

**FATORES QUE INFLUENCIAM A MOTIVAÇÃO E A RETENÇÃO DOS ALUNOS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NA MODALIDADE EDUCAÇÃO A
DISTÂNCIA**

*FACTORS THAT INFLUENCE THE MOTIVATION AND RETENTION OF STUDENTS AT
HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE DISTANCE EDUCATION MODALITY*

DANIELA CORRÊA NOGUEIRA
CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES

NAIRANA RADTKE CANEPPELE
CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES

EDUARDO MESQUITA
SENAC

CAISSA VELOSO E SOUSA
CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIHORIZONTES

FATORES QUE INFLUENCIAM A MOTIVAÇÃO E A RETENÇÃO DOS ALUNOS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NA MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Objetivo do estudo

Nesta pesquisa o nosso objetivo foi identificar o efeito dos problemas financeiros na motivação dos estudantes para continuar em uma Instituições de Ensino Superior (IES) na modalidade Educação a Distância (EAD).

Relevância/originalidade

Nossos resultados indicam que o estresse que os problemas financeiros trazem faz com que os indivíduos se movimentem para estudar mesmo que por obrigação para concluir quanto antes e possuir o diploma.

Metodologia/abordagem

Realizamos uma pesquisa quantitativa e exploratória. Participaram da pesquisa com 271 alunos de uma IES EAD. Coletamos os dados utilizando escalas validadas as quais foram analisadas SPSS for Windows versão 23 e o utilizamos o PROCESS.

Principais resultados

Os resultados indicam que os principais fatores que influenciam a motivação individual dos alunos e em consequência a retenção deles na IES, são os problemas financeiros, o estresse e a interação social.

Contribuições teóricas/metodológicas

Os problemas financeiros geram estresse, e esse gera mais motivação extrínseca. Ou seja, não importa o que ou como o aluno está aprendendo, são os fatores físicos e externos que influenciam sua motivação.

Contribuições sociais/para a gestão

Rever as políticas e práticas de gestão do corpo docente e discente, dar mais atenção às demandas e expectativas de novos perfis de estudante, visando a promoção de um ambiente favorável ao aprendizado, é importante para a motivação e retenção dos alunos

Palavras-chave: Motivação, Retenção, Alunos, Instituições De Ensino Superior, Estratégia

FACTORS THAT INFLUENCE THE MOTIVATION AND RETENTION OF STUDENTS AT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN THE DISTANCE EDUCATION MODALITY

Study purpose

In this research, our objective was to identify the effect of financial problems on students' motivation to continue in a Higher Education Institution in the Distance Education modality.

Relevance / originality

Our results indicate that the stress that financial problems bring makes individuals move to study even if out of obligation to conclude as soon as possible and have the diploma.

Methodology / approach

We carried out a quantitative and exploratory research. 271 students from an HEI EAD participated in the research. We collected data using validated scales which were analyzed in SPSS for Windows version 23 and we used PROCESS.

Main results

The results indicate that the main factors that influence students' individual motivation and, consequently, their retention in the HEI, are financial problems, stress and social interaction.

Theoretical / methodological contributions

Financial problems generate stress, and this generates more extrinsic motivation. That is, no matter what or how the student is learning, it is the physical and external factors that influence their motivation.

Social / management contributions

Reviewing faculty and student body management policies and practices, paying more attention to the demands and expectations of new student profiles, with a view to promoting an environment conducive to learning, is important for student motivation and retention.

Keywords: Motivation, Retention, Students, Higher Education Institutions, Strategy

FATORES QUE INFLUENCIAM A MOTIVAÇÃO E A RETENÇÃO DOS ALUNOS EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NA MODALIDADE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

1 Introdução

Compreender como reter os alunos continua a ser um tópico importante no ensino superior (Boyd, Liu & Horissian, 2022) e um desafio para os pesquisadores que buscam respostas sobre as razões pelas quais os alunos abandonam seus cursos (Allen, 2006; Buglear, 2009; Baxter, 2012). Particularmente no setor de ensino a distância, existem menos pesquisas sobre os fatores que incentivam os alunos a permanecer matriculados (O'Brien, 2002) e quais são as motivações envolvidas neste processo (Jach & Trolan, 2022). Apesar do rápido aumento de matrículas de alunos nestes cursos o problema de altas taxas de abandono de alunos antes de concluir seus estudos e obter um diploma é preocupante (Amoozegar, Abdelmagid & Anjum, 2022) e tornou-se especialmente desafiadora à medida que os cursos online se tornam mais comuns e com generalizadas e baixas taxas de conclusão para cursos online (Pittenger & Doering, 2010).

Dadas as baixas taxas de retenção, compreender o que colocam os alunos em risco de desistência é um fator estratégico para as Instituições de Ensino Superior (IES) e pode diminuir as dificuldades acadêmicas (Fong, Acee & Weinstein, 2018). Sendo assim, o fato de não concluir os estudos tem implicações não só para os próprios indivíduos, mas também para as IES considerando que retenção dos alunos é um fator chave para o seu sucesso organizacional (Kettell, 2020) e para as repercussões sociais (Lizarte Simón & Gijón Puerta, 2022).

Pesquisas sobre retenção de alunos iniciaram na década de 1930 e nos primeiros 40 anos as pesquisas foram atóricas, com problemas nas metodologicamente e estatisticamente subdesenvolvidos (Pantages & Creedon, 1978; Dewberry & Jackson, 2018). Essas críticas estimularam o desenvolvimento de várias teorias e modelos projetados sendo os mais influentes aqueles desenvolvidos por Spady (1970, 1971) e expandido por Tinto (1975, 1987, 1993) e Cabrera, Nora e Castaneda (1993).

Na década de 60, no estudo de Summerskill (1962), os atributos de personalidade, tais como motivação, maturidade e disposição, entraram em evidência para analisar a retenção dos alunos. A busca por compreender a retenção de alunos foi realizada sob a ótica da psicologia (Ethington, 1990), visto que os estudantes são sensíveis às pressões psicológicas por motivos diversos (Gruttadaro & Crudo, 2012).

Atualmente, considerando o aumento das matrículas no ensino Ead e as diversas mudanças e adaptações oriundas da pandemia do COVID-19, torna-se relevante compreender o caminho para o desenvolvimento de processos de ensino que facilitam a retenção do cliente específico denominado aluno nas IES Ead. O aluno é aquele que está em uma instituição de ensino buscando conhecimento para prover para si melhor qualidade de vida. Quando considerado um cliente é qualquer sujeito que realiza algum desembolso de modo a receber o que espera em troca esperando satisfação e resultados posteriores, sendo este o entendimento de “cliente” que posteriormente dará embasamento para entender como o aluno se dá como cliente nesta relação (Sembiring, 2013).

