação dos construtos formados, utilizou-se a técnica PLS (*Partial Least Squares*), por meio do software *SmartPLS*, versão 3.2.6.

Análises dos Resultados

A partir dos dados coletados, pode-se dizer que o perfil dos estudantes evadidos é o seguinte: maioria solteira, com idade entre 18 e 25 anos (60%); possui renda familiar de até R\$ 2.999 (31,4%); trabalha em período integral (55,7%); proveniente de escola pública (93,4%) e evadiu-se, em sua maioria, logo no primeiro ano (53,8%).

Quanto aos estudantes em curso, tem-se maioria solteira (86,5%), com idade entre 18 e 25 anos (84,7%); renda familiar de até R\$ 1.999 (41,6%); não trabalha (51,6%); provenientes de escola pública (91,7%) e maioria calouros (40,1%).

Quanto à análise dos dados, averiguando a normalidade das variáveis, fez-se um teste de *Kolmogorov-Smirnov*, incluindo os indicadores (Q12 a Q39) do modelo, para os grupos investigados. Os resultados do teste de *Kolmogorov-Smirnov* exibiram ausência de normalidade ($p\text{-valor} < 0,05$) para todos os itens, indicando o uso do teste não-paramétrico de *Mann-Whitney* (FIELD, 2009), para a comparação entre grupos evadidos e não-evadidos.

Na Qualidade Percebida encontraram-se diferenças estatísticas significativas em Q12, Q13 e Q18 ($p\text{-valor} < 0,05$), indicando existir distinção entre os grupos na avaliação da percepção de competência dos professores, infraestrutura e nos resultados obtidos no curso.

Quanto à Lealdade, encontraram-se diferenças estatísticas significativas em Q19, Q21 e Q22 ($p\text{-valor} < 0,05$) indicando existir diferente percepção quanto à possível recomendação do curso; quanto ao interesse pessoal em manter contato com os professores e quanto ao aluno reiterar sua escolha para o mesmo curso. Na Lealdade observaram-se valores médios superiores nos itens para os estudantes em curso, demonstrando que estudantes em contato diário com a instituição, corpo docente, funcionários e colegas, apresentam um nível de lealdade superior àqueles que perderam este vínculo.

Sobre a Confiança, encontraram-se diferenças significativas ($p\text{-valor} < 0,05$) apenas em Q27, indicando diferentes percepções entre os grupos quanto à confiança nos funcionários. Os valores para os estudantes evadidos apresentou-se maior, expressando um comportamento distinto daqueles obtidos na Qualidade Percebida e na Lealdade.

Quanto ao Comprometimento, obteve-se diferença estatística ($p\text{-valor} < 0,05$) apenas em Q32, indicando existir distinção entre os grupos quanto ao sentimento de orgulho pelo aluno em frequentar o curso na IES.

Finalmente, para o construto Integração Acadêmica e Social, encontrou-se diferença estatística significativa apenas em Q38, indicando existir distinção entre os grupos quanto à participação do aluno em atividades extra-acadêmicas. Todas as demais variáveis tiveram valores não significativos no referido teste.

Quanto à análise do modelo teórico, após a aplicação da Análise Fatorial Confirmatória (AFC) sobre o modelo teórico original (MTO), observou-se que havia um alto risco de superestimação do modelo inicialmente proposto (Figura 1), devido a alguns construtos estarem em patamares não ideais de variância explanada, a saber: o Comprometimento ($AVE=0,468$) e a Qualidade Percebida ($AVE=0,481$), o que pode indicar problemas com a convergência dos construtos. Quando $AVE > 0,50$ admite-se que o modelo converge a um resultado satisfatório, segundo Fornell e Larcker (HAIR JR. et al., 2009). Além disso, observou-se uma distorção na Validade Discriminante (VD), quando se

correlacionaram os construtos Comprometimento e Lealdade, pois o valor aceitável deveria ser inferior a 0,684, enquanto foi encontrado 0,784. Para corrigir essas questões, retiraram-se as variáveis com as piores cargas fatoriais nos construtos, respectivamente, Q13 (0,673), Q16 (0,640), Q17 (0,633), Q18 (0,669), Q22 (0,619), Q24 (0,629), Q33 (0,332) e Q34 (0,362), cuja presença prejudicava ou pouco contribuía com a explanação de variância.

Após a eliminação das variáveis, obteve-se um modelo mais sintético, denominado de modelo teórico ajustado (MTA). Nele preservaram-se as interações entre construtos, dada a estrutura teórica do modelo e o conjunto de hipóteses que se pretendia testar.

Ao se efetuar o ajuste sugerido, o MTA exibiu melhora na validade dos construtos Comprometimento (0,661) e Qualidade Percebida (0,702), apresentando AVE acima do valor mínimo de referência, bem como na Validade Discriminante (VD), não havendo mais distorções e o valor de comparação se reduzido para 0,776.

Em relação à Confiabilidade Composta (CC) e ao Alfa de Cronbach (AC), verificou-se que ambos os modelos (MTO e MTA) estão acima do valor de referência (CC > 0,70; AC > 0,70), indicando que a amostra está livre de vieses, além de uma satisfatória e consistente confiabilidade interna da escala (FIELD, 2009; HAIR JR. et al., 2009). Para fins ilustrativos, apresentam-se, na tabela 3, os resultados de AVE, CC, AC e R² para o Modelo Ajustado.

Tabela 1: Resultados do modelo teórico ajustado

Construto	Variância Média Extraída (AVE)	Confiabilidade Composta (CC)	Alfa de Cronbach	R ²
Comprometimento	0,661	0,886	0,828	0,496
Confiança	0,678	0,893	0,840	0,205
Integração Acadêmica e Social	0,556	0,862	0,801	
Lealdade	0,596	0,854	0,772	0,649
Qualidade percebida	0,702	0,876	0,788	

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao coeficiente R², pode-se afirmar que os valores observados estão em um patamar relevante para as ciências sociais, acima de 0,26 (COHEN, 1988), a saber: comprometimento=0,562, confiança=0,290 e lealdade=0,657, para o MTO. Após o ajuste do modelo, os valores obtidos apesar de pouco menores, continuam próximos daqueles obtidos inicialmente (comprometimento=0,496, confiança=0,205 e lealdade=0,649), ou seja, com ganhos em termos de parcimônia.

Na análise da “direção” das variáveis do modelo original (*path coefficients*), verificou-se efeito direto, não significativo entre a Confiança e a Lealdade (0,026) (p-valor = 0,590), e para as demais interações entre variáveis (p-valor = 0,000). No modelo ajustado, os *path coefficients* se exibiram similares ao modelo original, sendo também não significativos para as interações da Confiança com a Lealdade (0,067) e (p-valor > 0,05).

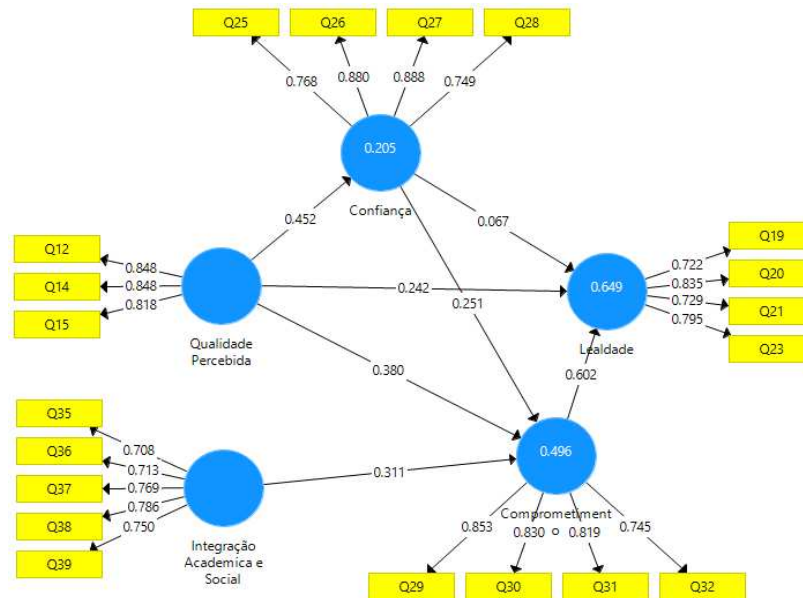
Ainda que as variáveis eliminadas descrevessem bem os conceitos dos construtos, a exclusão tornou o modelo mais harmonioso, conforme HAIR JR. et al. (2009). Assim, dos 28 indicadores do modelo original, após ajuste, manteve-se 20 deles (Figura 2).