A retenção pode ser alcançada por meio da construção de relações e de captação de novos alunos, proporcionando a eles um serviço adequado às suas expectativas, aumentando a produtividade da equipe de recrutamento e melhorando, conseqüentemente, a receita da IES. Além disso os alunos utilizam uma série de mecanismos de apoio antes e durante os estudos para manter a motivação e conciliar as muitas demandas de seu tempo (Mckendry, Wright & Stevenson, 2014). Isso pode se traduzir em índices elevados de retenção do aluno, quando se

implementam estratégias (Vander Schee, 2010). No entanto, nesta pesquisa, compreendemos que as motivações dos alunos para estudar são uma *proxy* de retenção. Neste sentido, cabe investigar se os problemas financeiros influenciam na motivação dos estudantes para continuar em uma Instituições de Ensino Superior (IES) na modalidade Educação a Distância (EAD)?

Neste artigo o nosso objetivo foi identificar o efeito dos problemas financeiros na motivação dos estudantes para continuar em uma Instituições de Ensino Superior (IES) na modalidade Educação a Distância (EAD). Consideramos a motivação, tanto intrínseca quando extrínseca, como *proxy* para reter os alunos e buscar um bom desempenho acadêmico, visto que os fatores motivacionais dos indivíduos devem ser considerados (Picton *et al.*, 2018; Raju & Schumacker, 2015). Já existem estudos como o de Fong, Acee e Weinstein (2018) que demonstram a motivação e a autopercepção associadas à realização e à persistência de estudantes em IES, mas fatores comportamentais como estresse do aluno e interação social entre os alunos ainda não foram identificados.

Compreendemos que as motivações dos alunos para estudar são *proxy* de retenção. Este fenômeno é importante para avaliar além do lado financeiro e econômico, mas o porquê alguns alunos concluem seus cursos de forma satisfatória, se tornam referências em suas áreas e realizados com suas profissões. Para além de uma contribuição prática, é possível identificar uma contribuição social. No entanto, além de ser importante pelo viés das motivações, a literatura tem negligenciado aspectos comportamentais nesta relação apresentando apenas a construção do relacionamento de maneira satisfatória, com intuito de promover uma boa experiência, enquanto presente na instituição de ensino. Entende-se a experiência do aluno como uma adaptação da experiência do cliente para o segmento educacional, ou seja, entregar satisfatoriamente ao consumidor o que se espera (Alsharari & Alshurideh, 2021).

2. Retenção de alunos no ensino superior: uma questão de motivação

Existe uma preocupação face à retenção dos alunos nas IES. As taxas de evasão e suas repercussões sociais são motivo atenção em todo o mundo (Lizarte Simón & Gijón Puerta, 2022). Para que seja bem-sucedida, a retenção de alunos deve ser realizada por meio da compreensão de suas motivações e comportamentos compreendendo que no EAD as taxas são mais altas de não conclusão, existe menor visibilidade física e os alunos tendem a ter vidas mais complexas (Myers, Glover & Stephens, 2021).

A ausência ou ineficiência da retenção dos alunos é resultado de uma série de eventos que evoluem ao longo tempo. Tinto (1975) relaciona com fatores pré-universitários, tais como atributos individuais e histórico familiar que influenciam diretamente o compromisso institucional inicial do aluno e seu compromisso de meta para a conclusão do curso. Além disso, o autor afirmou que pode estar relacionado com a integração ao sistema acadêmico e ao sistema social da faculdade o que resulta em suas escolhas, autoeficácia e sua percepção de normas sociais relevantes. No entanto, esses fatores não minimizam o impacto das demandas familiares, problemas de saúde ou dificuldades financeiras, mas influenciam indiretamente o comportamento, afetando a autoeficácia. As normas sociais e atitudes face a sua retenção na IES (Dewberry & Jackson, 2018).

Reter alunos significa garantir que ele se forme em seu curso e tenha alterações relevantes em sua vida devido a isto (Alsharari & Alshurideh, 2021). É um processo considerado estratégico para as Instituições de Ensino Superior (IES) em conjunto com a possibilidade de atuação mercadológica das IES, diante de comunicações pertinentes à apropriação da sobrevivência financeira, a nova relação com seus alunos, entendidos também como clientes, trouxe para dentro das IES ações gerenciais de análise, planejamento, implementação e controle para evitar a evasão aumentando a retenção (Alsharari & Alshurideh,

2021). Pesquisas na Inglaterra, Austrália e Irlanda demonstram que reter alunos não é um desafio apenas das IES brasileiras (Yorke, 1999; Yorke, Ozga & Sukhnandan, 1997; Mcinnis, James & Hartley, 2000; Morgan, Flanagan & Kellaghan, 2001).

Quando a motivação é abordada para compreender a retenção de alunos no ensino superior, é necessário observar o papel da criatividade emocional e autonomia do aluno. Atualmente, Alsharari e Alshurideh (2021) partem da interação entre esses elementos para afirmar que alunos com uma maior inteligência emocional apresentam um grau maior de autonomia no cumprimento dos objetivos acadêmico, o que corrobora com o conceito de retenção, especificamente para o setor educacional, apontado por Hamad *et al.* (2015). Existem investigações em diversos segmentos sobre o tema. Na Tabela 1 foram apresentadas algumas pesquisas relacionadas.

Tabela 1.

Pesquisas sobre retenção de alunos por segmentos de escolarização

Segmentos da escolarização	Ensino superior	Ensino médio	Educação básica
Gottfried (1990)	Alcará e Guimarães, (2010)	Locatelli (2004)	Martini e Boruchovitch (2004)
Gottfried, Fleming e Gottfried (2001)	Guimarães, Bzuneck e Sanches (2002)	Machado (2005)	Manzini (2006)
Harackiewicz, <i>et al.</i> , (2000)	Gombi (1999)		Neves e Boruchovitch, (2004)
Lepper, Corpus e Iyengar (2005)	Sobral (2003)		
Mayer, Faber e Xu (2007)			

Fonte: Elaborado pelos autores.

O processo de retenção é uma interação entre o aluno e o ambiente universitário na qual os atributos de um aluno são expostos às normas de um ambiente. Quanto mais o ambiente e o aluno estiverem em sintonia por meio das normas, mais assimilação de conteúdo social e acadêmico será apresentada, favorecendo o aumento do comprometimento do aluno com o objetivo de conclusão do curso, aumentando a probabilidade da IES retê-lo (Spady, 1971; Tinto, 1975). Esse fato resulta na motivação em função do sentimento de pertencimento com relação a IES (Pedler, Willis & Nieuwoudt, 2022; Boyd, Liu & Horissian, 2022). Nutrir um sentimento de pertencimento a IES e à profissão parece ser benéfico para promover a retenção (Mckendry, Wright & Stevenson, 2014).