Sobre a Qualidade Percebida, o MTA explica sinteticamente critérios como a avaliação da competência dos professores, a orientação dada por eles e os critérios de avaliação adotados no curso, conforme proposto por Hennig-Thurau, Langer e Hansen (2001) e Anjos Neto (2003), exceto pelos aspectos de infraestruturas e instalações físicas (FONTAINE, 2014), que não permaneceram como indicadores deste construto.

Quanto ao Comprometimento, o MTA possibilita explicar harmonicamente o construto e suas variáveis, como a forte ligação entre discentes e docentes, os sentimentos de

pertencimento à IES e de orgulho por estudar no curso/instituição, evidenciados nesta pesquisa e defendidos por autores como Bergamo, Giuliani e Galli (2011) e Bowden (2011). No entanto, as variáveis eliminadas que tratam da escolha da IES por razões práticas e do alcance de metas pessoais mencionadas por Basso et al., (2015) e Hennig-Thurau, Langer e Hansen (2001), pouco auxiliaram para explicar o construto.

Figura 2: Modelo ajustado - cargas fatoriais das variáveis observadas e *path coefficients*



Fonte: Dados da pesquisa.

Em termos de Lealdade, o MTA viabilizou a explicação de aspectos como a recomendação do curso/IES e a intenção do estudante em manter o contato com docentes. Para Hennig-Thurau, Langer e Hansen (2001) e Bowden (2011), um forte comprometimento dos estudantes com a IES sinalizam a sua lealdade, o que na visão de Ackerman e Schibrowsky (2007) sinalizam a retenção do estudante em IES, que é motivada pela relação entre benefícios relacionais e qualidade do relacionamento (BERGAMO; GIULIANI; GALLI, 2011). Neste trabalho, de forma diferente, variáveis que expressam ações pós-período de relacionamento com a instituição não permaneceram como indicadores do modelo.

Avaliadas as medidas de consistência, a Tabela 2 exibe o teste *t* para o Modelo Teórico Ajustado. Também são analisados os *path coefficients* e validadas as hipóteses.

Tabela 2: Teste *t* para o modelo teórico ajustado.

Relação Estrutural	Amostra Original (O)	Amostra Bootstrap	Desvio Padrão	Estatística <i>t</i>	p-valor
Comprometimento -> Lealdade	0,602	0,604	0,050	12,151	0,000
Confiança -> Comprometimento	0,251	0,252	0,053	4,706	0,000
Confiança -> Lealdade	0,067	0,065	0,046	1,467	0,143
Integração -> Comprometimento	0,311	0,314	0,045	6,883	0,000
Qualidade -> Comprometimento	0,380	0,377	0,056	6,809	0,000
Qualidade -> Confiança	0,452	0,451	0,052	8,632	0,000
Qualidade -> Lealdade	0,242	0,263	0,059	4,468	0,000

Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto aos *path coefficients* entre Qualidade Percebida e Confiança, Qualidade Percebida e Comprometimento e entre Qualidade Percebida e Lealdade, cujas cargas fatoriais significativas são respectivamente de 0,452, 0,380 e 0,242, encontrou-se uma conexão de força minimamente aceita. Isto evidencia que a Qualidade Percebida é antecedente da formação da confiança, do comprometimento e da lealdade para os grupos estudados.