Identificar os fatores que motivam e retem os alunos é um desafio abordado por diversos autores. Com uma abordagem no indivíduo, dados demográficos, como idade, estilo de vida, etnia, *status* socioeconômico, média de notas, posição acadêmica (Wardley & Bélanger, 2017; Mitra & Zhang, 2021) influenciam os processos de retenção no ensino superior, entendendo este como um tópico crítico. Esta questão varia entre alunos do próprio curso, do corpo docente, e atividades extras, como palestras e oficinas, que auxiliam na construção da carreira e orientação ou mentorias como ferramentas efetivas de retenção (Mayo, Helms & Codjoe, 2004).

Fatores ligados às identidades, expectativas e apoio dos alunos se mostraram influentes em termos de sua resiliência e motivação para permanecer no curso (Baxter, 2012). O coaching de carreira é uma das formas de apoiar os alunos por meio de aconselhamentos em relação não só ao seu progresso na IES, mas também ao seu progresso para a sua carreira levando a um aumento das taxas de retenção e maior satisfação (Tudor, 2018). Preditores demográficos são difíceis de mudar, enquanto variáveis motivacionais são maleáveis requerem maior atenção. Fong, Acee & Weinstein, 2018)

O feedback de apoio recebido dos professores permite que os alunos desenvolvam conhecimentos, habilidades e confiança à medida que avançavam para a conclusão de seu curso. Acessar materiais de aprendizagem a qualquer momento em suas vidas ocupadas permite perceber professores receptivos às suas necessidades proporciona um ambiente de desenvolvimento da competência e autonomia dos alunos que contribuem para fortalecer a motivação intrínseca dos alunos (Simons, Leverett & Beaumont, 2020).

A aprendizagem percebida media totalmente a motivação, aprendizagem autorregulada e a autoeficácia (Amoozegar, Abdelmagid & Anjum, 2022) e proporciona experiências universitárias servem para aumentar a autoconfiança dos alunos estimulando a motivação acadêmica nos alunos (Kim, 2022). No entanto, os métodos tradicionais de reconhecimento do desempenho do aluno nem sempre funcionam.

O incentivo na obtenção de certificados aumentou em comparação com aqueles que seguem caminho tradicional, pois representam uma conquista significativa e em consequência podem receber financeiramente mais, além de obter melhores empregos e gerar satisfação com a conquista. Essas ações podem ser consideradas uma rede de apoio considerando oferecer programas de certificados profissionais, além das ofertas acadêmicas atuais (Martin & Davies, 2022) proporcionando a interação com os componentes acadêmicos e sociais da IES (Bennett et al., 2021).

A abordagem mais organizacional que resulta na motivação extrínseca, incorporando outros elementos externos foi apresentada por Bean (1980) e Bean e Metzner (1985). Essa abordagem é observada no contexto atual e a retenção se fortalece quando o conhecimento que se oferece aos estudantes enquanto clientes garantirão a estes, de fato, vantagens econômicas em suas carreiras, garantindo tanto maior bem-estar em suas profissões quanto salários melhores (Mitra & Zhang, 2021). Portanto, a integração acadêmica e social dos alunos são mediadores chave para prever sua retenção (Jüttler, 2020) como exemplo é possível citar as dimensões como a qualidade do serviço (Forid, Hafez & Khan, 2022)

As observações de entrar, permanecer e se formar no curso escolhido são relacionadas ainda com o preço, investimento financeiro e o ambiente físico da IES. Estratégias de diferencial de preços podem ser uma ferramenta efetiva para retenção de alunos. Ter preços claros que explicitam ao aluno de forma aberta e clara porque ele está fixado naquele valor de custos de se frequentar uma universidade, é apontar como as implicações que a carreira do estudante será bem-vista (Little, O'Toole & Wetzel, 2008). A maioria dos alunos de graduação participa de empregos remunerados. O emprego estudantil dentro e fora da IES já foi identificado negativamente associado à motivação acadêmica do final do primeiro ano dos alunos, ao controlar a motivação acadêmica pré-universitária dos alunos (Jach & Trolan, 2022). Sendo assim, propomos as seguintes hipóteses para identificar e analisar aspectos motivacionais que influenciam a retenção dos alunos na IES EAD em Belo Horizonte e Região Metropolitana:

Hipótese 1 a. Problemas financeiros impactam negativamente na motivação extrínseca.

Hipótese 1 b. Problemas financeiros impactam positivamente na motivação intrínseca.

Hipótese 2. Os problemas financeiros apresentam impactos positivos no estresse do indivíduo.

Hipótese 3 a. Os problemas financeiros apresentam impactos positivos na motivação extrínseca.

Hipótese 3 b. Os problemas financeiros possuem impacto negativo na motivação intrínseca.

Hipótese 4 a. A relação entre os problemas financeiros e a motivação extrínseca é mediada pelo estresse do indivíduo e a interação social apresentara efeito moderador na relação entre problema financeiro e estresse do indivíduo.

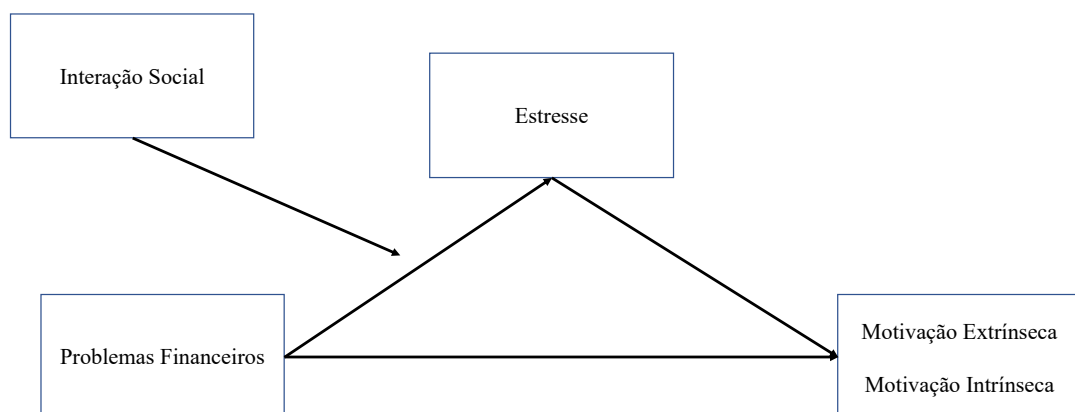
Hipótese 4 b. A relação entre os problemas financeiros e a motivação intrínseca é mediada pelo estresse do indivíduo e a interação social apresenta efeito moderador na relação entre problema financeiro e estresse do indivíduo.

No que se refere ao ambiente físico da universidade, o fator é importante, pois os alunos estão constantemente lidando com pessoal acadêmico e não acadêmico. Portanto, qualquer comportamento adverso de ambas as categorias de funcionários poderia ter um efeito negativo para os alunos e para a instituição como um todo. Em contraste, se os funcionários forem capazes de fornecer os serviços necessários e compreender as necessidades dos alunos, isso pode levar à intimidade, lealdade e consequentemente a retenção dos alunos (Helgesen, 2008; Amegbe, Hanu & Nkukporu, 2018).