O *path coefficient* entre Confiança e Lealdade apresentou valor de 0,067, abaixo do mínimo aceitável, para ser compreendido como significativo. Isto evidencia uma baixa conexão entre os dois construtos, que pode estar ligada à baixa maturidade do grupo de estudantes entrevistados, cujos relacionamentos com a IES podem ser considerados em fase inicial (até dois anos em sua grande maioria), o que prejudicaria a formação do conceito Lealdade com base na Confiança.

O *path coefficient* entre Integração Acadêmica e Social e Comprometimento exibe também uma conexão significativa (0,311), de força minimamente aceita. Tal situação evidencia que a Integração é antecedente da formação do Comprometimento para este estudo.

Por fim, verifica-se que o *path coefficient* entre Comprometimento e Lealdade foi a relação com a maior carga fatorial (0,602). Isto evidencia uma significativa conexão entre os construtos e sinaliza forte influência na formação da Lealdade com base no Comprometimento.

Diante do resultado da aplicação da SEM-PLS no modelo conceitual proposto, conclui-se sobre a relação das hipóteses (Quadro 3).

Quadro 3: Validação das hipóteses do modelo teórico.

Hipóteses	Teste t (p<0,05)	Rejeita H ₀ ?
H1 A qualidade percebida exerce influência positiva na confiança do relacionamento entre estudante e IES.	8,632	Sim
H2 A qualidade percebida exerce influência positiva no comprometimento do estudante.	6,809	Sim
H3 A qualidade percebida exerce influência positiva na lealdade de seus estudantes.	4,747	Sim
H4 A confiança na IES exerce influencia positiva no comprometimento .	4,706	Sim
H5 A confiança na IES exerce influência positiva na lealdade .	1,467	Não
H6 O comprometimento do estudante com a instituição exerce influência positiva na lealdade a ela.	12,151	Sim
H7 A integração acadêmica e social irá influenciar positivamente o comprometimento do estudante com a IES .	6,883	Sim

Fonte: Autor.

Conclusão

Este estudo validou em grande parte o modelo teórico proposto, demonstrando que as diversas relações entre as variáveis Qualidade Percebida, Confiança, Comprometimento e Integração Acadêmica e Social exercem influência significativa na qualidade do relacionamento e sinalizam a lealdade/retenção de estudantes. Os resultados mostraram que a Confiança apresentou impacto não significativo frente à Lealdade, não atuando como um antecedente da lealdade/retenção nesta investigação, diferente do exposto por HENNIG-THURAU, LANGER, HANSEN, 2001; GARBARINO, JOHNSON, 1999, dentre outros. Esta baixa conexão entre a Confiança e Lealdade pode estar relacionada à ausência de contato dos

entrevistados com determinados serviços ou ainda a baixa maturidade dos investigados, cuja maioria se encontra em fase inicial de curso.

Em relação ao fator Integração Acadêmica e Social e sua conexão com o Comprometimento, verificou-se que a integração exerce forte influência no comprometimento, que sinaliza a retenção, especialmente nos primeiros anos, quando os vínculos são experimentais, corroborando com Tinto (1975; 2001).

Outra conexão relevante foi entre o Comprometimento e a Lealdade. O comprometimento é a identificação do consumidor e sua afiliação com a empresa, que gera o uso contínuo do serviço e a recomendação aos outros (MOREIRA; SILVA, 2015; AURIER; N'GOALA, 2010). Estudantes que percebem um comprometimento mútuo entre si e IES estão mais propensos a permanecer e recomendar a instituição (ACKERMAN; SCHIBROWSKY, 2007).

Por fim, cerca de 65% da Lealdade de estudantes pode ser explicada pela influência da sua relação com os construtos Qualidade Percebida, Confiança, Comprometimento e Integração Acadêmica e Social, no modelo teórico ajustado.