Considerando as abordagens psicológica, ambiental e organizacional relacionadas à retenção dos alunos, não é possível afirmar como uma IES realiza a retenção sem observar diferentes variáveis. Neste estudo, foram coletados dados que permitiram apresentar os resultados que relacionam as três abordagens. Dadas as hipóteses descritas, a Figura 1 apresenta o modelo conceitual utilizado nesta pesquisa.

Figura 1.

Modelo conceitual



Fonte: Elaborado pelos autores.

3 Metodologia

Esta pesquisa caracteriza-se como quantitativa, exploratória e transversal. Para responder a questão de pesquisa deste estudo conduzimos um Survey com 271 alunos de uma IES EAD. O questionário foi desenvolvido e hospedado na plataforma Google Forms que permitiu gerar um link para acesso. O link para acessar ao questionário foi enviado por meio de um convite aos alunos da IES EAD por meio de grupos de *WhatsApp*, redes sociais e pelo cadastro das instituições.

O questionário foi composto por um conjunto de escalas, além dos itens para analisar o perfil sociodemográfico dos estudantes. Para mensurar as, variáveis dependentes, motivações utilizamos 7 itens para a motivação intrínseca e 5 itens para a motivação extrínseca. A escala

de motivação é de Amabile *et al.* (1994) e foi validada no Brasil por Boruchovitch (2008). Já a variável independente do estudo, problema financeiro, o estresse e a interação social, variável moderadora, foram mensurados por meio da escala *College Persistence Questionnaire* (CPQ) de Davidson, Beck e Grisafe (2015) e utilizada por Gonçalves *et al.* (2021).

Para analisar os dados utilizamos software SPSS for Windows versão 23. Para a análise das relações condicionais, moderações e mediações, utilizamos o PROCESS (Haye & Rockwood, 2017). A estatística descritiva foi utilizada para a análise da distribuição das características da amostra. Por meio da Análise Fatorial Exploratória (AFE) foi realizada a identificação da unidimensionalidade dos itens e da multidimensionalidade dos construtos.

4 Análise dos Resultados

4.2 Aspectos motivacionais que influenciam a retenção de alunos após a matrícula do curso

A amostra foi composta por 271 alunos de curso superior, de ambos os sexos, de três polos de ensino da IES. A idade dos estudantes variou de 18 a 50 anos e 35,8% eram do sexo masculino (N=97) e 64,2%, do sexo feminino (N=174). Na Tabela 2 apresenta-se a análise descritiva da amostra.

Tabela 2.

Descrição da Amostra

	Descrição da amostra	N	%
Sexo	Mulher	174	64,2%
	Homem	97	35,8%
	Total	271	100%
Renda	Até R\$ 1.212,00	42	15,5%
	De R\$ 1.213,00 até R\$ 3.636,00.	143	52,8%
	De R\$ 3.637,00 até R\$ 7.272,00.	59	27,8%
	De R\$ 7.273,00 até R\$ 10.908,00.	14	5,2%
	De R\$ 10.909,00 até R\$ 14.544,00.	7	2,6%
	Acima de 14.544,00.	5	1,8%
	Total	271	100%
Idade	Entre 18 e 25 anos	68	25,0%
	Entre 26 e 30 anos	40	14,7%
	Entre 31 e 40 anos	92	33,9%
	Acima de 41 anos	71	26,2%
	Total	271	100%
Estado civil	Casado (a)	108	39,8%
	Divorciado (a)	22	8,2%
	Solteiro (a)	121	44,6%
	União Estável	20	7,3%
	Total	271	100%

Fonte: Software SPSS 2.2

Os participantes da pesquisa responderam escalas psicométricas previamente validadas. A Análise Fatorial Exploratória (AFE) dos itens se mostrou adequada tanto com fatores

motivacionais extrínsecos quanto intrínsecos. Para determinar os itens que fariam parte da análise do modelo conceitual, foi realizada uma AFE. Em função das cargas cruzadas alguns itens das escalas precisaram ser retirados. Após ajustes o KMO foi de ,747, $p < 0,001$ e variância total explicada de 67% , a Tabela 3 apresenta os resultados.

Tabela 3.

Análise Fatorial Exploratória - Motivação Extrínseca

	Comunalidades (h ²)	Motivação Extrínseca	Problemas Financeiros	Interação Social	Estresse	Alfa de Cronbach (α)
ME_12	,724	,835				,845
ME_16	,526	,705				
ME_18	,639	,747				
ME_20	,548	,713				
ME_24	,774	,874				
Financeiro_1	,554		,713			,729
Financeiro_2	,738		,833			
Financeiro_4	,680		,728			
Int_soc_1	,501			,602		,775
Int_soc_2	,889			,929		
Int_soc_3	,861			,916		
Estresse_1	,588				,737	,760
Estresse_2	,648				,754	
Estresse_3	,715				,806	

Fonte: Software SPSS 2.2

Ao realizar a AFE para analisar a motivação intrínseca, m função das cargas cruzadas, da mesma forma alguns itens das escalas precisaram ser retirados. Após ajustes o KMO foi de ,853, $p < 0,001$ e variância total explicada de 72%. Na Tabela 4 esta apresentada a AFE do modelo apresentado.

Tabela 4.

Análise Fatorial Exploratória - Motivação Intrínseca

	Comunalidades (h ²)	Motivação Intrínseca	Problemas Financeiros	Interação Social	Estresse	Alfa de Cronbach (α)
MI_1	,736	,857				,946
MI_3	,827	,906				
MI_7	,718	,827				
MI_9	,768	,874				
MI_11	,819	,898				
MI_19	,658	,785				,729
MI_23	,811	,891				
Financeiro_1	,566		,699			
Financeiro_2	,787		,867			
Financeiro_4	,710		,763			
Int_soc_1	,401			,577		,775
Int_soc_2	,887			,937		

Int_soc_3	,855	,920	
Estresse_1	,627	,778	
Estresse_2	,669	,785	,760
Estresse_3	,731	,827	

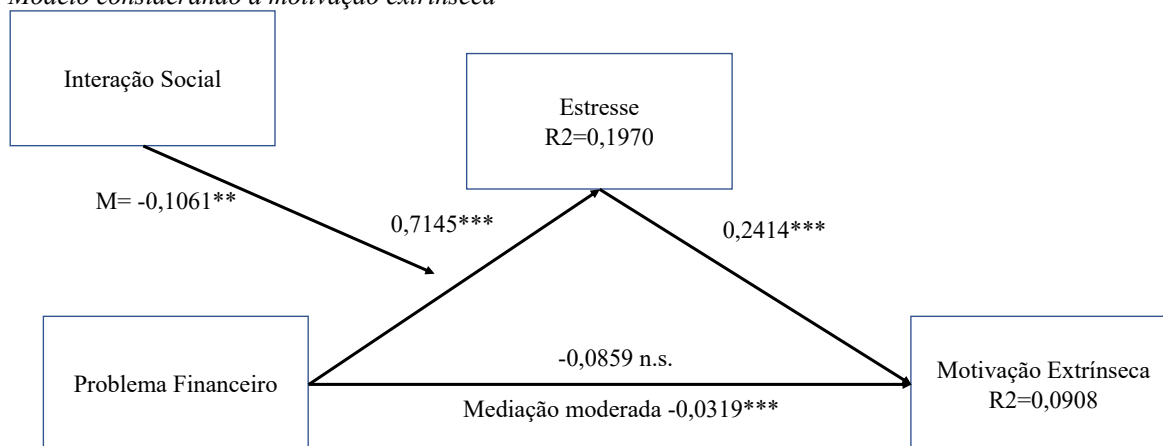
Fonte: *Software SPSS 2.2*

As hipóteses foram testadas por meio do *software SPSS 2.2*, com suporte da macro *PROCESS*, utilizando o modelo 7 de Preacher e Hayes (2008), com *bootstrap* de 5.000. Utilizou-se este modelo, pois é o que mais se adequa ao desenho conceitual proposto para este estudo. Assim, este estudo buscou o entendimento do efeito do problema financeiro na motivação do aluno, mediado pelo estresse financeiro e moderado pelas relações sociais o que pode influenciar nas ações de retenção nas IES.

A hipótese 1a deste estudo foi refutada, assim, não houve efeito direto do problema financeiro na motivação extrínseca ($\beta = -0,0859$, $se = 0,0560$, IC 95% [-0,1962, 0,243], $t = -1,5346$, $p > 0,10$). No entanto, tanto a H2 quanto a H3 foram confirmadas e houve efeito direto do problema financeiro no estresse ($\beta = 0,7145$, $se = 0,1397$, IC 95% [0,4394, 0,9896], $t = 5,1138$, $p < 0,01$) e do estresse na motivação extrínseca ($\beta = 0,2414$, $se = 0,0587$, IC 95% [0,1853, 0,4164], $t = 5,1260$, $p < 0,01$). Bem como, houve efeito negativo da moderação da interação social ($\beta = -0,1061$, $se = 0,0439$, IC 95% [-0,1925, -0,0198], $t = -2,4197$, $p < 0,05$) na relação entre o problema financeiro e a motivação extrínseca. O que indica que, quanto maior a interação social do aluno, menor será o impacto do problema financeiro no estresse do aluno. Além disso, a H4a se confirmou e houve efeito para a moderação mediada ($\beta = -0,0319$, $se = 0,0175$, IC 95% [-0,0689, -0,0003]) de forma total, já que o efeito direto foi não significativo. Deste modo, os problemas financeiros levam ao estresse do aluno e isso gera a motivação extrínseca e a interação social do aluno. Atenua os impactos dos problemas financeiros no estresse que por consequência atenua a motivação extrínseca. A Figura 2 traz o modelo final considerando a motivação extrínseca.

Figura 2.

Modelo considerando a motivação extrínseca



Fonte: *Software SPSS 2.2*

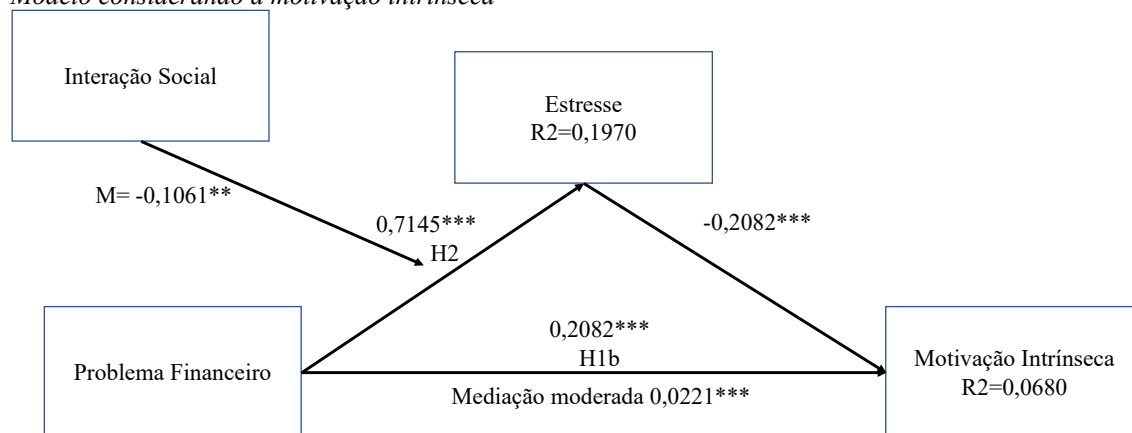
Antagônico ao modelo um, o modelo dois, conforme esperado confirma a H1b. Ou seja, houve efeito direto e positivo do problema financeiro na motivação intrínseca ($\beta = 0,2082$, $se = 0,0546$, IC 90% [0,1007, 0,3157], $t = 3,8125$, $p < 0,01$). A H3b também foi confirmada e houve efeito direto do estresse na motivação intrínseca ($\beta = -0,2082$, $se = 0,0572$, IC 90% [-0,3027, -

0,1137], $t = -3,6377$, $p < 0,01$), de forma negativa. Bem como, houve efeito para a moderação mediada ($\beta = 0,0221$, $se = 0,0126$, IC 90% [0,0040, 0,0451]) de forma parcial e positiva, já que o efeito direto foi significativo.

Deste modo, ao contrário do modelo um, no modelo dois os problemas financeiros levam ao estresse do aluno. Isso afeta negativamente a motivação intrínseca e a interação social do aluno, atenuando os impactos dos problemas financeiros no estresse que, por consequência, aumenta a motivação intrínseca. Este estudo reforça os resultados apresentados na pesquisa de Gaioso (2005) que afirma que os problemas financeiros são considerados motivadores de evasão no ensino superior. A Figura 3 traz o modelo final considerando a motivação intrínseca.

Figura 3.

Modelo considerando a motivação intrínseca



Fonte: software SPSS 2.2

5. Discussão dos Resultados

Nesta pesquisa o nosso objetivo foi identificar o efeito dos problemas financeiros na motivação dos estudantes para continuar em uma Instituições de Ensino Superior (IES) na modalidade Educação a Distância (EAD). Para coletar os dados utilizamos duas escalas, a Escala de Avaliação da Motivação para Aprender para Universitários (EMA-U) (Boruchovitch & Neves, 2005) e a Escala de Persistência para Finalização de Cursos Superior (Gonçalves, *et al.*, 2021).