Quanto às contribuições práticas, verificou-se que mesmo estando em âmbito público e federal, a instituição pesquisada sofre com a evasão de estudantes. Portanto, trabalhar o marketing de relacionamento especialmente nos elementos contidos nos construtos validados neste estudo, poderá melhorar a permanência discente nessas instituições.

Neste sentido, a instituição deve buscar compreender seus mercados, conhecer seus clientes e estar ciente de que as atitudes e preferências das pessoas mudam. Ademais, buscar relacionar o aluno como cliente pode ajudar a promover um melhor canal de interação no relacionamento, entre instituição e estudante (BOWDEN, 2011).

Tem-se como limitações deste estudo a amostra, pois se utilizou um recorte transversal, impossibilitando acompanhar as modificações ao longo do tempo. Também não se fez um estudo diferenciado por tipologia de cursos, mas apenas para o conjunto de todos os cursos. Outra limitação foi o fato de que a pesquisa foi realizada apenas no Campus Morrinhos, e dada as características não-probabilísticas da amostra e da unidade investigada, não se pode inferir os resultados para outros *campi*, nem para a instituição como um todo.

Sugere-se para pesquisas futuras: (a) aplicar o modelo utilizado em uma amostra probabilística, abrangendo uma análise individualizada de todos os cursos da IES; (b) expandir a pesquisa a todos os *campi* do IF Goiano, possibilitando realizar inferências para toda a instituição, inclusive na modalidade à distância; (c) dada a verificação da evasão discente logo no início do curso, sugere-se realizar uma pesquisa qualitativa para evidenciar as causas que levam os estudantes a se evadirem logo no primeiro semestre de curso; (d) aprofundar o estudo da Confiança no contexto de IES públicas, para uma melhor compreensão de sua pouca influência na Lealdade, que reflete a retenção discente.

Considerando que a confiança nos técnicos-administrativos não se revelou frente a esta pesquisa, sugere-se também a realização de um estudo que busque as causas desta ausência de confiança junto aos discentes. Por fim, sugere-se também replicar esta pesquisa para os estudantes de cursos técnicos, que representam um grande percentual do público-alvo dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

Referências Bibliográficas

ABUBAKAR, Muhammad Mujtaba; MOKHTAR, Sany Sanuri Mohd. Relationship marketing, long term orientation and customer loyalty in higher education. **Mediterranean Journal of Social Sciences**, v. 6, n. 4, p. 466, 2015.

ACKERMAN, Robert; SCHIBROWSKY, John. A business marketing strategy applied to student retention: A higher education initiative. **Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice**, v. 9, n. 3, p. 307-336, 2007.

ALBUQUERQUE, Teresa. Do abandono à permanência num curso de ensino superior. **Sísifo-Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n. 7, p. 19-28, set/dez., 2008.

AMBIEL, Rodolfo Augusto Matteo; CARVALHO, Lucas de Francisco; MOREIRA, Thaline da Cunha; BACAN, Aline Ribeiro. Funcionamento diferencial dos itens na Escala de Motivos para Evasão do Ensino Superior (M-ES). **Psico**, v. 47, n. 1, p. 68-76, 2016.

ANJOS NETO, Mário Rodrigues. **Construção de um modelo teórico de marketing de relacionamento para o setor de educação**. Recife, 2003. 171 f. Dissertação de Mestrado em Administração. Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Recife, 2003.

ARCE, Maria Elena; CRESPO, Barbara; MÍGUEZ-ÁLVAREZ, Carla. Higher Education Drop-Out in Spain-Particular Case of Universities in Galicia. **International Education Studies**, v. 8, n. 5, p. 247-264, 2015.

AURIER, Philippe; N'GOALA, Gilles. The differing and mediating roles of trust and relationship commitment in service relationship maintenance and development. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v. 38, n. 3, p. 303-325, 2010.