Identificamos que na IES objeto deste estudo, os resultados confirmam o efeito direto do problema financeiro no estresse e o estresse na motivação extrínseca. Houve efeito negativo da moderação da interação social e na relação entre o problema financeiro e a motivação extrínseca. O que indica que, quanto maior a interação social do aluno, menor será o impacto do problema financeiro no estresse do aluno. Além disso, os problemas financeiros levam ao estresse do aluno e isso afeta negativamente a motivação intrínseca e a interação social do aluno e atenuam os impactos dos problemas financeiros no estresse que, por consequência, aumenta a motivação intrínseca (Bennett *et al.*, 2021; Dewberry & Jackson, 2018).

Para reter alunos são necessárias estratégias que envolvam o ambiente e o indivíduo (Fong, Acee & Weinstein, 2018; Kettell, 2020; Vander Schee, 2010). Considerando os resultados identificados nesta pesquisa, compreendemos que tanto o produto ou serviço, quando o lugar, os processos, a qualidade, as pessoas, as atividades de incentivo a educação, quanto as evidências físicas e de preços, necessitam estar em evidência para reter os alunos.

Sobre os produtos ou serviços educacionais da IES em estudo, para verificar de que forma está sendo realizada as ações em busca da retenção dos alunos, pode-se dizer que a IES desenvolve seus produtos e serviços de acordo com as necessidades dos clientes que pretende se graduar/qualificar, como primeira etapa de possíveis captações de aluno, para depois iniciar a criação dos produtos: a necessidade de novos cursos, com análises de mercado, preço, matriz etc.

As decisões de lugar e tempo são relevantes, principalmente para as definições de produto e preço. Às vezes, um produto ou serviço está ótimo, mas se lançado no local ou no tempo errado, pode significar um erro fatal. Ainda mais quando se trata de um país continental como o Brasil, com diferenças comportamentais, culturais e demográficas tão relevantes.

Os sistemas operacionais nos quais os serviços são executados, devendo-se avaliar os graus de padronização e de customização desejados. Acredita que manter padrões de qualidade, lisura e cultura organizacional é a ideia principal de todos os processos organizacionais. O diferencial competitivo da IES é a qualidade, o que leva o gestor, envolvido no serviço de atendimento ao aluno, traçar um engajamento com os professores e demais funcionários administrativos, bem como os próprios alunos.

Como a maior parte dos alunos estão *online*, as evidências físicas são visuais ou sensoriais quando o assunto é a instituição. Sendo assim, os polos EAD ou *campus* universitário são exemplos de experiência para um candidato que deseja a vivência acadêmica. Além disso, os materiais didáticos exclusivos e físicos ajudam essa materialização.

A decisão de preço normalmente é feita através de inúmeras pesquisas para entender como o mercado brasileiro se comporta com relação à sensibilidade de preço e como as mensalidades podem caber no bolso dos alunos. As estratégias voltadas a retenção destes alunos estão em formação constante, principalmente em função do modelo de negócio e na forma *online* requer ações mais pensadas para a captação e retenção de alunos.

Sendo assim, nos dois modelos, Figura 2 e 3, foi possível observar o mesmo movimento. O estresse faz a pessoa estudar por obrigação, quanto menos estresse mais ela tem vontade de estudar para aprender de fato. Ou seja, as outras fontes de estresse podem prejudicar o seu desempenho e dificultar sua vida acadêmica, motivando a evasão. Mas a instituição consegue criar meios para que esses indivíduos consigam interagir com o grupo, no polo de apoio, com amigos para fazer o estresse diminuir. Isso é uma variável gerencial, onde o gestor consegue desenvolver estratégias para mitigar, compreendendo que, se o indivíduo ficar sozinho, ele corre o risco de desistir e não aprender. O indivíduo que está ali somente pelo diploma pode, a qualquer momento, desistir. Se ela contar com um auxílio, uma mentoria, esse risco é menor.

A mentoria, entendida como uma ferramenta motivacional, é uma opção para os gestores da IES, pois compartilha experiências e valores, acelerando e aprimorando performances dos envolvidos com as IES. Cumpre a sua missão de líder. Inspira, estimula, cria ou orienta estando junto como uma consultora (Mayo, Helms & Codjoe, 2004; Tudor, 2018)

Faz-se necessário também ressaltar a importância do Customer Relationship Management (CRM) como ferramenta que ampliou o sistema organizacional baseado no cliente, por fornecer o serviço como um meio de ganhar a confiança e satisfação, levando à construção e manutenção de um relacionamento lucrativo. No bom atendimento às necessidades e às demandas vindas de seus alunos, tanto de forma presencial quanto *online*, uma boa comunicação contribui para o esclarecimento de informações e dúvidas dos potenciais estudantes ou matriculados, levando à qualidade, à fidelização ou retenção dos alunos até a formatura, pois está implicitamente envolvida com o valor dado aos alunos.

6. Conclusões Finais

Os resultados da nossa pesquisa apontam que os principais fatores que influenciam na retenção dos alunos na IES objeto do estudo foram os problemas financeiros, o estresse e a interação social. É possível afirmar que os problemas financeiros geram estresse, e esse gera mais motivação extrínseca, ou seja, não importa o que o aluno está aprendendo, são os fatores físicos e externos que influenciam sua motivação. O estresse que os problemas financeiros trazem faz com que esses indivíduos queiram cada vez mais estudar por obrigação para concluir o quanto antes e possuir o diploma.

Lado outro, a moderação dessa relação é a interação social. Quanto mais esses indivíduos interagem socialmente menos estresse apresentam. Quanto a auferir menos estresse, observa-se que o indivíduo estuda menos por obrigação e tende a estudar por outros motivos e permanecer matriculado na IES. Ao observar a motivação intrínseca dos indivíduos, foi possível identificar que quanto mais estresse, menos os indivíduos querem aprender. Essa é a diferença dos dois modelos. O que explica o efeito do problema financeiro na motivação e o estresse do indivíduo. No entanto, a interação social atenua o efeito dessa relação.

Sugerimos uma revisão das políticas e práticas de gestão do corpo docente e discente, de modo a capacitá-los para criarem condições para a externalização de experiências de aprendizagem. Para os gestores, muita atenção às demandas e expectativas de novos perfis de estudante, visto que os respondentes deste estudo se situaram nas classes C/D, de acordo com os resultados apresentados nos dados socioeconômicos. Além disso, para a promoção de um ambiente em que os laços de confiança possam ser desenvolvidos, de modo que as expectativas do marketing educacional possam ser explicitadas e trabalhadas em conjunto, uma comunicação mais aberta é imprescindível.