BASSO, Kenny; SCHWAB, Elaine Aparecida; ISBERT, Licione Torres Marques; SLONGO, Luiz Antonio. Relações de interdependência entre confiança, comprometimento, qualidade percebida e lealdade em estudantes do ensino superior. **Revista Economia & Gestão**, v. 15, n. 41, p. 5-32, 2015.

BERGAMO, Fabio Vinicius de Macedo; FARAH, Osvaldo Elias; GIULIANI, Antônio Carlos. A lealdade no contexto do mercado da educação superior. **5º Congresso de Pós-graduação**, Piracicaba, SP, outubro 2007. UNIMEP.

BERGAMO, Fabio Vinicius de Macedo; GIULIANI, Antônio Carlos; GALLI, Lesley Carina do Lago Attadia. Modelo de lealdade e retenção de alunos para instituições do ensino superior: um estudo teórico com base no marketing de relacionamento. **BBR-Brazilian Business Review**, v. 8, n. 2, p. 43-66, jan. 2011.

BÔAS, Rafael Villas. **The campus experience: marketing para instituições de ensino**. São Paulo: Summus/Hoper, 2008. 405p.

BOWDEN, Jana Lay-Hwa. Engaging the student as a customer: A relationship marketing approach. **Marketing Education Review**, v. 21, n. 3, p. 211-228, 2011.

CABRERA, Alberto F.; NORA, Amaury; CASTAÑEDA, Maria B. The role of finances in the persistence process: a structural model. **Research in Higher Education**, v. 33, n. 5, p. 571-593, 1992.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB Fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo**. 20. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 581p.

CHENET, Pierre.; DAGGER, Tracey. S.; O'SULLIVAN, Don. Service quality, trust, commitment and service differentiation in business relationships. **Journal of Services Marketing**, v. 24, n. 5, p. 336-346, 2010.

COHEN, J. **Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences**. 2nd ed. New York: Psychology Press, 1988.

FIELD, Andy. **Descobrimo a estatística usando o SPSS**. Porto Alegre: Artmed, 2009. 688p.

FONTAINE, Michael. Student Relationship Management (SRM) in Higher Education: Addressing the Expectations of an Ever Evolving Demographic and Its Impact on Retention. **Journal of Education and Human Development**, v. 3, n. 2, p. 105-119, 2014.

FURTADO, Vanessa Viégas Alves; ALVES, Tiago Wickstrom. Fatores determinantes da evasão universitária: uma análise com alunos da Unisinos. **Contextus - Revista Contemporânea de Economia e Gestão**, v. 10, n. 2, p. 115-129, 2012.

GARBARINO, Ellen; JOHNSON, Mark S. The different roles of satisfaction, trust, and commitment in customer relationships. **Journal of Marketing**, v. 63, n.2, p. 70-87, 1999.

HAIR, Joseph F.; BLACK, William C.; BABIN, Barry J. ANDERSON, Rolph E.; TATHAM, Ronald L. **Análise multivariada de dados**. Porto Alegre: Bookman, 2009. 688p.

HENNIG-THURAU, Thorsten; KLEE, Alexander. The impact of customer satisfaction and relationship quality on customer retention: a critical reassessment and model development. **Psychology & marketing**, v. 14, n. 8, p. 737-764, 1997.

HENNIG-THURAU, Thorsten; LANGER, Markus F.; HANSEN, Ursula. Modeling and managing student loyalty an approach based on the concept of relationship quality. **Journal of service research**, v. 3, n. 4, p. 331-344, 2001.

KOTLER, Philip; FOX, Karen F.A. **Marketing estratégico para instituições educacionais**. Tradução de Ailton Bonfim Brandão. São Paulo: Atlas, 1994. 444p.

LIN, Jiun-Sheng Chris; WU, Chung-Yueh. The role of expected future use in relationship-based service retention. **Managing Service Quality: An International Journal**, v. 21, n. 5, p. 535-551, 2011.

LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. **Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções**. ABMES Cadernos, n.25, set/dez. 2012 MEC/INEP. **Censo da Educação Superior**. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/dados-apontam-aumento-do-numero-de-matriculas?redirect=http%3a%2f%2fportal.inep.gov.br%2f. Acesso em: 28 dez. 2016.

MEC/PORTAL BRASIL. **MEC defende reformas para reduzir a evasão em faculdades**. Brasília, DF. 2016. Disponível em: www.brasil.gov.br/educacao/2016/10/mec-defende-reformas-para-reduzir-evasio-em-faculdades. Acesso em: 19 jan. 2017.

MEC/SESU. **Comissão especial de estudos sobre a evasão nas universidades públicas brasileiras**. Brasília: ANDIFES/ABRUEM/SESU/MEC. 1997. Disponível em: <http://www.udesc.br/arquivos/id_submenu/102/diplomacao.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2015.

MEC/SETEC. **Documento orientador para a superação da evasão e retenção na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, 2014**. Disponível em: <http://www.ifto.edu.br/portal/docs/proen/doc_orientador_evasao_retencao_setec.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2016.

MOREIRA, Antonio Carrizo; SILVA, Pedro Miguel. The trust-commitment challenge in service quality-loyalty relationships. **International journal of health care quality assurance**, v. 28, n. 3, p. 253-266, 2015.

MORGAN, Robert M.; HUNT, Shelby D. The Commitment-Trust Theory of Relationship Marketing. **Journal of Marketing**, v. 58, n. 3, p. 20-38, 1994.

PALHARINI, Francisco de Assis. **Evasão, exclusão e gestão acadêmica na UFF: passado, presente e futuro**. Niterói: ICHF, 2010. 62p.

REICHHELD Frederick F.; MARKEY Jr., Robert G.; HOPTON, Christopher. The loyalty effect: the relationship between loyalty and profits. **European Business Journal**, v.12, n.3, p. 134-139, 2000.

REICHHELD, Frederick F.; SASSER, W. Earl. Zero defections: quality comes to service. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 5, p.105-111, 1990.

ROSA, Fernando de. **Canais de atendimento eletrônico e satisfação, retenção e rentabilidade de clientes em bancos**. São Paulo, 2001. 338 f. Tese de Doutorado em Administração. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

SCHARGEL, Franklin P.; SMINK, Jay. **Estratégias para auxiliar o problema de evasão escolar**. Rio de Janeiro: Dunya, 2002. 282p.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo et al. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, dez. 2007.

TCU. TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO. **Relatório de auditoria operacional em ações da rede federal de educação profissional, científica e tecnológica**. Brasília: TCU/Seprog, 2012.

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

TINTO, Vincent. Rethinking the first year of college. **Higher Education Monograph Series**. Syracuse, NY: Syracuse University, 2001.

TONTINI, Gerson; WALTER, Silvana Anita. Podemos identificar propensão e reduzir a evasão de alunos? Ações estratégicas e resultados táticos para instituições de ensino superior. **XI Colóquio Internacional de Gestão Universitária na América do Sul**. Florianópolis, Santa Catarina, 7 a 9 dez. 2011.

VASCONCELOS, Rosa M., ALMEIDA, Leandro S., MONTEIRO, Silvia. **O insucesso e abandono acadêmico na universidade: uma análise sobre os cursos de engenharia**. In: VI INTERNACIONAL CONFERENCE ON ENGINEERING AND COMPUTER EDUCATION. Buenos Aires, 2009. p. 457-461.

WENG, Fumei; CHEONG, France; CHEONG, Christopher. Modelling IS Student Retention in Taiwan: Extending Tinto and Bean's Model with Self-Efficacy. **Innovation in Teaching and Learning in Information and Computer Sciences**, v. 9, n. 2, p. 1-12, 2010.

ZEITHAML, Valarie A.; BITNER, Mary Jo; GREMLER, Dwayne D. **Marketing de Serviços: a empresa com foco no cliente**. 6 ed. Porto Alegre: AMGH Edit., 2014. 664p.