Para continuidade e desenvolvimento de pesquisas sobre o tema, a sugestão é analisar os dados que envolvem o marketing educacional sob a ótica de algumas teorias, como exemplo, Teoria da Autodeterminação, Teoria das Necessidades Básicas, a Teoria da Avaliação Cognitiva, a Teoria da Integração Organísmica e a Teoria das Orientações Causais, Integração Organísmica. Entender e conhecer a satisfação e necessidades do que é “ingressar e permanecer até o final do curso em uma universidade” pode ser ampliado para outros polos e para empresas que trabalham com marketing aplicado ao consumidor. A possibilidade de comparação dos dados e a identificação de pontos comuns e díspares podem subsidiar mudanças e melhorias no sentido de motivações, a jornada do aluno e suas decisões e estímulos, tendo em vista a importância da crescente demanda do EAD no mercado educacional.

Referências

- Alcará, A. R., & Guimarães, S. É. R. (2010). Orientações motivacionais de alunos do curso de biblioteconomia. *Psicologia Escolar e Educacional*, 14, 211-220.
- Allen, T. H. (2006). Is the rush to provide on-line instruction setting our students up for failure? *Communication Education*, 55(1), 122-126.
- Alsharari, N. M., & Alshurideh, M. T. (2020). Student retention in higher education: the role of creativity, emotional intelligence and learner autonomy. *International Journal of Educational Management*, 35(1), 233-247.
- Amabile, T. M., Hill, K. G., Hennessey, B. A., & Tighe, E. M. (1994). The Work Preference Inventory: Assessing intrinsic and extrinsic motivational orientations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66(5), 950-967.
- Amegbe, H., Hanu, C., & Nkukporu, A. (2018). A study on improving employees' behaviour towards increasing students' loyalty: the mediating role of need

- understanding, service quality, and intimacy among students in Kenya. *Management Science Letters*, 8(8), 819-834.
- Amoozegar, A., Abdelmagid, M., & Anjum, T. (2022). Course satisfaction and perceived learning among distance learners in Malaysian Research Universities: the impact of motivation, self-efficacy, self-regulated learning, and instructor immediacy behaviour. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 1-27.
- Baxter, J. (2012). Who am I and what keeps me going? Profiling the distance learning student in higher education. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(4), 107-129.
- Bennett, C. A., Hsiao, E. L., Dees, D. C., Kim, D., & Bochenko, M. J. (2021). The impact of TRIO Student Support Services on academic performance of non-traditional students at a public state college in Georgia. *Journal of Adult and Continuing Education*, 27(2), 157-174.
- Boruchovitch, E. (2008). A motivação para aprender de estudantes em cursos de formação de professores. *Educação*, 31(01), 31-38.
- Boruchovitch, E., & Neves, E. R. C. (2005). Escala de avaliação da motivação para aprender de estudantes universitários. Unpublished manuscript, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, Brazil.
- Boyd, N. M., Liu, X., & Horissian, K. (2022). Impact of community experiences on student retention perceptions and satisfaction in higher education. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 24(2), 337-365.
- Buglear, J. (2009). Logging in and dropping out: Exploring student non-completion in higher education using electronic footprint analysis. *Journal of Further & Higher Education*, 33(4), 381-393.
- Cabrera, A. F., Nora, A., & Castaneda, M. B. (1993). College persistence - Structural equations modeling test of an integrated model of student retention. *Journal of Higher Education*, 64(2), 123-139.
- Davidson, W. B., Beck, H. P., & Grisaffe, D. B. (2015). Increasing the institutional commitment of college students: Enhanced measurement and test of a nomological model. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 17(2), 162-185.
- Davidson, W. B., Beck, H. P., & Milligan, M. (2009). The college persistence questionnaire: Development and validation of an instrument that predicts student attrition. *Journal of College Student Development*, 50(4), 373-390.
- Dewberry, C., & Jackson, D. J. (2018). An application of the theory of planned behavior to student retention. *Journal of Vocational Behavior*, 107, 100-110.
- Endo, J. J., & Harpel, R. L. (1982). The effect of student-faculty interaction on students' educational outcomes. *Research in higher education*, 16, 115-138.
- Ethington, C. A. (1990). A psychological model of student persistence. *Research in higher education*, 31, 279-293.
- Fong, C. J., Acee, T. W., & Weinstein, C. E. (2018). A person-centered investigation of achievement motivation goals and correlates of community college student achievement and persistence. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 20(3), 369-387.
- Forid, M. S., Hafez, M., & Khan, W. (2022). Student Satisfaction and Retention: Impact of Service Quality and Digital Transformation. *Marketing and Management of Innovations*, 4, 152-163.
- Gaioso, N. P. D. L. (2005). O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil. Brasília, DF: Universidade Católica de Brasília, 20.

- Gombi, R. B. O. (1999). Orientações motivacionais e emprego de estratégias de aprendizagem no estudo da disciplina Sociologia em cursos superiores. Universidade Estadual de Londrina.
- Gottfried, A. E. (1990). Academic intrinsic motivation in young elementary school children. *Journal of Educational psychology*, 82(3), 525.
- Gottfried, A. E., Fleming, J. S., & Gottfried, A. W. (2001). Continuity of academic intrinsic motivation from childhood through late adolescence: A longitudinal study. *Journal of educational psychology*, 93(1), 3.
- Gruttadaro, D., & Crudo, D. (2012). College students speak: A survey report on mental health. National Alliance on Mental Illness, 1-24.
- Guimarães, S. É. R., Bzuneck, J. A., & Sanches, S. F. (2002). Psicologia educacional nos cursos de licenciatura: a motivação dos estudantes. *Psicologia Escolar e Educacional*, 6, 11-19.
- Hamad, A., Teixeira, C. S., Bastos, R. C., & Lima, C. (2015). Ecossistema de inovação na educação: uma abordagem conectivista. EHLERS, Ana CST; TEIXEIRA, Clarissa S.; SOUZA, Marcio V. Educação fora da caixa: tendência para a educação no século XXI. Florianópolis: Bookess, 9-32.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Tauer, J. M., Carter, S. M., & Elliot, A. J. (2000). Short-term and long-term consequences of achievement goals: Predicting interest and performance over time. *Journal of educational psychology*, 92(2), 316.
- Helgesen, Ø. (2008). Marketing for higher education: A relationship marketing approach. *Journal of marketing for higher education*, 18(1), 50-78.
- Jach, E. A., & Trolan, T. L. (2022). First-Year Undergraduate Employment and Students' Academic Motivation. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 24(3), 721-739.
- Jüttler, M. (2020). Predicting economics student retention in higher education: The effects of students' economic competencies at the end of upper secondary school on their intention to leave their studies in economics. *PloS one*, 15(2), e0228505.
- Kettell, L. (2020). Young adult carers in higher education: the motivations, barriers and challenges involved—a UK study. *Journal of Further and Higher Education*, 44(1), 100-112.
- Kim, S. Y. (2022). Student Confidence, Success, and Retention: The Impact of Military Experience on the College Lives of Korean Males. *The Qualitative Report*, 27(1), 268-288.
- Lepper, M. R., Corpus, J. H., & Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of educational psychology*, 97(2), 184.
- Levin, J., & Fox, J. A. (2004). *Estatística para ciências humanas*. In *Estatística para ciências humanas* (pp. xv-497).
- Little, M. W., O'Toole, D., & Wetzel, J. (1997). The price differential's impact on retention, recruitment, and quality in a public university. *Journal of Marketing for Higher Education*, 8(2), 37-51.
- Lizarte Simón, E. J., & Gijón Puerta, J. (2022). Prediction of early dropout in higher education using the SCPQ. *Cogent Psychology*, 9(1), 2123588.
- Locatelli, A. C. (2004). A perspectiva do tempo futuro como um aspecto da motivação do adolescente na escola. Londrina. 2004.100f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Londrina. Londrina, PR. 2004.

- Machado, N. L. (2005). A Escola ideal: como os adolescentes percebem e idealizam o meio escolar. 2005 154p. Dissertação (Mestrado em educação. Campinas: Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2005.
- Manzini, C. H. G. (2006). *Motivação no contexto escolar e desempenho acadêmico*. 160p. Dissertação (Mestrado em Educação) Campinas: Unicamp, 2006.
- Martin, T., & Davies, R. (2022). Student Retention and Persistence in University Certificate-First Programs. *Education Sciences*, 12(8), 525.
- Martini, M. L., & Boruchovitch, E. (2001). Atribuições de causalidade: a compreensão do sucesso e fracasso escolar por crianças brasileiras. A motivação do aluno. *Contribuições da psicologia contemporânea*, 148-166.
- Mayo, D. T., Helms, M. M., & Codjoe, H. M. (2004). Reasons to remain in college: a comparison of high school and college students. *International Journal of Educational Management*, 18(6), 360-367.
- McInnis, C., James, R., & Hartley, R. (2000). *Trends in the first year experience: In Australian universities*.
- Mckendry, S., Wright, M., & Stevenson, K. (2014). Why here and why stay? Students' voices on the retention strategies of a widening participation university. *Nurse education today*, 34(5), 872-877.
- Mitra, S., & Zhang, Y. (2022). Factors related to first-year retention rate in a public minority serving institution with nontraditional students. *Journal of Education for Business*, 97(5), 312-319.
- Morgan, M., Flanagan, R., & Kellaghan, T. (2001). *A study of non-completion in undergraduate university courses*. Dublin: Higher Education Authority.
- Myers, F., Glover, H., & Stephens, C. (2021). Learner interrupted: understanding the stories behind the codes—a qualitative analysis of HE distance-learner withdrawals. *Journal of Further and Higher Education*, 45(8), 1134-1146.
- Neves, E. R. C., & Boruchovitch, E. (2004). A motivação de alunos no contexto da progressão continuada. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 20, 77-85.
- Nunes, G. T., Lanzer, E. A., Serra, F. R., & Ferreira, M. P. (2008). Emergência do marketing nas instituições de ensino superior: um estudo exploratório. *Análise—Revista de Administração da PUCRS*, 19(1). <<http://ideas.repec.org/p/pil/wpaper/17.html>>. Acesso em: 12 jul. 2021.
- O'Brien, B. (2002). *Online student retention: can it be done?* (pp. 1479-1483). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Okada, S. I., & De Souza, E. M. S. (2011). Estratégias de marketing digital na era da busca. *Revista Brasileira de Marketing*, 10(1), 46-72.
- Pantages, T. J., & Creedon, C. F. (1978). Studies of College Attrition - 1950-1975. *Review of Educational Research*, 48(1), 49-101.
- Pascarella, E. T. (1980). Student-faculty informal contact and college outcomes. *Review of educational research*, 50(4), 545-595.
- Pedler, M. L., Willis, R., & Nieuwoudt, J. E. (2022). A sense of belonging at university: student retention, motivation and enjoyment. *Journal of Further and Higher Education*, 46(3), 397-408.
- Picton, C., Kahu, E. R., & Nelson, K. (2018). 'Hardworking, determined and happy': first-year students' understanding and experience of success. *Higher education research & development*, 37(6), 1260-1273.
- Pittenger, A., & Doering, A. (2010). Influence of motivational design on completion rates in online self-study pharmacy-content courses. *Distance Education*, 31(3), 275-293.

- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior research methods*, 40(3), 879-891.
- Raju, D., & Schumacker, R. (2015). Exploring student characteristics of retention that lead to graduation in higher education using data mining models. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 16(4), 563-591.
- Sanchez, R. J., Bauer, T. N., & Paronto, M. E. (2006). Peer-mentoring freshmen: Implications for satisfaction, commitment, and retention to graduation. *Academy of Management Learning & Education*, 5(1), 25-37.
- Sembiring, M. G. (2013). Determinants of students' loyalty at Universitas Terbuka. *Asian Association of Open Universities Journal*, 8(1), 47-59.
- Silva Goncalves, G., Storopoli, J., Serra, F., & de Luca Ribeiro, T. (2021). A intenção em finalizar o curso: validação do College Persistence Questionnaire (CPQ) v3 no contexto brasileiro. *Revista Gestão & Tecnologia*, 21(2).
- Simons, J., Leverett, S., & Beaumont, K. (2020). Success of distance learning graduates and the role of intrinsic motivation. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 35(3), 277-293.
- Sobral, D. T. (2003). Motivação do aprendiz de medicina: uso da escala de motivação acadêmica. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 19, 25-31.
- Spady, W. G. (1970). Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1(1), 64-85.
- Spady, W. G. (1971). Dropouts from Higher Education - toward an empirical model. *Interchange*, 2(3), 38-62.
- Summerskill, J. (1962). *Dropouts from college*. In: Sanford, N. The American College. New York: John Wiley and Sons
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of educational research*, 45(1), 89-125.
- Tinto, V. (1987). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (Firsted.). Chicago: The University of Chicago Press.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethining the causes and cures of student attrition* (Second ed.). Chicago: Chicago University Press.
- Tudor, T. R. (2018). Fully integrating academic advising with career coaching to increase student retention, graduation rates and future job satisfaction: An industry approach. *Industry and Higher Education*, 32(2), 73-79.
- Vander Schee, B. A. (2010). *Students as consumers: Programming for brand loyalty*. *Services Marketing Quarterly*, 32(1), 32-43.
- Wardley, L. J., & Bélanger, C. H. (2017). Customer service, university student segmentation and institutional commitment. *International Journal of Innovation and Learning*, 22(4), 498-523.
- Yorke, M. (1999). *Leaving early: Undergraduate non-completion in higher education*. Psychology Press.
- Yorke, M., Ozga, J., & Sukhnandan, L. (1997). *Undergraduate non-completion in Higher Education in England*. Higher Education Funding Council for England.
- Zenorini, R. P. C., & Santos, A. D. (2003). *A motivação e a utilização de estratégias de aprendizagem em universitários*. Estudante universitário: característica e experiências de formação. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária.