

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E**  
**CONTABILIDADE – FACE**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO - PPGA**

**CECÍLIA ESTELA FERREIRA DA SILVA CESAR**

**ESTRATÉGIAS PARA REDUÇÃO DA EVASÃO EM CURSOS DE**  
**CAPACITAÇÃO DE TÉCNICOS EM INSTITUIÇÃO FEDERAL DE**  
**ENSINO SUPERIOR**

**BRASÍLIA – DF**  
**2012**

CECÍLIA ESTELA FERREIRA DA SILVA CESAR

**ESTRATÉGIAS PARA REDUÇÃO DA EVASÃO EM CURSOS DE  
CAPACITAÇÃO DE TÉCNICOS EM INSTITUIÇÃO FEDERAL DE  
ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Administração do Programa de Pós-Graduação em Administração, da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, da Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria de Fátima Bruno de Faria

BRASÍLIA – DF  
2012

CECÍLIA ESTELA FERREIRA DA SILVA CESAR

**ESTRATÉGIAS PARA REDUÇÃO DA EVASÃO EM CURSOS DE  
CAPACITAÇÃO DE TÉCNICOS EM INSTITUIÇÃO FEDERAL DE  
ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Administração no Programa de Pós-Graduação em Administração, da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FACE), da Universidade de Brasília.

---

Professora Doutora Maria de Fátima Bruno de Faria  
Programa de Pós-Graduação em Administração  
Universidade de Brasília  
Orientadora

---

Professor Doutor Pedro Paulo Murce Meneses  
Programa de Pós-Graduação em Administração  
Universidade de Brasília  
Examinador Interno

---

Professora Doutora Josivania Silva Farias  
Decanato de Gestão de Pessoas  
Universidade Brasília  
Examinador Externo

Data da Banca: 23 de novembro de 2012.

*À minha mãe, que com todo o seu amor, dedicação e sabedoria suportou minha ausência, minhas queixas e que nunca me deixou desistir.*

## AGRADECIMENTOS

À minha família e amigos pelo apoio.

À professora Maria de Fátima Bruno-Faria, por ter me aceitado como sua orientanda, pela sua dedicação, disponibilidade, paciência e profissionalismo durante este período de convivência.

Aos professores Josivania Silva de Farias e Pedro Paulo Murce Meneses por terem aceitado participar da minha banca, pelas contribuições ao meu trabalho e pela paciência.

A todos os professores do Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade de Brasília por terem participado da minha formação.

Aos amigos do curso de Mestrado, Ana Teresa, Bárbara, Cristiana, Eduardo, Érika, Fernanda, Halley, José Carlos, Júnia, Letícia, Paulo, Ricardo, Roger e Wladmir pela oportunidade de convivência e aprendizado.

Aos colegas de trabalho da Universidade de Brasília e da Secretaria do PPGA que acompanharam todos os momentos.

A Ana Teresa, Érika e suas famílias, por todo o apoio, carinho e incentivo.

## RESUMO

Este estudo teve como objetivo propor estratégias para a redução das causas da evasão em cursos ofertados aos servidores em uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) localizada no Distrito Federal. Segundo Silva Filho (2007), a evasão acontece quando o aluno não conclui um curso no qual se matriculou. Foi adotada como metodologia a pesquisa qualitativa com o uso das técnicas de análise de documento e entrevistas semiestruturadas. Foram selecionados quatro cursos destinados aos servidores da IFES. A pesquisa qualitativa procurou identificar as causas da evasão, seus índices por período e estratégias para a sua redução. A partir da análise de documentos constatou-se que de 156 alunos inscritos 56 se evadiram. As entrevistas permitiram a criação de seis categorias de causas da evasão na percepção dos evadidos: dificuldade de acesso à informação junto a Coordenadoria de Capacitação (PROCAP); incompatibilidade de horário; desmotivação para fazer/concluir o curso; falta de liberação da chefia; inadequação da composição da turma e duração dos cursos. Foram encontradas cinco categorias entre os não evadidos: falta de liberação da chefia; inadequação da composição da turma, realização de curso que não conta para a progressão e dificuldade de aplicação das regras estabelecidas para participação nos cursos. Foram encontradas quatro categorias entre técnicos: incompatibilidade de horário; falta de liberação da chefia; duração do curso; dificuldade de aplicação das regras estabelecidas para participação nos cursos. Foram encontradas duas categorias entre os instrutores: adequação do calendário dos cursos ao ano letivo; falta de liberação da chefia. Foram apresentadas quatro categorias na fala do gestor: dificuldade de aplicação das regras estabelecidas para participação nos cursos; falta de liberação da chefia; falta de sistemas de apoio à capacitação; necessidade de priorizar a capacitação no âmbito da Instituição. Os resultados revelaram que os maiores índices de evasão apresentam-se no começo do curso. Foram motivados por fatores como, falta de liberação da chefia, desconhecimento das regras de oferta dos cursos e desmotivação, entre outros. Deve-se considerar também, o grau de importância que o aluno atribui ao curso para que abdique de outras atividades. O fator institucional que se relaciona com a necessidade de ofertar melhores condições para o desenvolvimento da capacitação e o cumprimento das regras de oferta pré-estabelecidas. Constatou-se também que as causas da evasão assemelham-se as encontradas em vários estudos realizados, apesar do foco destas pesquisas serem a evasão em cursos presenciais de nível superior e não cursos de capacitação, embora alguns aspectos sejam típicos da realidade da IFES. Também são apresentadas limitações do estudo, sugestões de pesquisas futuras e sugestões de estratégias que visam à redução da evasão.

**Palavras-chave:** evasão, treinamento, capacitação.

## ABSTRACT

This study aimed to propose strategies to reduce the causes of dropout in courses offered at servers in a Federal Institution of Higher Education in the Federal District. According to Silva Filho (2007), dropout happens when the student does not complete a course in which enrolled. It was adopted as a qualitative research methodology with the use of document analysis techniques and interviews. We selected four courses targeted at IFES servers. Qualitative research sought to identify the causes of the dropout, their indices by period and strategies for their reduction. From the analysis of documents found that the 156 students enrolled 56 left the course.

The interviews allowed the creation of six categories of causes of dropout in the perception of dropouts: difficulty in accessing information from the Training Coordinator (PROCAP); incompatibility of time; no motivation to do/complete the course, lack of release management; inadequacy the composition of the class and duration of the courses. Five categories were found among non dropout students: lack of support from leadership; inadequacy of class composition, course that does not account for progression and difficulty of application of the rules for participation in the courses. We found four categories of technicians: incompatibility of time, lack of support from leadership; course duration, difficulty of application of the rules for participation in the courses. We've found two categories from the instructors: fitness the calendar courses with the school year and lack of support from leadership. Were presented four categories from the manager speaks: difficulty of application of the rules for participation in courses, lack of support from leadership, lack of support systems training; need to prioritize training within the institution. The results revealed that the highest dropout rates are presented at the beginning of the course. The dropout was motivated by factors such as lack of support from leadership, unknowledge of the rules of courses and no motivation to do/complete the course among others. It has to be considered the importance that the student gives to the course to abdicate the other activities. The institutional factor relates to the need to offer better conditions for the development of training and compliance with pre-established supply. It was also found that the causes of dropout are similar to those found in several studies, although the focus of this research is the dropout of classroom courses in higher education and not in training courses, although some aspects of reality are typical of IFES. Also featured are limitations of the study, suggestions for future research and suggestions for strategies aiming at reduction of dropout.

**Keywords: dropout, training.**

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Alunos Ingressantes, Concluintes e Evadidos por Turma.....	17
Gráfico 2: Porcentagem de Alunos Ingressantes, Concluintes e Evadidos por Turma.....	18
Gráfico 3: Faixa Etária dos Evadidos.....	60
Gráfico 4: Nível de Escolaridade dos Evadidos.....	61
Gráfico 5: Tempo de Carreira na Universidade de Brasília.....	61
Gráfico 6: Faixa Etária .....	62

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Relação entre Conceitos.....	26
Figura 2: Representação do Modelo MAIS .....	32
Figura 3: Representação do Modelo IMPACT.....	33
Figura 4: Modelo de Tinto.....	37
Figura 5: Modelo de Bean.....	38
Figura 6: Modelo MAIS e causas da evasão.....	94

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Causas da Evasão.....	49
Quadro 2: Fases e Objetivos da Coleta de Dados.....	55
Quadro 3: Cursos e Programas Analisados.....	72
Quadro 4: Categorias das Causas da Evasão relacionadas ao Modelo MAIS.....	95

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Cursos e Programas Selecionados.....	57
Tabela 2: População e Amostra dos Participantes da Pesquisa.....	58
Tabela 3: Período em que Ocorreu a Evasão.....	73
Tabela 4: Categorias de Causas da Evasão Segundo os Grupos Entrevistados – Frequência.....	86

## SUMÁRIO

1	Introdução.....	12
1.1	Apresentação do Problema de Pesquisa.....	13
1.2	Objetivos.....	18
1.2.1	Objetivo Geral.....	18
1.2.2	Objetivos Específicos.....	18
1.3	Justificativas.....	19
2	Referencial Teórico.....	21
2.1	Capacitação no Setor Público.....	22
2.2	Treinamento, Desenvolvimento e Educação.....	25
2.3	Evasão.....	34
2.3.1	Evasão: Conceitos, Tipos e Aspectos.....	34
2.3.2	Evasão: Causas.....	36
3	Metodologia.....	54
3.1	Tipo de Pesquisa.....	54
3.2	Caracterização da Organização e da Unidade Pesquisada.....	55
3.3	Documentos analisados, População e participantes da Pesquisa.....	57
3.3.1	Documentos analisados.....	57
3.3.2	População.....	58
3.3.3	Participantes da Pesquisa.....	59
3.4	Instrumentos.....	63
3.5	Procedimentos para Coleta de Dados.....	64
3.6	Procedimentos para Análise das Informações.....	66
4	Resultados e Discussão.....	71
4.1	Resultados.....	71
4.1.1	Resultado da Pesquisa Documental.....	71
4.1.2	Resultado das Entrevistas.....	73
4.1.3	Causas da Evasão.....	74
4.2	Discussão.....	87
5.	Conclusões.....	99
	Referências.....	102
	Apêndice.....	109

## 1. INTRODUÇÃO

Segundo Borges Andrade et al. (1996) o treinamento de pessoal apresenta-se como um esforço realizado pelas organizações em conceder oportunidades de aprendizagem aos seus integrantes. A capacitação surge como uma necessidade para as organizações se manterem competitivas.

Um dos objetivos do treinamento é preparar para novas funções, introduzindo novas tecnologias no trabalho. Sendo assim, Menegasso et al. (2001) entendem que a melhoria da qualidade da prestação dos serviços públicos passa pela revisão dos processos de trabalho, informatização das suas rotinas e pela capacitação dos servidores.

Observa-se uma mudança na percepção da gestão pública, especialmente nas universidades. Em algumas universidades federais foram criadas pró-reitorias de gestão de pessoas que promovem ações direcionadas ao treinamento e desenvolvimento dos servidores.

No tocante à capacitação, para que seja efetiva faz-se necessária a proposição de treinamento adequado que atenda as necessidades da organização e motive seus servidores. O treinamento é uma oportunidade para os servidores aprimorarem seu desempenho no trabalho.

Segundo Goldstein (1991, p. 507) o treinamento é “uma aquisição sistemática de atitudes, conceitos, conhecimentos, regras ou habilidades que resultem na melhoria do desempenho no trabalho, obtidos por meio da análise de tarefas e princípios da tecnologia instrucional”.

As mudanças na área de recursos humanos abrangem um trabalho de promover a capacitação dos servidores mediante treinamento. De acordo com Marques (2002) no treinamento no setor público têm-se procurado o desenvolvimento do fluxo dos processos de trabalho. Nesse contexto estão incluídas as Instituições Federais de Nível Superior (IFES),

que procuram o desenvolvimento de modelos de ações de gestão de pessoas que possam contribuir para gerar resultados positivos para a instituição.

Para Grillo (1990) as instituições de ensino constituem-se em ambiente propício para o desenvolvimento de programas de aperfeiçoamento e atualização, visto que o quadro de pessoal é composto por docentes que são especialistas em diversas áreas do conhecimento, além servidores técnico-administrativos com formações diversas. No entanto, esclarece que mesmo possuindo condições favoráveis, nem sempre a universidade consegue estimular seus servidores no sentido de buscar a participação em ações de capacitação e aperfeiçoamento.

Após a análise de documentos expedidos pela Coordenação de Capacitação e Educação (PROCAP) da Universidade de Brasília, constatou-se no ano de 2011 um índice de evasão de técnicos administrativos superior a 26% em seus cursos de capacitação. Verificou-se ainda que não existia um estudo sistemático das causas da evasão dos cursos oferecidos pela PROCAP.

Segundo Peixoto (2001) por meio da realização de processos de avaliação, da identificação das causas da evasão e da introdução de mecanismos de acompanhamento dos alunos, os índices de evasão podem ser reduzidos.

Por consequência, este estudo recai na análise da evasão e de suas causas em cursos oferecidos por esta Coordenação, a fim de sugerir estratégias destinadas à sua redução.

### 1.1. Apresentação do Problema de Pesquisa

A administração pública no Brasil, desde meados de 1950, surge como foco nas políticas de governo como estrutura administrativa estabelecida para solucionar ou diminuir os problemas globais, sociais e setoriais (HEIDEMANN, 2010). Assim, o desafio da

Administração pública requer cada vez mais empenho de profissionais e estudiosos para que possa atingir as suas metas.

O tamanho do Estado está diminuindo em contrapartida ao desafio cada vez maior de administrá-lo (BERGUE, 2010). Para Heidemann (2010) a política pode ser compreendida como conjunto de ações, intenções, práticas e diretrizes políticas para resolver questões gerais e específicas da sociedade e caracteriza-se como pública, por ter como uma de suas finalidades a solução dos problemas da sociedade.

No mesmo sentido, Fernandes et al. (2011) afirmam que políticas públicas são passíveis de serem compreendidas como ações governamentais idealizadas, formuladas e desenhadas em atenção aos propósitos de agenda dos governos, permeados e intercambiados com os anseios e demandas de grupos da sociedade, resultando em programas, ações, estratégias, planos, que terão efeitos e buscarão transformações e resultados positivos e benéficos para pessoas numa dada realidade. O que se segue após a implantação de uma política pública é avaliar se ela cumpre o seu papel. Para isso, recorre-se à avaliação, que envolve a análise dos programas ou das políticas públicas para obter o seu nível de desempenho.

Cunha (2006), por exemplo, relata a importância do papel da avaliação para as funções de planejamento e gestão governamentais. Esclarece também que com a modernização da Administração Pública foram adotados princípios da gestão pública empreendedora e transformações das relações entre Estado e sociedade.

Nas considerações acima, observa-se a adoção do termo gestão, que segundo Bergue (2010), pode ser definido como a execução de forma contínua do processo administrativo. Esse processo engloba quatro fases distintas: o planejamento, a organização, a direção e o controle. O ciclo, formado por essas fases pode dividir-se em processos menores, com a finalidade de definir as diversas atividades que o compõem.

Segundo Bergue (2010) o planejamento, é a antecipação de cenários para que se atinjam os objetivos organizacionais. Para isso, desenvolve-se com perspectivas a longo prazo, objetivos da organização que se relacionam com a gestão de pessoas, visando ações de desenvolvimento das pessoas já existentes no serviço público, para a futura inserção de novos modelos de produção e serviços públicos.

A Gestão de Pessoas, especificamente no setor público, pode ser considerada como a união de esforços com o intuito de desenvolver o componente humano na organização. O capital humano já é visto como componente valioso para o sucesso de uma organização. Entende-se que seja o diferencial competitivo das organizações bem sucedidas, capaz de gerar valor. Com o intuito de orientar os esforços e gestão de pessoas na administração pública no sentido de contribuir para a melhora da produtividade e dos resultados no trabalho, Bergue (2010) apresenta os subsistemas de gestão de pessoas adaptados ao setor público, relatados a seguir:

- 1) Processo de agregar pessoas, que envolve os esforços da administração para prover a administração de pessoas necessárias, o que implica em identificação de necessidades; 2) Processo de alocação de pessoas que engloba após o início do exercício, as ações destinadas ao treinamento e à adaptação do indivíduo no ambiente de trabalho; 3) Processo de remuneração de pessoas, que trata desde a definição de políticas de remuneração até mecanismos de aferição de desempenho e resultados; 4) Processo de transformação de pessoas que realiza um diagnóstico situacional para identificar as necessidades institucionais, promover o treinamento adequado e o desenvolvimento das pessoas; e 5) Processo de acompanhamento de pessoas que estabelece parâmetros e metas de desempenho em vários níveis para um acompanhamento das pessoas na organização. (BERGUE, 2010, p. 253-254)

Com o aumento da complexidade dos processos que envolvem a gestão de políticas públicas, a demanda por profissionais qualificados intensificou a necessidade de capacitação do servidor técnico para o exercício de suas funções tendo como propósito mudanças no gerenciamento do setor público, no sentido de tornar as organizações mais ágeis e eficientes, reduzir os custos e melhorar a satisfação no atendimento às necessidades da sociedade (MAGALHÃES, 2009).

A capacitação deve ser adequada aos propósitos da instituição e ter sua eficácia comprovada por meio da melhoria do desempenho do técnico para que não se torne um desperdício de recursos e, como consequência, promova o desenvolvimento da carreira (RIBEIRO, 2010). Para esse fim, algumas organizações investem na oferta de cursos de capacitação para seus funcionários, com o intuito de aprimorar sua formação e o desempenho de suas atividades de trabalho. Mas constata-se regularmente que uma parcela de inscritos se evade dos cursos. Segundo Silva Filho (2007, p. 642), “a evasão é um problema que afeta o resultado dos sistemas educacionais. As perdas de estudantes que iniciam e não concluem seus cursos são desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos”. Afirma, ainda, que poucas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) têm ações com o intuito de acompanhar e prevenir a evasão.

Para Testezlaf (2010) a desistência do aluno significa prejuízo para si próprio ao não se diplomar, para o professor que não atinge sua meta como educador, para a universidade pelo não atendimento de sua missão, para a sociedade pelas perdas sociais e econômicas e, também, para a família, pelo sonho não realizado. Diante do exposto, decidiu-se investigar o seguinte problema de pesquisa: quais as principais causas de evasão em ações de capacitação destinadas aos servidores da Universidade de Brasília?

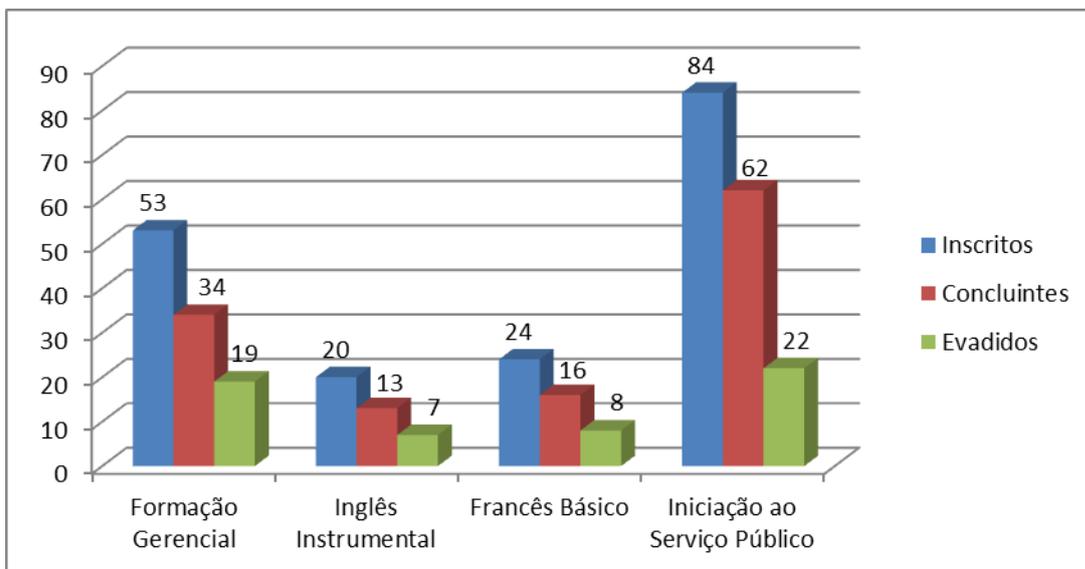
De acordo com Silva Filho (2007), o Brasil tem poucos estudos sistemáticos e dados nacionais sobre evasão. Ainda, segundo o autor, a evasão pode ser medida em um curso, em uma área de conhecimento, em um período de oferta de cursos e em qualquer outro universo, desde que se tenha acesso a dados e informações adequados.

Para esta pesquisa foram selecionados dentre os cursos ofertados, quatro cursos destinados aos servidores técnicos administrativos que possuíam objetivos específicos distintos como preparação para exercer funções de chefia ou coordenação, domínio de

estruturas de idiomas, desenvolvimento de habilidades de leitura e interpretação de textos técnicos e de uma visão ampla da Universidade bem como das estruturas do Estado.

Após análise preliminar dos dados fornecidos pela PROCAP – UnB constatou-se que nos quatro cursos selecionados para esta pesquisa, ofertados no período julho a setembro de 2011, em um universo de 181 alunos inscritos, 31,49% não concluíram o seu curso, sendo que a taxa de evasão mínima foi igual a 26% e a máxima 36% em diferentes ações de capacitação (Gráficos 2).

A seguir encontra-se uma descrição dos concluintes e evadidos dos cursos ou programas analisados ocorridos em 2011.

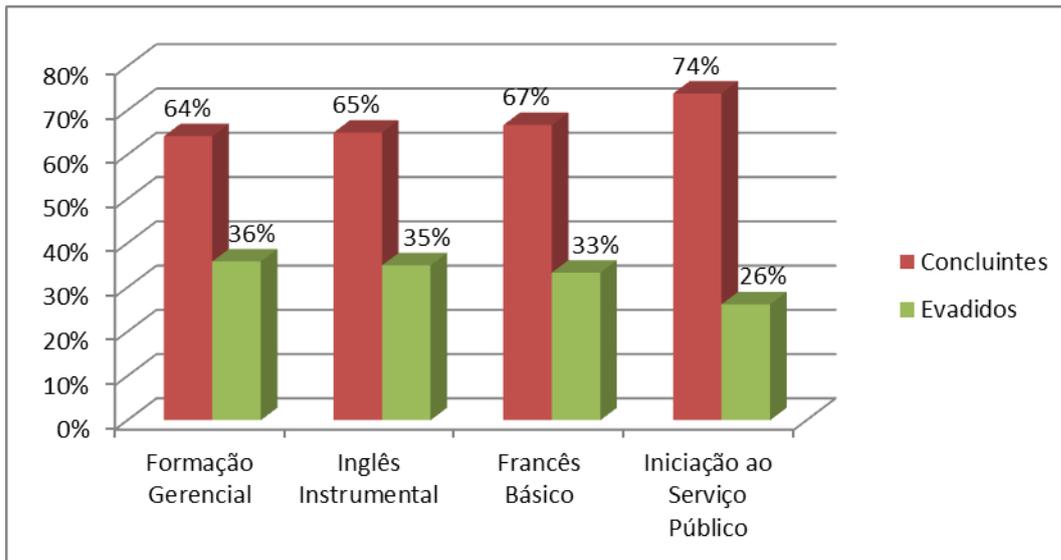


**Gráfico 1:** Alunos ingressantes, concluintes e evadidos por turma

Fonte: Elaborado pela autora

O Gráfico 1 evidencia que em três dos quatro cursos analisados o número de evadidos corresponde à metade do número de concluintes.

No Gráfico 2 encontra-se o percentual de evadidos em relação ao de concluintes nos quatro cursos que compõem o estudo.



**Gráfico 2:** Porcentagem de concluintes e evadidos por turma

Fonte: Elaborado pela autora

O Gráfico 2 mostra que as ações de capacitação que apresentaram maior índice de evasão foram respectivamente o Curso de Formação Gerencial (36%), o Curso de Inglês Instrumental (35%), o Curso de Francês Básico (33%) e o Programa de Iniciação ao Serviço Público (26%). A partir da constatação de tais índices, decidiu-se por analisar suas causas e para isso os seguintes objetivos foram traçados.

## 1.2. Objetivos

### 1.2.1. Objetivo Geral

O objetivo geral deste estudo é propor estratégias que visem à redução das causas da evasão em cursos presenciais ofertados aos servidores de uma Instituição Federal de Ensino Superior.

### 1.2.2. Objetivos Específicos

- Identificar as causas de evasão por período de ocorrência em cada um dos referidos cursos;
- Descrever o índice de evasão por período de realização do curso (início, meio e fim) em cada curso selecionado para análise;
- Verificar se houve predomínio de causas de evasão em cada período (início, meio e fim);
- Caracterizar a percepção dos gestores técnicos, evadidos e não evadidos acerca dos motivos da evasão nos cursos selecionados para análise.

### 1.3. Justificativas

O Ministério da Educação (MEC) criou uma Comissão Especial de Estudos sobre Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, e tornado público em 1996 um relatório sobre o tema e a partir deste estudo tem divulgado dados referentes aos matriculados, ingressantes e egressos do ensino superior, o que permite a análise de dados sobre o desempenho escolar, em destaque a evasão, tema deste estudo.

O Decreto nº 5.707 (BRASIL 2006) institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional e regulamenta as regras a serem observadas para a promoção de ações de capacitação no âmbito das instituições públicas. Para Silva Filho (2007) deve-se evitar o desperdício de recursos durante o processo.

Para que se possa atender plenamente este objetivo de evitar o desperdício de recursos, Dore (2011) destaca a necessidade de identificar os fatores que possam contribuir para a

evasão de estudantes. Para atingir esse objetivo adotou procedimentos de pesquisa de natureza qualitativa e quantitativa que tiveram por fim identificar os fatores motivadores da evasão e em que contexto a ela se apresentava.

Ao iniciar esta pesquisa a respeito da evasão nos cursos ofertados pela Universidade de Brasília, foi realizada uma entrevista preliminar com a área de capacitação da IFES onde se verificou que no período no qual foi realizado este estudo não existia acompanhamento sistemático da evasão e nem análise de suas causas.

De acordo com Queiroz (2002) a evasão escolar vem fazendo parte das discussões e pesquisas educacionais no cenário brasileiro. Mas, segundo Silva Filho (2007) o Brasil tem ainda poucos estudos sistemáticos e dados nacionais sobre evasão. O campo de estudo aborda o tema da evasão em várias áreas, mas não foram encontrados relatos de estudos sobre evasão no contexto da capacitação presencial para servidores de universidades públicas federais.

Diante do exposto, pretendeu-se com essa pesquisa contribuir para a gestão da capacitação destinada aos servidores técnico-administrativos na Universidade de Brasília a partir de sugestões que propiciem informações para a adoção de ações, que possam minimizar a taxa de evasão e ampliar o número de alunos concluintes dos cursos de capacitação.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico desta pesquisa tem como objetivo apresentar um panorama da produção científica acerca da capacitação no setor público, conceitos de treinamento, desenvolvimento e educação, qualificação e formação profissional, sistemas de avaliação de treinamento e evasão.

A primeira parte apresenta a capacitação no setor público, a legislação pertinente e seu desenvolvimento. A segunda parte trata dos conceitos de TD&E, qualificação e formação profissional.

A terceira parte caracteriza a avaliação de treinamento e seus sistemas. Por fim o objeto de estudo desta pesquisa, a evasão, sua definição, bem como os modelos teóricos e as pesquisas empíricas realizadas.

Na busca bibliográfica, para a composição do referencial teórico deste estudo foi priorizada a consulta à produção acadêmica do período compreendido entre os anos de 2000 e 2011, mas também foram analisados e considerados trabalhos produzidos anteriormente. Foram consultadas as bases Capes, Proquest, Scielo, Wiley, Sage e outros, nas áreas de Administração, Educação e Psicologia. No portal Capes foram consultadas as bases, *Springer Link*, *Science Direct Elsevier*, *Wiley Online Library* e *Academic Search Premier – EBSCO*.

Foram utilizados como palavras-chave para a pesquisa os termos: evasão e treinamento, abandono, retenção, persistência, capacitação, em espanhol e inglês, resultando na identificação de mais de 100 artigos que tratam da evasão, em sua maioria no ensino médio e superior. Foram selecionados 45 artigos. Após a leitura do resumo, foram desconsiderados aqueles que não tratavam de evasão ou capacitação em contexto próximo ao da pesquisa.

Assim, foram analisados 39 artigos, sendo 23 publicados em periódicos nacionais e 16 em periódicos internacionais. Também foram incluídos livros, teses, dissertações, e legislação

pertinente às universidades públicas federais. Foram encontrados artigos em vários campos de estudo como Administração, Finanças, Economia, Direito, Psicologia e Medicina.

Em relação aos artigos da área de Educação, após a leitura de todos os resumos e às vezes de artigos na íntegra, observou-se que muitos não tinham como foco da pesquisa as causas da evasão em cursos presenciais, mas tratavam de outros aspectos relacionados à evasão como ensino a distância, ferramentas de inovação como fator motivador ou não da evasão, gêneros, raças e origens predominantes em grupos de evadidos, educação no período noturno de jovens ou adultos, no ensino médio e em cursos técnicos de nível médio. Decidiu-se então, por não incluí-los na revisão.

Cabe ressaltar que nenhum dos artigos revisados abordou especificamente a evasão em cursos de capacitação presenciais. Os artigos considerados para a composição do referencial teórico trataram da evasão e persistência no ensino superior em instituições públicas e privadas no Brasil e no exterior.

## 2.1. Capacitação no Setor Público

De acordo com Gaetani et al. (2007) a capacitação de recursos humanos é condição essencial para a formulação de novos arranjos institucionais para que se possa reabilitar o Estado. Considera-se o treinamento e a capacitação funcional como processos permanentes e contínuos, que podem se tornar ferramentas eficazes, dinâmicos e rápidos, como processos educativos por excelência, enquanto facilitadores da aprendizagem, do crescimento e do desenvolvimento psicossocial e intelectual dos servidores.

A Reforma do Estado colocou em evidência a falta de reestruturação do setor público e de investimentos em capacitação de recursos humanos, cuja oferta de treinamento precisa ter

características próprias, com novos conteúdos e competências, formuladas especificamente para o atendimento das necessidades da nova administração pública.

A Emenda Constitucional de nº 19 (BRASIL, 1998) que altera a redação do art. 37, esclarece que no setor público a atenção para a capacitação se originou na constatação da verificação da constante inoperância da máquina pública, que promoveu o Estado a criar legislação específica determinando a busca pela eficiência, mediante a avaliação e reformulação dos processos de capacitação de pessoas. Segue abaixo o texto original:

A Constituição Federal de 1998 também em seu art. 218 relata: Art. 218. O Estado promoverá e incentivará o desenvolvimento científico, a pesquisa e a capacitação tecnológicas. § 3º - O Estado apoiará a formação de recursos humanos nas áreas de ciência, pesquisa e tecnologia, e concederá aos que delas se ocupem meios e condições especiais de trabalho. § 4º - A lei apoiará e estimulará as empresas que invistam em pesquisa, criação de tecnologia adequada ao País, formação e aperfeiçoamento de seus recursos humanos e que pratiquem sistemas de remuneração que assegurem ao empregado, desvinculada do salário, participação nos ganhos econômicos resultantes da produtividade de seu trabalho (BRASIL, 1998, p. 36).

A Lei Federal nº 8.112 (BRASIL, 1990) categoriza as ações de capacitação que contemplam os servidores públicos federais, como uma política de iniciativa do órgão e também por parte do servidor. Entende-se que deva ser uma obrigação de ambas as partes, mas a maior parcela de responsabilidade cabe ao poder público, pois este detém os meios operacionais e financeiros para a sua execução.

A gestão por competências, tema corrente na área de gestão de pessoas, é tratada formalmente pelo governo federal no Decreto 5.707 (BRASIL, 2006), que institui a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP), a ser implementada pelos órgãos e entidades da Administração Pública. No artigo 2º, inciso II, é definida como “a gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição.” Em seu artigo 3º informa suas diretrizes:

I - incentivar e apoiar o servidor público em suas iniciativas de capacitação voltadas para o desenvolvimento das competências institucionais e individuais; II - assegurar o acesso dos servidores a eventos de capacitação interna ou externamente ao seu local de trabalho; V - estimular a participação do servidor em ações de educação continuada, entendida como a oferta regular de cursos para o aprimoramento profissional, ao longo de sua vida funcional; VII - considerar o resultado das ações de capacitação e a mensuração do desempenho do servidor complementares entre si; [...](BRASIL, 2006, p. 1).

No Decreto nº 5.825 (BRASIL, 2006) são estabelecidas as diretrizes para a elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos da Educação, o qual prevê em seu artigo 2º inciso III, a adequação do quadro de pessoal às demandas institucionais.

Os cursos analisados neste estudo seguem as normas do artigo 7º que descreve que um Programa de Capacitação e Aperfeiçoamento terá os seguintes objetivos:

I - contribuir para o desenvolvimento do servidor, como profissional e cidadão; II - capacitar o servidor para o desenvolvimento de ações de gestão pública; e III - capacitar o servidor para o exercício de atividades de forma articulada com a função social da IFE. Parágrafo único. O Programa de Capacitação e Aperfeiçoamento deverá ser implementado nas seguintes linhas de desenvolvimento: I - iniciação ao serviço público: visa ao conhecimento da função do Estado, das especificidades do serviço público, da missão da IFE e da conduta do servidor público e sua integração no ambiente institucional; II - formação geral: visa à oferta de conjunto de informações ao servidor sobre a importância dos aspectos profissionais vinculados à formulação, ao planejamento, à execução e ao controle das metas institucionais; III - educação formal: visa à implementação de ações que contemplem os diversos níveis de educação formal; IV - gestão: visa à preparação do servidor para o desenvolvimento da atividade de gestão, que deverá se constituir em pré-requisito para o exercício de funções de chefia, coordenação, assessoramento e direção; V - inter-relação entre ambientes: visa à capacitação do servidor para o desenvolvimento de atividades relacionadas e desenvolvidas em mais de um ambiente organizacional; e VI - específica: visa à capacitação do servidor para o desempenho de atividades vinculadas ao ambiente organizacional em que atua e ao cargo que ocupa.

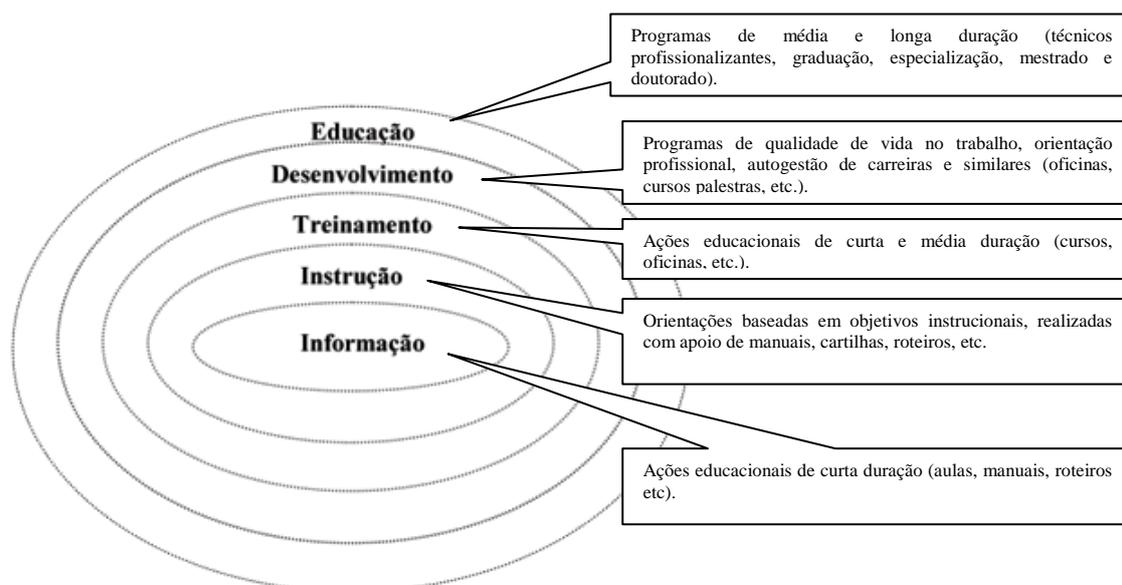
Para Nelson (2010) o Poder Público deveria em um primeiro momento mapear as competências necessárias para um determinado cargo ou função pública. Posteriormente, capacitar os servidores para o exercício de funções e encargos, oferecendo um plano de

capacitação com cursos e eventos que pudessem atender às áreas consideradas prioritárias para a gestão e, posteriormente, a todos os servidores da instituição.

Após a implantação de um curso se faz necessário averiguar se seus objetivos foram atendidos e as causas do não atendimento, se ocorrer. Para esse fim, a seguir apresentam-se as características da avaliação de treinamentos e modelos teóricos destinados a sua compreensão.

## 2.2. Treinamento, Desenvolvimento e Educação

A expressão “Treinamento, Desenvolvimento e Educação” (TD&E) surgiu da expressão “desenvolvimento de recursos humanos”, segundo Borges Andrade (2006, p. 142). Para Pilati (2006, p. 160) “o treinamento é uma ação tecnológica, controlada pela organização, formada por partes inseridas no sistema organizacional com a finalidade de promover a melhoria do desempenho, capacitar para o uso de novas tecnologias e preparar para novas funções”. Já para Abbad et al. (2006, p. 145) “o desenvolvimento, consiste no conjunto de experiências e oportunidades proporcionadas pela organização com o intuito de incentivar o crescimento profissional e pessoal do seu empregado”. A educação é constituída de um conjunto de programas educacionais ministrados a médio e longo prazo, que objetivam qualificar continuamente os empregados. A relação entre os três conceitos: treinamento, desenvolvimento e educação, assim como informação e instrução são representados na Figura 1.



**Figura 1.** Relação entre conceitos e ações educacionais associadas  
 Fonte: Abbad et al. (2006, p. 143)

Na Figura 1, segundo Vargas e Abbad (2006), cada um desses conceitos está relacionado a uma ação educacional. O conceito de treinamento contempla ações educacionais de curta e média duração; o desenvolvimento atende os programas de qualidade de vida no trabalho, orientação profissional, autogestão de carreira e outros e o conceito de educação abrange os programas de média e longa duração como os técnicos profissionalizantes, graduação, especialização, mestrado e doutorado que são formas de qualificação profissional.

A instrução tem por finalidade transmitir conhecimentos e habilidades fáceis de serem assimilados por meio de treinamentos de curta duração. E, por fim, a informação que se utiliza de textos impressos, banco de dados, folhetos e outros para disponibilizar módulos organizados de informação e conhecimento.

Os cursos a serem estudados nesta pesquisa são considerados treinamentos, pois são ações educacionais de curta ou média duração que visam à capacitação dos servidores da Universidade de Brasília. No próximo tópico será abordado o tema da qualificação profissional, presente no conceito de educação.

Para Pinheiro (2002) os programas de formação e qualificação profissional têm a função de contribuir para que os indivíduos adquiram novas competências continuamente, as quais serão exigidas pelo mercado no qual pretendem inserir-se ou permanecer. Segundo Zerbini (2007), a qualificação profissional apresenta-se como um conjunto de habilidades, conhecimentos e competências, do qual o indivíduo dispõe para seu desempenho profissional.

Para Bergue (2010) a formação profissional é um processo destinado a preparar a pessoa para o exercício da profissão. Essa formação pode acontecer a médio ou longo prazo e envolve conhecimentos de uma área específica. Já o desenvolvimento profissional é a potencialização da formação profissional, isto é, o aprimoramento e a ampliação da capacidade profissional com a finalidade de permitir o exercício de atividades mais complexas.

De acordo com Bergue (2010) a implantação de programas de treinamento e desenvolvimento deve observar criteriosamente a alocação de recursos e necessidade de qualificação visando a sua melhor aplicação para o alcance dos objetivos da instituição. Com as novas demandas em todos os setores de atuação, o indivíduo deve não somente ter a competência, mas saber adequá-la, integrá-la e aplicá-la no contexto diversificado do ambiente de trabalho.

As organizações descobriram o valor estratégico do conhecimento e do esforço na contínua qualificação de seu pessoal (BORGES ANDRADE, 2002). De acordo com Borges Andrade (2002, p. 32) “devido às rápidas mudanças, T&D tem crescido de importância, pois, através dele, são adquiridas habilidades, o desenvolvimento de estratégias cognitivas e atitudes, que poderão tornar o indivíduo mais competente para desempenhar seu papel em diversas organizações”.

Na visão sistêmica proposta por Borges-Andrade (1986), treinamento é composto por subsistemas de avaliação de necessidades, planejamento instrucional, execução e avaliação.

São três os subsistemas que compõem o modelo sistêmico de treinamento: o primeiro, denominado avaliação ou levantamento de necessidades é responsável pelo diagnóstico de necessidades, prioridades, identificação das habilidades, conhecimentos e atitudes que precisam ser treinadas.

Para Borges Andrade (1986) a avaliação das necessidades de treinamento constitui-se no primeiro passo para que o planejamento desenvolva-se de forma adequada. Neste levantamento será definida a função do treinamento e como este se insere na gestão de pessoas.

O subsistema seguinte é o planejamento e a execução que devem ser orientados pelas prioridades e objetivos traçados e conclui-se com avaliação que determinará se o sistema instrucional utilizado foi eficaz e atingiu os objetivos.

Segundo Abbad (1999) há um crescente interesse de pesquisadores nacionais e estrangeiros pelo tema avaliação de treinamento, objetivando a consolidação de modelos teórico-metodológicos eficazes como os de Hamblin, Borges Andrade e Abbad.

Abbad (1999) define a avaliação de treinamento como um conjunto de atividades que seguindo princípios, prescrições teóricas e metodológicas visam, entre outros objetivos, a produção de informações válidas e sistemáticas sobre a eficácia de sistemas instrucionais.

Para Borges-Andrade (2006) a avaliação de treinamento é um conjunto de atividades e métodos a serem utilizados na validação das informações sobre a efetividade de um dado. A avaliação tem um papel relevante, pois fornece informações a serem analisadas. Afirma também que um dos principais objetivos de uma avaliação de treinamento é fazê-lo funcionar e torná-lo válido.

A demanda pela avaliação dos programas de Treinamento e Desenvolvimento pode indicar que as instituições estão mais conscientes de que esses sistemas não são soluções infalíveis e que precisam ser avaliados. Concomitantemente, entendem que esse investimento

seja justificado em termos de melhorias organizacionais, aumento de produtividade ou de desempenho.

A implementação de treinamento em uma organização ocorre por diversos motivos, como o aprendizado de novas ferramentas, a melhoria de uma competência ou a mudança de comportamentos. Para que se possa medir efetivamente o treinamento realizado e saber se gerou benefícios organizacionais, são utilizados modelos de avaliação de treinamento. Esses modelos têm por objetivo principal a avaliação dos sistemas de instrução.

No Brasil, Ávila (1983) foi um dos primeiros a realizar estudos com o objetivo de verificar o retorno dos investimentos em programas de capacitação contínua e pós-graduação na Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa). O estudo apresentou como objetivos discutir os principais resultados dos programas de treinamento no período compreendido entre 1974 e 1982; caracterizar outros custos e benefícios decorrentes do treinamento; e considerar perspectivas para o futuro.

Na pesquisa realizada na Embrapa, o retorno do investimento foi analisado no nível individual, organizacional e da sociedade. Concluiu-se que a avaliação deveria ser feita como um modo de verificar se ao longo do tempo e comparativamente, o retorno de investimento teria sido crescente e quais pontos deveriam ser aperfeiçoados no processo de alocação de recursos. Também foi constatado que devido ao alto custo de implementação da avaliação, a avaliação de treinamento somente deveria ser aplicada a treinamentos de alto nível e grande abrangência durante um período longo de tempo, que permitisse uma real verificação de sua eficácia.

## O Modelo de Avaliação de Treinamento de Hamblin

Para Hamblin (1978, p. 57) a avaliação de treinamento, pode ser compreendida como “qualquer tentativa no sentido de obter informações sobre os efeitos de um programa de treinamento e assim determinar o valor do treinamento à luz dessas informações”. O autor também esclarece que não se pode avaliar sem informações *a priori* sobre o contexto antes do treinamento para que se possa comparar com o que se apresenta pós-treinamento. Ainda segundo Hamblin (1978) todo treinamento deve ser passível de avaliação.

Seu modelo sugere cinco níveis de avaliação de T&D: I – reações; II – aprendizagem; III – desempenho no cargo; IV – mudança organizacional; V – valor final. No nível I, são coletados dados sobre a satisfação e opiniões dos participantes dos eventos de treinamento, desenvolvimento e educação. No nível II, são analisadas as diferenças entre o que os participantes sabiam ou eram capazes de executar e o que são capazes de fazer logo após terem participado dos eventos de T&D. No nível III, mede-se o desempenho dos participantes no trabalho antes e após o evento.

No nível IV, verifica-se se a ocorrência de mudanças no funcionamento da organização, decorrentes do T&D. No nível V realiza-se a avaliação de T&D quanto ao valor final, isto é, procura-se realizar uma comparação entre os custos e os benefícios do treinamento. A dificuldade na mensuração dos níveis quatro e cinco é uma das principais razões para que as avaliações de T&D sejam restritas a avaliação de reação e da aprendizagem, isto é, níveis I e II.

De acordo com Hamblin (1978) no nível de reação procura-se avaliar o conteúdo, o programa, o material didático, o local, a carga horária e o desempenho do instrutor do programa de treinamento, com o objetivo de promover melhorias na oferta futura e até excluir

programas que não foram satisfatórios para os participantes ou para os responsáveis pelo custo financeiro do treinamento.

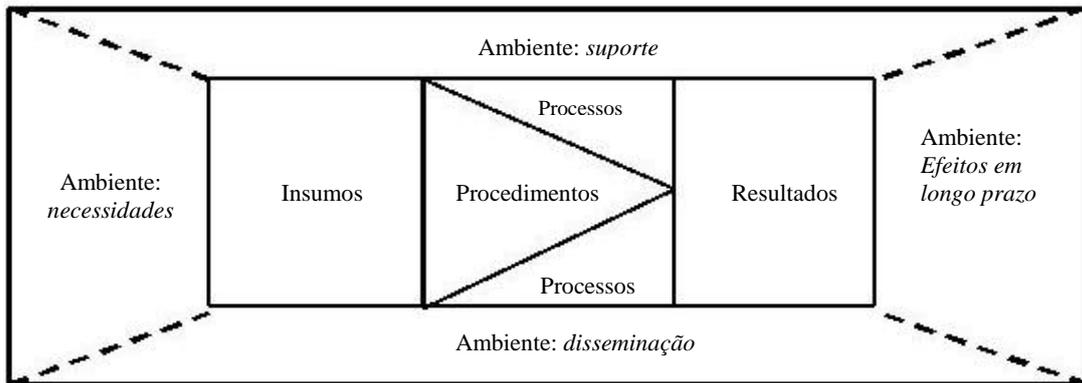
No nível de aprendizagem, verifica-se se os princípios, fatos e técnicas foram assimilados pelos participantes, não considerando ainda, mudanças de comportamento no trabalho. No nível de mudança de comportamento, observa-se se o conhecimento assimilado gerou mudança no comportamento do indivíduo, no qual acontece a implementação e a aplicação do conteúdo (HAMBLIN, 1978).

No nível de resultados, verifica-se se a organização atingiu seus resultados. Essa verificação se dá pelos relatórios administrativos e financeiros e também pela observação do comportamento do treinado (HAMBLIN, 1978).

#### O Modelo MAIS (Modelo de Avaliação Integrado e Somativo)

Borges-Andrade (2006) elaborou o modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS), com a finalidade de realizar avaliações de sistemas de instrução, bem como propiciar a construção de conhecimento sobre intervenção profissional.

Borges Andrade (1982) propôs o modelo que indica quais as principais variáveis que deveriam ser utilizadas para avaliar treinamentos. O referido modelo estabeleceu cinco componentes, incluindo variáveis pessoais, organizacionais e instrucionais. São os seguintes: Insumos, Procedimentos, Processos, Resultados e Ambiente (Figura 2).



**Figura 2:** Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS)  
 Fonte: Borges-Andrade (2006, p. 344)

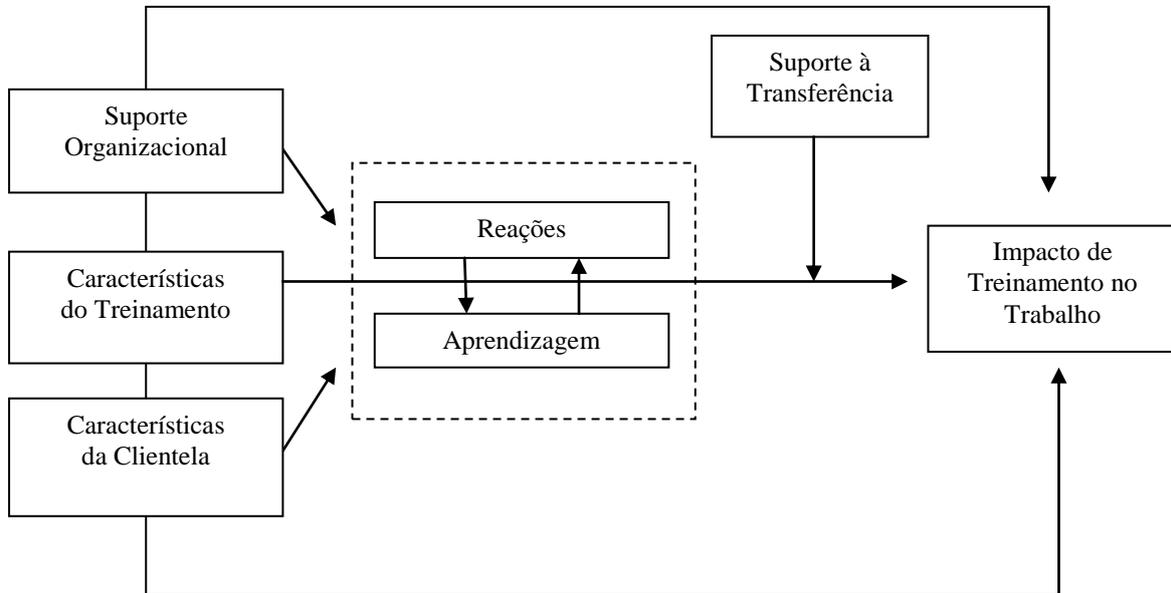
No modelo MAIS, o **insumo** refere-se às características dos inscritos antes do início do treinamento; **procedimentos** referem-se às operações que irão facilitar ou produzir resultados instrucionais. **Processos** são os efeitos do treinamento, observados no comportamento do treinando a medida que são implementados. **Resultados** mostram o desempenho final do treinando após o treinamento. E o **ambiente** que cerca todos esses componentes subdivide-se em Avaliação de Necessidades, Disseminação, Suporte e Resultados à Longo Prazo (BORGES-ANDRADE, 2006).

Borges-Andrade (2006) afirma que a investigação de todos os componentes no modelo MAIS serão úteis para a proposição de mudanças contínuas e necessárias ao sistema que envolve avaliação das necessidades de treinamento, planejamento, execução e avaliação do treinamento.

#### O Modelo IMPACT (Modelo Integrado de Avaliação de Impacto do Treinamento)

Abbad (1999) construiu o Modelo de Impacto de Treinamento no Trabalho (IMPACT), tendo como base o modelo MAIS de Borges-Andrade (1982) e após extensa revisão da literatura sobre o tema. Esse modelo é constituído por sete componentes: Suporte

Organizacional, Características do Treinamento, Características da Clientela, Reação, Aprendizagem, Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento no Trabalho (Figura 3).



**Figura 3:** Representação do Modelo de Avaliação do Impacto e Treinamento no Trabalho (IMPACT)  
Fonte: Abbad (1999, p.99)

O Modelo IMPACT propõe a análise de vários componentes de avaliação e serviu de base para a construção de vários instrumentos de avaliação de cursos presenciais e outros.

Outros aspectos a serem considerados por ocasião da avaliação de treinamento são elencados por Castro (2001) quando apresenta sua visão a respeito dos fatores críticos dos quais depende o sucesso da avaliação, na qual a análise das necessidades é essencial para compreender a demanda do programa de treinamento; o preparo organizacional; o envolvimento de todas as áreas no processo de avaliação, informando o papel de cada um no contexto e as competências necessárias à equipe de treinamento e desenvolvimento, que se utilizando de seu conhecimento técnico possa atender a demanda.

Nos estudos realizados sobre avaliação de treinamentos presenciais, sabe-se que grande parte dos investimentos tende a ser desperdiçada devido a problemas relativos ao

planejamento instrucional. Esses sistemas auxiliam no planejamento de futuras atividades instrucionais podendo ser utilizados para a redução das causas da evasão, tema a ser tratado a seguir.

## 2.3 Evasão

### 2.3.1. Conceitos, tipos e aspectos

São diversos os conceitos e tipos de evasão identificados na literatura revisada. O Instituto Nacional de Pesquisas sobre Educação Anísio Teixeira (Inep) considera abandono, a saída do aluno da escola ou curso por um período de tempo com posterior retorno. Já na evasão o aluno sai da escola ou curso e não retorna mais.

Na literatura nacional o termo mais utilizado é evasão. Já na literatura internacional (TINTO, 1975; BEAN, 1980, 1983), para tratar do tema evasão são persistência ou não persistência para explicar se o aluno chega à conclusão do curso.

Para Peralta (2008) a evasão pode ser definida como uma saída voluntária, que pode ser explicada por diferentes categorias de variáveis: socioeconômica, individual, institucional e acadêmica. No entanto, a forma de entender as mesmas depende do nível de análise; isto é, individual, institucional e estadual ou nacional. Já para Tinto (1975) a evasão é uma situação que o aluno enfrenta quando procura, mas não consegue concluir o seu projeto educativo.

De acordo com Silva Filho (2007) há mais de um tipo de evasão: a evasão total mede o número de alunos que, tendo entrado num determinado curso, IES ou sistema de ensino, não obteve o diploma ao final do curso. Por exemplo, se 100 estudantes entraram em um curso em um determinado ano e 54 se formaram, o índice de titulação é de 54% e a evasão nesse curso é de 46%. O outro tipo de evasão é chamado de evasão anual média, que mede a percentagem

de alunos evadidos de um sistema de ensino, em um determinado período de tempo, que pode ser semestral ou anual.

Para a realização deste estudo considerou-se o termo evasão como a saída definitiva do inscrito do curso, devido às características dos cursos analisados, onde não há a possibilidade de retorno àquela turma específica, coadunando-se assim com a concepção de evasão de Tinto (1975).

Veloso (2000) afirma que nos últimos anos, esse tema tem sido objeto de alguns estudos e análises, especialmente em países do primeiro mundo e têm demonstrado que o tema é universal e possui características de comportamento semelhantes apesar das diferenças entre as instituições de ensino e das peculiaridades socioeconômicas de cada país.

Um estudo realizado por Bordas (1996) aponta que, apesar do tema ser relevante para as instituições de ensino, muitas ainda não perceberam a importância da análise da evasão e desperdiçam grande parte de recursos orçamentários por não saberem como administrá-la.

Outros autores buscam identificar aspectos envolvidos na evasão. Biazus (2003), por exemplo, listou os seguintes objetivos que devem ser observados em relação à evasão: a) identificar o tipo característico de evasão que ocorre com maior frequência; b) identificar o período (ano e semestre) em que houveram índices mais elevados de evasão em cada curso; c) determinar o número de alunos evadidos desses cursos em relação ao número de alunos matriculados; d) investigar as principais causas que levaram os alunos a evadirem ou trocarem de curso; e) identificar o estado civil, faixa etária, sexo e renda familiar dos evadidos; f) identificar os cursos que tiveram maior evasão.

Sabendo-se que a decisão de evadir pode ser motivada por inúmeros aspectos, um estudo bem realizado deverá proporcionar informações detalhadas acerca do fenômeno, permitindo assim, que se empregue adequadamente, estratégias específicas para as diferentes causas de evasão.

### 2.3.2. Evasão: causas

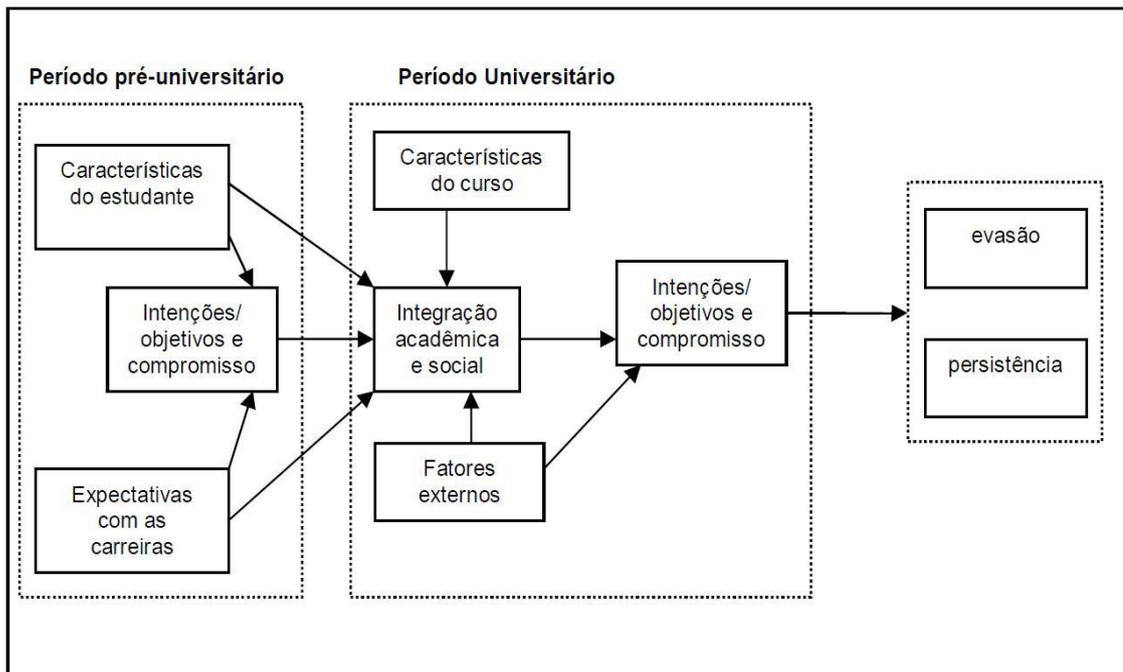
A pesquisa sobre as possíveis causas da evasão ou persistência do estudante nos cursos encontrou apoio nos estudos feitos por Spady (1970), Tinto (1973, 1975), Bean (1980, 1983), Pascarella (1985), Paredes (1994), Braxton (1997), Comissão de Avaliação do MEC (1997), Biazus (2003), Gaioso (2005), Silva Filho (2007) e outros.

Spady (1970) baseou seus estudos nas teorias de Durkheim sobre suicídio. Essa teoria explica que o suicídio é comum quando o indivíduo não está integrado à produção da sociedade. Em decorrência desse fato a probabilidade do suicídio cresce, devido a ausência de afiliação coletiva e de integração moral.

Com base nesta premissa, Spady propôs um modelo que considera que o indivíduo que compartilha valores com o grupo social tem menos tendência a abandonar o curso, do que aqueles que não compartilham. Este modelo é uma combinação das variáveis potencial acadêmico, congruência das normas, desempenho da turma, desenvolvimento intelectual e suporte para a promoção da integração social.

Embora estudos tenham sido desenvolvidos para explicar as decisões do aluno ao longo do curso, o Modelo de Integração de Tinto (1973, 1975) baseado em Spady e o Modelo de Atrito de Bean (1980, 1983) destacaram-se, ao fornecer uma estrutura de compreensão dos fatores que influenciam as decisões dos alunos.

A seguir o modelo de Tinto para a evasão ou persistência, representado na Figura 4.

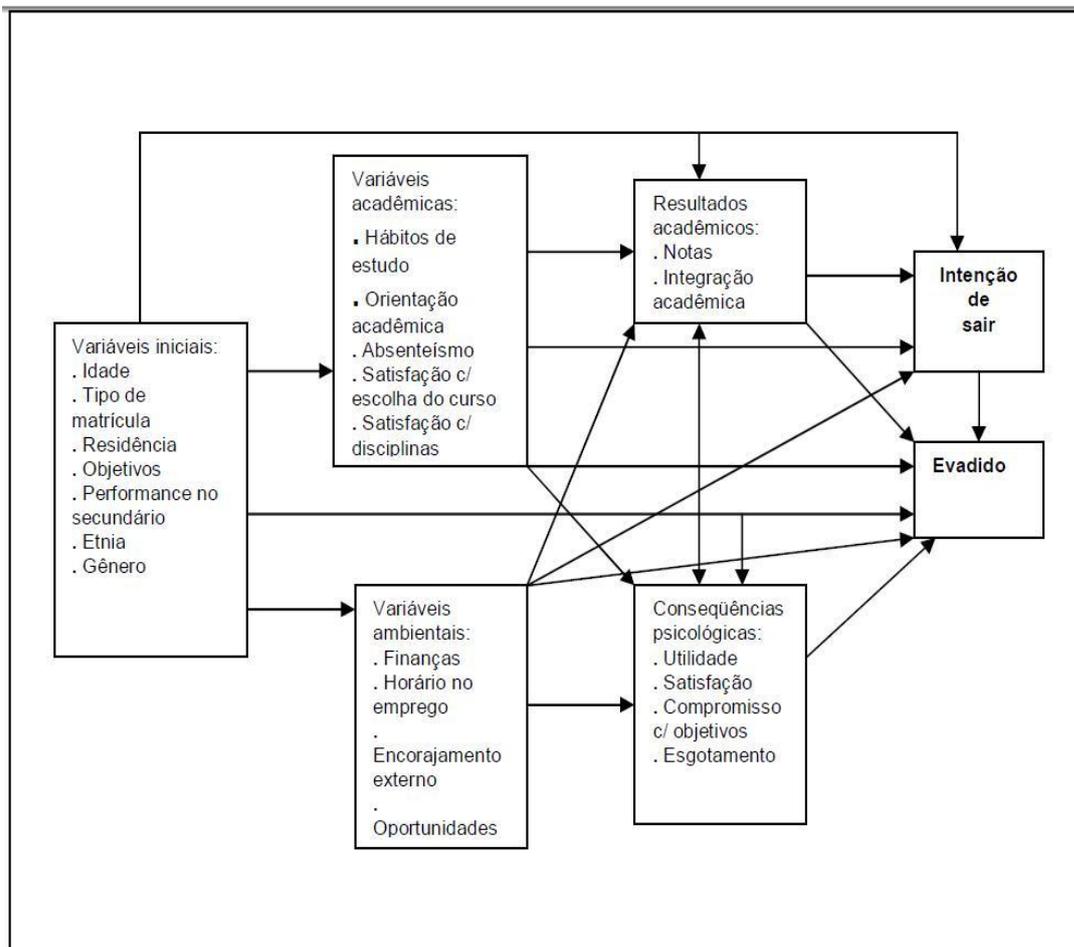


**Figura 4:** Modelo de Vincent Tinto (1973, p. 42)  
 Fonte: Adaptado por Costa (2010, p. 47)

Tinto continuou os estudos de Spady e em 1973 propôs o seu modelo teórico (Figura 4) sobre a evasão. Neste modelo o autor interpreta que a integração, a adaptação social e acadêmica do estudante na instituição determinarão a sua decisão de permanecer ou não no curso.

Destaca-se a importância da integração acadêmica, estabelecida mediante compromissos pessoais, sociais e acadêmicos, como elementos vinculadores do estudante à instituição. Esses elementos se transformariam em mecanismos capazes de coibir uma possível evasão do curso. Esse modelo centra-se em dois aspectos: no indivíduo, sua bagagem pessoal e cultural e na Instituição, no que ela pode oferecer em aspectos culturais e de integração.

A seguir o modelo de Bean representado na Figura 5:



**Figura 5:** Modelo de Bean (1980)

Fonte: Adaptado por Costa (2010, p. 49)

Segundo Bean (1980, 1983), como consta na Figura 5, a decisão do aluno de evadir-se ou não, relaciona-se com a sua adaptação, bem como fatores externos, aprovação da família, encorajamento dos amigos e situação financeira, considerada nos casos de cursos de nível superior em instituições privadas como fator determinante de evasão. O modelo proposto pelo autor indica que a decisão de evasão ou de permanência em um curso é um processo, em que opiniões podem influenciar as atitudes.

Segundo Andriola et al (2006, p. 367) o ponto divergente entre os modelos teóricos já citados é que para Tinto a causa da evasão é tomada em função da integração social e acadêmica, desenvolvida na universidade e para Bean a decisão de evadir-se ou de persistir no

curso é um processo psicossocial, no qual as opiniões influenciam as atitudes e estas, as decisões.

No que diz respeito às pesquisas empíricas, o tema evasão tem um grande número de publicações em periódicos científicos nacionais e internacionais. A seguir serão relatadas algumas dessas pesquisas.

Martins (1979) realizou um estudo na Universidade Federal de São Carlos para conhecer as causas da evasão. Realizou um levantamento de dados com aplicação de questionários e análise estatística. Os dados obtidos foram de índices de evasão de 43,4% em 1978 e de 38,4% em 1979, superando os 50% nos cursos de ciências e educação. A justificativa para a evasão se deve a decepção com o curso e pela falta de orientação profissional no Ensino Médio.

Paredes (1994) realizou um estudo da evasão, no período de 1980 a 1989, em duas instituições de Curitiba, uma pública – Universidade Federal do Paraná (UFPR) – e outra particular – Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR)–, para conhecer as causas da evasão. Utilizou-se da análise qualitativa com análise do discurso.

Os dados obtidos permitiram saber que a evasão atinge 34% dos alunos da PUCPR e 35% dos UFPR e que foi rejeitada a hipótese que vincula a evasão da educação superior a motivos de natureza financeira, sendo a causa mais apontada, a dificuldade de acompanhamento dos cursos.

Polydoro (2000) realizou um estudo em uma universidade privada na cidade de Campinas-SP. Seu intuito era o de investigar o trancamento de matrícula e as condições envolvidas na evasão temporária e no retorno do estudante à instituição. Para tanto, utilizou-se da análise qualitativa.

O estudo apontou o trancamento de matrícula como uma possibilidade de manutenção do vínculo com a IES e que somente 9,65% que fizeram trancamento realizaram a rematrícula no curso considerando um período de cinco anos.

Veloso (2001) realizou uma pesquisa sobre a evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Seu objetivo era o de explicar os índices de evasão dos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso sob a ótica institucional. Para este fim aplicou questionários e realizou entrevistas.

Os dados obtidos informaram que a evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, *campus* de Cuiabá, é um fenômeno institucional, reflexo da ausência de uma política de permanência do aluno no curso de sua opção. Observou também que essa evasão caracteriza-se como um fator de exclusão do processo educacional, dentre tantos outros impostos aos alunos.

Outro aspecto importante apurado por Veloso (2001) é que a instituição deve desenvolver ações como a divulgação de seus cursos através da produção de materiais de divulgação junto aos estudantes do ensino médio; o desenvolvimento de programas de intercâmbio junto às escolas, principalmente as públicas, visando oferecer esclarecimento quanto à opção profissional de seus alunos; e também, após o ingresso, o desenvolvimento de ações de acompanhamento e integração do aluno à vida universitária.

Biazus (2003) realizou pesquisa a respeito de alunos evadidos do Curso de Ciências Contábeis da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) no período de Janeiro de 1993 a dezembro de 2002. Seu objetivo era de elaborar uma proposta de melhoria contínua no processo da qualidade do ensino dos Cursos de Ciências Contábeis da UFSM/UFSC.

Para esse fim, utilizou-se de um instrumento de coleta de dados primário (questionário). Seus resultados apresentaram dados quanto ao gênero, à faixa etária e ao

período em que ocorreu a evasão, bem como características no que se refere à carga horária de trabalho exercida por mais de 50% dos evadidos que era superior a 30 horas. Informou também que os evadidos não ingressaram em outros cursos e que teriam interesse em retornar ao curso.

Villas Bôas (2003) realizou estudo junto ao curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Seu objetivo era de conhecer as relações entre as reformas curriculares realizadas no referido curso com as taxas de evasão percebidas ao longo de sua história.

Para a pesquisa utilizou-se da análise documental e de dados institucionais no período entre 1939 e 1988. O estudo demonstrou que o índice médio de evasão no curso se aproximou dos 50%. Evidenciou que as reformas curriculares ocorridas no curso de ciências sociais não influenciaram sobre as taxas de evasão dos estudantes.

Concluiu também que a implementação do Programa de Iniciação Científica do Laboratório de Pesquisa Social (LPS) foi o aspecto verificado que mais contribuiu para a retenção dos alunos sendo a promoção da iniciação científica uma ferramenta imprescindível de controle à evasão.

Gaioso (2005) realizou um estudo sobre a evasão em uma IES no período de 2000 a 2003. Seu objetivo era estudar a evasão e suas diversas causas sob o ponto de vista do aluno. Para atingir esses objetivos realizou entrevistas e posterior análise qualitativa.

Suas conclusões foram de que a evasão dos cursos nas instituições públicas se dá pela incompatibilidade entre horário de estudo e trabalho, falta de orientação profissional, desconhecimento da metodologia do curso, deficiência da educação básica, busca de herança profissional, mudança de endereço, problemas financeiros, concorrência entre as IES privadas, imaturidade, reprovação sucessiva, falta de perspectivas de trabalho, ausência de

laços afetivos na universidade, falta de um referencial na família, entrada na faculdade por imposição, casamentos não planejados e nascimento de filhos.

Castaño (2006) procurou identificar os principais fatores associados à evasão na Universidade de Antioquia em Medellin na Colombia por meio da análise dos determinantes da evasão. Para isso, utilizou a aplicação de modelos de regressão de risco proporcional desenvolvidos por Prentice e Gloeckler (1978) e Meyer (1990). O estudo mostrou que os fatores individuais, acadêmicos, socioeconômicos e institucionais são determinantes na evasão da graduação e que as variáveis presentes em cada um deles explica a diferença de decisões entre os estudantes.

Andriola et al (2006) desenvolveram um estudo na Universidade Federal do Ceará (UFC) com o objetivo de elaborar um modelo explicativo da intenção dos alunos evadidos em realizar outro curso superior. Para este fim, utilizaram regressão linear múltipla para tentar prever a variável dependente “(Y) intenção de voltar a cursar outra carreira superior” a partir das variáveis independentes: (a) “satisfação com o abandono”, (b) “grau de informação acerca do curso universitário”, (c) “contribuição econômica familiar” e (d) “opiniões acerca das limitações do curso abandonado”.

Para verificar a plausibilidade do modelo proposto, utilizaram-se do teste da análise de variância (ANOVA). A variável independente (b) “grau de informação acerca do curso universitário” foi a que manifestou maior valor Beta e, portanto, a que melhor explicou a variável dependente (Y). A segunda variável independente a compor o modelo foi (d) “opiniões acerca das limitações do curso abandonado”. A “satisfação com o abandono” foi a terceira variável a compor o modelo, dado o seu valor Beta, menor que as duas anteriormente apresentadas. Por fim, a variável independente (c) “contribuição econômica familiar” foi a última a compor o modelo linear, dado o seu menor valor Beta.

Os resultados do uso do modelo da análise de regressão linear múltipla mostraram que a variável independente (b) “grau de informação acerca do curso universitário” foi a que melhor explicou a variável dependente (Y). A segunda variável independente a compor o modelo foi (d) “opiniões acerca das limitações do curso abandonado”. A “satisfação com o abandono” foi a terceira variável a compor o modelo, dado o seu valor Beta, menor que as duas anteriormente apresentadas. Por fim, a variável independente (c) “contribuição econômica familiar” foi a última a compor o modelo linear, dado o seu menor valor Beta.

Os resultados do teste ANOVA confirmaram que o modelo proposto era factível para explicar a variável dependente “(Y) intenção de voltar a cursar outra carreira superior” a partir das variáveis independentes (a), (b), (c) e (d), explicitadas anteriormente.

Os resultados obtidos por Andriola et al (2006) a partir da análise do modelo contribuíram para demonstrar em maior escala, a intenção do aluno em retornar para outro curso de graduação, as opiniões acerca dos cursos dos quais evadiram e a satisfação em evadir-se de determinado curso.

Silva Filho (2007) realizou um estudo cujos objetivos eram analisar a evasão no ensino superior brasileiro no período de 2000 a 2005 e a evasão em diferentes cursos de graduação no período de 2001 a 2005. Para este fim realizou uma análise estatística de dados da FINEP.

Concluiu que nas instituições públicas a evasão anual média foi igual a 12% e nas privadas o índice oscilou de 22 a 28%, com média de 26%. A análise também foi realizada segundo a forma de organização acadêmica: as universidades detêm os menores índices de evasão (média de 19%), para os centros universitários (média de 19%) e as faculdades (média de 29%). Verificou-se também que quanto maior a relação candidato/vaga nos concursos vestibulares, menores são os índices de evasão.

Cardoso (2008) desenvolveu um estudo sobre a análise dos efeitos das políticas de cotas na Universidade de Brasília (UnB), sob o ponto de vista do rendimento e evasão dos alunos cotistas. O estudo investigou o impacto do programa de cotas sob o rendimento e a evasão dos alunos cotistas para atingir este objetivo utilizou-se da análise qualitativa.

Os resultados mostraram que os cotistas tendem a se candidatar em maior proporção para os cursos de menor prestígio social e que seu desempenho médio não diferiu substancialmente dos não cotistas entre os cursos de menor prestígio.

Concluiu também que nos cursos de maior prestígio os alunos cotistas obtiveram rendimento significativamente inferior, quando comparados com os alunos não cotistas. Verificou que os cotistas evadem em proporções menores que os não cotistas e, além disso, os cotistas que trabalhavam estavam indecisos sobre a escolha do curso e que, no momento da inscrição, evadiram em maior proporção que os cotistas que não trabalhavam ou que estavam absolutamente decididos quanto à escolha do curso.

Diaz Peralta (2008) realizou um estudo sobre a evasão em universidades chilenas. Procurou estabelecer um modelo conceitual que explicasse as causas da evasão com propostas para a sua redução. Para esse fim elaborou uma síntese dos principais modelos teóricos e analisou os dados para a criação do modelo conceitual.

No modelo conceitual criado pelo autor, o equilíbrio entre os fatores pré-universitários, familiares, institucionais, laborais e individuais presentes em determinado grau promovem a permanência do estudante no curso e que para isso, a instituição deverá implementar estratégias de intervenção específicas sobre as variáveis social e acadêmica a fim de diminuir a evasão.

Scheel et al (2009) buscaram conhecer a motivação acadêmica dos estudantes durante a participação em um programa de prevenção da evasão. Entrevistas foram realizadas e a

abordagem qualitativa foi utilizada para acessar as experiências subjetivas dos destinatários de esforços de prevenção, isto é, os alunos.

Para validação da pesquisa foi realizada a triangulação da origem dos dados que foram coletados de diferentes pessoas e a triangulação pelo pesquisador na qual vários pesquisadores analisaram os mesmos dados.

Foram apontados como motivadores da persistência a influência da família, as relações na escola, a influência da orientação, a organização, as estruturas escolares e as atividades promovidas. Outro fator importante foi a influência da orientação, para que o aluno obtivesse eficácia acadêmica nos seus estudos.

Testezlaf (2010) realizou um estudo a respeito da evasão de estudantes no período compreendido entre 1995 e 2006 na Faculdade de Engenharia Agrícola da Unicamp. O objetivo era contribuir para a compreensão da evasão, para o qual utilizou-se da análise estatística, apresentando um estudo quantitativo sobre o abandono do estudante e possíveis ações para a sua redução.

Concluiu que os fatores que afetam a desistência do aluno podem ser classificados em três tipos: os relacionados com o próprio aluno; aqueles relacionados ao curso e a instituição e, os externos, relacionados ao desenvolvimento sociocultural, bem como fatores econômicos.

Vries (2011) realizou pesquisa para saber as causas da evasão em uma universidade pública do México. Foram entrevistados somente os evadidos. Foi aplicado um questionário e utilizados métodos quantitativos para a análise dos dados. Os resultados encontrados apontaram causas da evasão características pessoais, fatores institucionais, sociais e econômicos como falta de tempo para estudar devido às exigências do trabalho, o perfil da carreira não vinculado à vocação, desempenho acadêmico, dificuldades com disciplinas e métodos de ensino.

Deil-Amen (2011) realizou um estudo cujo objetivo era o de avaliar a adequação do Modelo de Vincent Tinto para a evasão ou persistência e entender a dinâmica da persistência em um grupo de estudantes de cursos técnicos de nível superior com duração de dois anos. A pesquisa empírica contemplou a aplicação de questionários semiestruturados, a realização de entrevistas e posteriormente a triangulação por tipo de dados na qual foi feita a combinação de dados qualitativos e quantitativos.

Os resultados encontrados apoiaram a teoria de Tinto e apontaram como causas de persistência a integração durante as aulas; relação entre a sala de aula e o contexto organizacional – professores e direção –; a integração social com outros estudantes e o contato interpessoal estreito com faculdade. Mas divergiram quanto à necessidade de interações formais. As relações casuais e espontâneas foram suficientes para criar uma sensação de conforto, de pertencimento, e de compartilhamento de informações. Não havia expectativa de que as relações durassem por muito tempo, mas sim o tempo necessário.

Tudorel (2012) realizou uma pesquisa que visava identificar as causas mais importantes que levaram a um aumento do nível de evasão escolar nos países da União Europeia. Utilizando-se de métodos quantitativos discutiu os efeitos de algumas variáveis sobre a evasão escolar. Foram consideradas as seguintes variáveis: número de alunos por professor, a participação dos gastos com educação no PIB, e desemprego. Para a estimativa foram utilizados conjuntos de dados registrados nos 27 países da Comunidade Europeia durante o período de 2000-2009. Para o processamento dos dados foram utilizados modelos econométricos.

Os resultados encontrados por Tudorel (2012) evidenciaram como causas de evasão escolar o baixo nível de desenvolvimento econômico de alguns países da Comunidade, a pequena parcela de recursos destinada à educação, as características do PIB e do mercado de trabalho em cada país. Também foram encontradas grandes diferenças entre os países em

relação à formação taxa de abandono programas. Espanha, Portugal e Malta apresentaram uma taxa de evasão muito elevada. Durante o período 2000-2009, a taxa de evasão foi igual a 30% para Portugal e Malta registrou valores acima de 50%.

Em alguns países como a Eslovênia, Polônia, Eslováquia, Finlândia e Dinamarca e os valores para o indicador se situaram entre 5 e 10%. Foi apurado que a destinação de mais recursos do PIB resultou na melhoria da qualidade da educação e, conseqüentemente, reduziu a taxa de evasão escolar. Além disso, as estimativas feitas mostraram que a redução no número de alunos/professor poderia contribuir significativamente para a redução da evasão escolar;

Sittichai (2012) realizou um estudo cujo objetivo era o de investigar a evasão prematura na Prince of Songkla University, Pattani Campus, no sul da Tailândia. Na sua concepção a evasão prematura é quando o estudante evade do curso após ter cursado entre um semestre e dois anos do curso. Foram realizadas entrevistas e utilizada a análise qualitativa dos dados. Os resultados foram discutidos com base no modelo de Tinto. Foram identificados cinco principais motivos para a evasão: estar matriculado em um campo não preferencial de estudo; segurança, pois os familiares ficaram preocupados com atentados terroristas na região; estilo de vida; problemas com a gestão do tempo; e problemas causados por ruptura ou mudança em relacionamentos pessoais.

A análise destas pesquisas empíricas sobre a evasão possibilitou identificar que dentre os 18 trabalhos analisados, seis apresentaram investigações de natureza qualitativa, e os outros se utilizaram de métodos quantitativos de pesquisa.

Dos trabalhos qualitativos, quatro estudos utilizaram entrevistas a partir de roteiro semiestruturado e outros dois trabalhos realizaram análise documental sobre o tema da evasão.

Nas pesquisas quantitativas, o principal método utilizado consistiu na análise de regressão e correlações. A maioria das pesquisas analisadas realizou investigações relacionadas à evasão em um determinado curso de graduação.

Destaca-se que quase todos os estudos foram realizados em instituições públicas no Brasil e no exterior, e alguns realizados em instituição privada. Nove, dentre os trabalhos analisados, estudaram as instituições públicas como um todo e não apenas em um curso, e dois apresentaram um estudo da evasão no contexto brasileiro e sete outros nos contextos americano, europeu e asiático.

Nesses estudos, os aspectos motivadores da evasão encontrados foram:

- financeiros relacionados à vida pessoal ou familiar do estudante;
- relacionados à escolha do curso, expectativas pregressas ao ingresso, nível de satisfação com o curso e com a universidade;
- interpessoais – dificuldades de relacionamento com colegas e docentes;
- relacionados com o desempenho nas disciplinas e tarefas acadêmicas – índices de aprovação, reprovação e repetência;
- sociais, como o baixo prestígio social do curso, da profissão e da universidade elegida; incompatibilidade entre os horários de estudos com as demais atividades, como, por exemplo, o trabalho;
- familiares como, por exemplo, responsabilidades com filhos e dependentes, apoio familiar quanto aos estudos e baixo nível de motivação ou compromisso com o curso.

A seguir, foi adaptado um quadro resumo que inclui outros estudos sobre as possíveis causas para a evasão.

AUTOR	CAUSAS DA EVASÃO
SPADY (1970)	Não aceitação dos valores do grupo social e não obtenção do apoio dos amigos; Ausência de interação entre as características dos estudantes e do ambiente da instituição.
TINTO (1973, 1975)	Causas sociais: Nível socioeconômico da família; Expectativa dos pais a respeito do futuro do filho; Habilidades acadêmicas; Conhecimentos adquiridos; Gênero e raça; Comprometimento do aluno com a instituição; Adaptação.
BEAN (1980, 1983)	Atitudes; Adaptação; Fatores externos; Aprovação da família; Encorajamento dos amigos; Qualidade da instituição; Situação financeira; Oportunidade de transferir-se para outra instituição (pública).
PASCARELLA (1985)	Fatores individuais: Idade; gênero; grupo familiar; integração social. Fatores acadêmicos: Orientação profissional; desenvolvimento intelectual; rendimento acadêmico; métodos de estudo; processos de admissão; grau de satisfação com a carreira. Fatores institucionais: Normas acadêmicas; financiamento estudantil; recursos universitários; qualidade do programa; relacionamento com professores e colegas. Fatores socioeconômicos: Situação socioeconômica; situação laboral do estudante.
PAREDES (1994)	Opção pelo trabalho; Matrículas simultâneas nas duas instituições por temor de não conseguir vaga; Falta de informações prévias sobre o conteúdo do curso e prática profissional; Equívoco quanto às aspirações ou vocações pessoais; Qualidade dos cursos (abaixo das expectativas); Problemas organizacionais (horários, conteúdos das disciplinas) e conjunturais (greves); Imaturidade; Instabilidade familiar; Escolha inadequada do curso; Despreparo do aluno, que inviabiliza o acompanhamento do curso; ‘Curso Tampão’ é abandonado tão logo se consiga vaga no curso pretendido; Conhecimento das condições precárias de remuneração no magistério; Dificuldades de colocação profissional; Empregos públicos que oferecem estabilidade, garantias e remuneração nem sempre obtidas com um diploma de ensino superior.
BRAXTON (1997)	Fatores individuais: Integração social. Fatores acadêmicos: Rendimento acadêmico; grau de satisfação com a carreira; carga acadêmica. Fatores institucionais: Normas acadêmicas; financiamento estudantil; recursos universitários; qualidade do programa.

Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras - MEC (1997)	<p>Internas:</p> <p>a) Relativos a questões acadêmicas:          Currículos desatualizados, alongados;          Rígida cadeia de pré-requisitos para as disciplinas;          Falta de clareza sobre o próprio projeto pedagógico do curso.</p> <p>b) Relativos a questões didático-pedagógicas:          Critérios impróprios de avaliação do desempenho discente;          Falta de formação pedagógica ou ao desinteresse do docente;          Ausência ou ao pequeno número de programas institucionais para o estudante;          Cultura institucional de desvalorização da docência na graduação;          Insuficiente estrutura de apoio ao ensino de graduação (laboratórios de ensino, equipamentos de informática, etc.);          Inexistência de um sistema público nacional que viabilize a racionalização da utilização das vagas, afastando a possibilidade da matrícula em duas universidades.</p> <p>Externas:</p> <p>Habilidade de estudo;          Formação escolar anterior;          Escolha precoce da profissão;          Dificuldades pessoais de adaptação à vida universitária;          Incompatibilidade entre a vida acadêmica e as exigências do mundo do trabalho;          Desencanto ou da desmotivação dos alunos com cursos escolhidos em segunda opção;          Dificuldades na relação ensino-aprendizagem;          Reprovações constantes;          Baixa frequência às aulas;          Desinformação a respeito da natureza dos cursos;          Descoberta de novos interesses;          Desvalorização da profissão;          Reconhecimento social da carreira escolhida;          Afetos à qualidade do ensino fundamental;          Dificuldades financeiras do estudante;          Dificuldades de atualizar a universidade frente aos avanços tecnológicos, econômicos e sociais.</p>
---	---

BIAZUS (2003)	<p><b>INTERNAS:</b></p> <p><b>Atitude Comportamental:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Falta de respeito dos professores para com os alunos;</li> <li>2. Impontualidade dos professores;</li> <li>3. Didática dos professores ineficiente;</li> <li>4. Forma inadequada com que os professores falam do Curso;</li> <li>5. Orientação insuficiente da Coordenação do Curso, quando solicitadas informações.</li> </ol> <p><b>Motivos institucionais:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Laboratórios: insuficientes (equipamentos de informática e conexão com a internet);</li> <li>2. Existência de greves, com prejuízos do calendário escolar;</li> <li>3. Falta de programa de apoio mais amplo aos alunos carentes;</li> <li>4. Aspectos inadequados das salas de aula ao ensino (físicos, didáticos, recursos audiovisuais);</li> <li>5. Biblioteca insuficiente com relação a livros, periódicos, revistas, etc.;</li> <li>6. Falta da Empresa Junior para a prática do curso.</li> </ol> <p><b>Requisitos didático-pedagógicos:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Currículo inadequado às exigências/interesses do mercado de trabalho;</li> <li>2. Pouca ênfase nas disciplinas profissionalizantes;</li> <li>3. Cadeia rígida de pré-requisitos;</li> <li>4. Sistema de avaliação das disciplinas inadequado;</li> <li>5. Falta de associação entre a teoria e a prática nas disciplinas;</li> <li>6. Pouca motivação por parte dos professores;</li> <li>7. Inadequação entre os conteúdos das disciplinas;</li> <li>8. Concentração da grade curricular em um único turno.</li> </ol> <p><b>EXTERNAS:</b></p> <p><b>Vocação pessoal:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estar cursando paralelamente outro curso superior;</li> <li>2. Desconhecimento prévio sobre o curso;</li> <li>3. Mudança de interesse, opção de vida e/ou indecisão profissional.</li> </ol> <p><b>Componentes conjunturais:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mudança de residência/domicílio;</li> <li>2. Mudança do estado civil;</li> <li>3. Pressão familiar sobre a indicação do curso;</li> <li>4. Responsabilidade econômica no sustento da família.</li> </ol> <p><b>Componentes características individuais:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Por não ter atendido minhas expectativas;</li> <li>2. Discriminação racial;</li> <li>3. Problemas de saúde ou falecimento.</li> </ol> <p><b>Componente Sociopolítico-econômico:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Carga horária semanal de trabalho;</li> <li>2. Falta de apoio da organização onde trabalha;</li> <li>3. Trancamento total do curso;</li> <li>4. Falta de tempo para estudar;</li> <li>5. Mudança no horário de trabalho;</li> <li>6. Não estava adequado com o meu trabalho;</li> <li>7. Não existe integração entre a universidade e as empresas;</li> <li>8. Dificuldades de acompanhamento do curso.</li> </ol>
---------------	---

GAIOSO (2005)	Falta de orientação profissional e desconhecimento da metodologia do curso; Deficiência da educação básica; Busca de herança profissional; Mudança de endereço; Problemas financeiros; Horário de trabalho incompatível com o do estudo; Concorrência entre as IES privadas; Imaturidade; Reprovação sucessiva; Falta de perspectivas de trabalho; Ausência de laços afetivos na universidade; Falta de um referencial na família; Entrar na faculdade por imposição; Casamentos não planejados/nascimento de filhos.
SILVA FILHO (2007)	Questões de ordem acadêmica, as expectativas do aluno em relação à sua formação; integração do estudante com a instituição.

**Quadro 1:** Causas da evasão

Fonte: Adaptado de Costa (2010, p. 53)

A ampla literatura estudada, aborda a evasão em cursos de nível médio, graduação, pós-graduação e ensino a distância, sendo esses cursos gratuitos ou pagos. Nenhum estudo, dentre os revisados, trata de evasão em treinamentos ou cursos de capacitação presenciais.

Tinto (1975) afirma que nenhuma definição pode abranger a total complexidade desse fenômeno, e que cabe aos pesquisadores a escolha da definição que melhor se adequar aos seus objetivos e problema de pesquisa e, segundo Diaz Peralta (2008), projetar ações que tendem a reduzir a taxa de evasão. Portanto, para esta pesquisa, serão utilizadas as concepções teóricas desses autores com a devida adequação, para análise das possíveis causas da evasão.

Após a análise das possíveis causas da evasão expressa pelos autores citados em seus estudos, pode-se aferir que algumas podem ser consideradas como hipóteses a serem atribuídas como causas da evasão dos cursos de capacitação e treinamento. Observa-se que muitas destas causas são originárias de fatores concernentes às instituições que ministram os cursos o que se caracteriza como foco deste trabalho. Pode-se citar a Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras - MEC (1997) e Biazus (2003) que identificaram a qualidade dos cursos (abaixo das expectativas), problemas

organizacionais – horários, conteúdos das disciplinas –, currículos desatualizados – falta de associação entre a teoria e a prática –, a falta de clareza sobre o objetivo do curso, a falta de formação pedagógica ou desinteresse do docente, insuficiência de estrutura de apoio ao ensino, dificuldades na relação ensino-aprendizagem, carga horária semanal de trabalho (horário de trabalho incompatível com o do estudo), falta de apoio da organização na qual trabalha, curso não adequado às necessidades do trabalho, entre outros.

Na análise dos resultados dos estudos citados anteriormente, observa-se que os fatores econômicos não são os únicos responsáveis pelo abandono nos cursos de graduação. Pode-se destacar que os fatores pessoais, relacionados a escolha do curso, com as expectativas criadas anteriormente ao ingresso, com o grau de satisfação com o curso e com a instituição, além das questões associadas ao desempenho, são os fatores mais evidenciados nos estudos analisados sobre a evasão.

Este estudo teve foco nas causas de evasão dos cursos de capacitação presenciais oferecidos pela PROCAP. Para sua realização, optou-se pela utilização dos modelos de Tinto e Bean, bem como o Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS), comparando-os a realidade dos cursos a serem analisados.

### 3. METODOLOGIA

A seguir será apresentado o tipo de pesquisa realizado, as características da população, e os critérios de seleção dos participantes, os instrumentos de pesquisa e os procedimentos para coleta e análise de dados empregados na pesquisa empírica, a fim de sugerir estratégias que visem à redução das causas da evasão em cursos ofertados aos servidores técnico-administrativos da Universidade de Brasília.

#### 3.1. Tipo de Pesquisa

Para Gaskell (2003) o objetivo da pesquisa qualitativa é o de explorar as diferentes opiniões e representações do assunto em pauta. Caracteriza-se por ser uma interação na qual há troca de ideias e percepções e na qual diversas realidades podem ser estudadas e compreendidas. Neste estudo além de buscar identificar as categorias que expressavam a percepção dos sujeitos quanto às causas da evasão, procurou-se propor estratégias que visem sua redução.

Para Lüdke (1986) a análise documental é uma fonte natural de informação que pode apontar problemas a serem explorados através de outros métodos de pesquisa. Neste estudo foi realizada a análise quantitativa e qualitativa de documentos que pudessem contribuir para a compreensão das causas da evasão.

Segundo Flick (2009) a utilização da entrevista semipadronizada justifica-se pelo fato de que os entrevistados possuem uma reserva de conhecimentos sobre o tópico em estudo. Esse conhecimento contém suposições que são explícitas e imediatas, e que podem ser expressas de forma espontânea pelo entrevistado.

Trata-se de uma pesquisa de corte transversal, uma vez que se optou por realizar uma análise em um específico período de tempo (CRESWELL, 2010), pois foram analisadas as turmas que ocorreram no período de abril a agosto de 2011 e as entrevistas foram realizadas entre agosto e outubro de 2012.

Para facilitar a compreensão das etapas da pesquisa empírica, a seguir consta um detalhamento das fases e objetivos da coleta de dados.

Técnicas de coleta de dados	Objetivos
Análise documental	Verificar o índice de evasão em cada curso analisado a fim de obter o percentual de evasão, nas ações de capacitação destinadas aos servidores técnico-administrativos, bem como identificar os evadidos para futura entrevista; obter dados da oferta de cursos.
Entrevista	Caracterizar a percepção dos técnicos da PROCAP acerca dos motivos da evasão e estratégias para redução;
Entrevista	Caracterizar a percepção dos evadidos e não evadidos acerca dos motivos da evasão e estratégias para sua redução; Identificar as causas de evasão mais frequentes em quatro cursos ofertados pela IES aos seus servidores; Verificar se houve predomínio de causas por período.

**Quadro 2:** Fases e Objetivos da Coleta de Dados

Fonte: Elaborado pela autora

### 3.2. Caracterização da Organização e da Unidade pesquisada<sup>1</sup>

A Universidade de Brasília foi inaugurada em 21 de abril de 1962 e o *campus* Universitário Darcy Ribeiro, no Plano Piloto, é a unidade central da UnB. Possuía em 2011, mais de 2 mil professores, 2.512 servidores e 30.777 estudantes de graduação e 6.650 de pós-graduação.

Era constituída por 26 institutos e faculdades e 25 centros de pesquisa especializados. Oferecia 113 cursos de graduação, dos quais 29 noturnos e 14 à distância. Havia ainda 115 cursos de pós-graduação *stricto sensu* e 62 cursos de especialização.

<sup>1</sup> Texto adaptado do sítio da Universidade de Brasília. Disponível em: <<http://www.unb.br/sobre>> e <<http://www.srh.unb.br/procap>>. Acesso em: out. 2011.

Os cursos eram divididos em quatro campi espalhados pelo Distrito Federal: Plano Piloto, Planaltina, Ceilândia e Gama e também oferecia cursos e programas de formação superior a distância dentro do Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB). A estrutura administrativa, na ocasião da pesquisa, era formada por Reitoria, Unidades Acadêmicas, Centros, Conselhos Superiores e Órgãos Complementares.

A Reitoria respondia pela administração geral da Universidade de Brasília. A Universidade de Brasília era formada por seis decanatos: Administração, Pesquisa e Pós-Graduação, Assuntos Comunitários, Extensão, Gestão de Pessoas e Planejamento e Orçamento. Aos decanatos cabia a gestão da graduação, pesquisa e extensão sendo unidades administrativas ligadas à Reitoria, que coordenavam e fiscalizavam as atividades universitárias.

O presente estudo realizou-se em uma das diretorias do Decanato de Gestão de Pessoas, que tinha como missão “promover a gestão, o desenvolvimento e a potencialização de pessoas contribuindo para a busca permanente da excelência, saúde, segurança e qualidade de vida no trabalho. A visão de futuro era a busca por um padrão de excelência nacional em gestão de pessoas em Instituições Federais de Ensino Superior”.

A Coordenadoria de Capacitação e Educação (PROCAP) do Decanato de Gestão de Pessoas (DGP) da Universidade de Brasília (UnB) tinha por missão “a qualidade dos seus serviços, e por princípios a melhoria da qualidade de vida e da qualificação profissional; a adequação do perfil de servidores e colaboradores aos diversos ambientes organizacionais; a valorização da sua participação nos programas desta Universidade e o processo contínuo de treinamento como agente motivador de participação”.

Um dos propósitos da PROCAP era oferecer aos servidores técnico-administrativos e demais colaboradores acesso a cursos presenciais e a distância, proporcionando a aquisição de

competências necessárias ao desempenho do trabalho. Visava, ainda, ampliar e democratizar oportunidades de capacitação.

### 3.3. Documentos analisados, População e Participantes da pesquisa

#### 3.3.1 Documentos Analisados

Em análise preliminar do Catálogo de Cursos de Capacitação para Servidores (2011) constatou-se que o Decanato de Gestão de Pessoas organizava as ações educacionais na forma de programas compostos por vários cursos. Assim, foram avaliados um total de quatro cursos presenciais oferecidos pelo Decanato de Gestão de Pessoas, através da PROCAP, ao público interno da Fundação Universidade de Brasília (FUB) e compreendiam cursos complementares de formação, como Curso de Línguas Estrangeiras, Cursos para Capacitação ao exercício das funções como o de Iniciação ao Serviço Público (Programa de Iniciação ao Serviço Público) e Curso de Formação Gerencial, (Programa de Desenvolvimento de Competências e Gestão) oferecidos muitas vezes em diversas turmas e horários. Esses quatro cursos foram selecionados, pois apresentaram os maiores índices de evasão.

**Tabela 1:** Cursos selecionados

NOME DO CURSO	ALUNOS INSCRITOS	HORÁRIO DAS AULAS	CARGA HORÁRIA	PERÍODO DE REALIZAÇÃO
Curso de Iniciação ao Serviço Público	84	08h às 12h	12h	25/04/2011 a 27/04/2011
Curso de Inglês Instrumental	20	12h às 14h	45h	25/04/2011 a 11/07/2011
Curso de Formação Gerencial	53	08h às 12h	56h	25/04/2011 a 15/06/2011
Curso de Francês Básico I	24	18h às 19h40	45h	23/05/2011 a 31/08/2011
04 cursos	339	-	439h	-

Fonte: Dados da Pesquisa – Elaborado pela autora

Para pesquisar a evasão, recorreu-se a análise de documentos internos fornecidos pela Instituição, como cópias das folhas de frequência dos cursos, lista de alunos evadidos, lista dos instrutores e o catálogo de cursos de capacitação para os servidores.

### 3.3.2. População

Nesta pesquisa identificam-se cinco grupos distintos compostos pelos evadidos, não evadidos, técnicos, instrutores e gestor. O grupo denominado evadidos foi composto pelos alunos que se inscreveram e evadiram no começo, meio ou final do curso ofertado no período de abril a agosto de 2011 nos quatro cursos analisados. São servidores do quadro, lotados nas diversas unidades da Instituição. O grupo representado pelos não evadidos possuía mesmo perfil, diferindo apenas pelo fato de terem concluído os cursos nos quais se inscreveram.

Os técnicos foram representados pelos servidores e colaboradores que atuavam na organização e operacionalização dos cursos, isto é, realizavam todas as atividades que permitiam colocar os cursos em funcionamento em 2011. Já os instrutores eram servidores da instituição, técnicos ou professores responsáveis por ministrar, nos cursos selecionados, módulos específicos ou o curso na íntegra. E o gestor que exercia cargo de direção, responsável pela Diretoria de Capacitação (DCADE) em 2011.

Na Tabela 2 são caracterizados os participantes das entrevistas.

**Tabela 2:** População e amostra dos participantes das entrevistas

Nome do curso	Total de evadidos	Alunos evadidos entrevistados	Total de não evadidos	Alunos não evadidos entrevistados
Curso de Iniciação ao Serviço Público	22	12	84	2
Curso de Inglês Instrumental	7	5	13	1
Curso de Formação Gerencial	20	6	33	1
Curso de Francês Básico I	7	2	16	1
04 cursos	56	25	146	05

Fonte: Elaborado pela autora

Inicialmente, objetivou-se adotar o critério de exaustão na composição da amostra (ZANELLI, 2002), incluindo toda a população constituída pelos 56 servidores evadidos dos cursos ou programas. Entretanto, dos 56 servidores, 14 não tinham meios de contato na listagem disponibilizada pela PROCAP. Os demais, após tentativas por outros meios, não foram localizados. Ao chegar aos setores constatou-se que alguns não estavam mais naqueles postos, um havia se aposentado, alguns não eram conhecidos, outros haviam se desligado da Universidade ou transferidos para outros *campi*. Com a flexibilização do horário de trabalho, em fase de implantação na Instituição à época da coleta de dados, muitos servidores tiveram a sua jornada reduzida dificultando o acesso à eles. Foi utilizado um sistema informatizado da Universidade para facilitar a localização de algumas pessoas.

Dos 42 evadidos identificados, foram entrevistados todos os localizados que se dispuseram a contribuir para a pesquisa, perfazendo um total de 25 entrevistados ou cerca de 60% dos evadidos. Os que não se encontravam no local de trabalho, procurou-se confirmar o horário do servidor e marcar a entrevista para o dia seguinte.

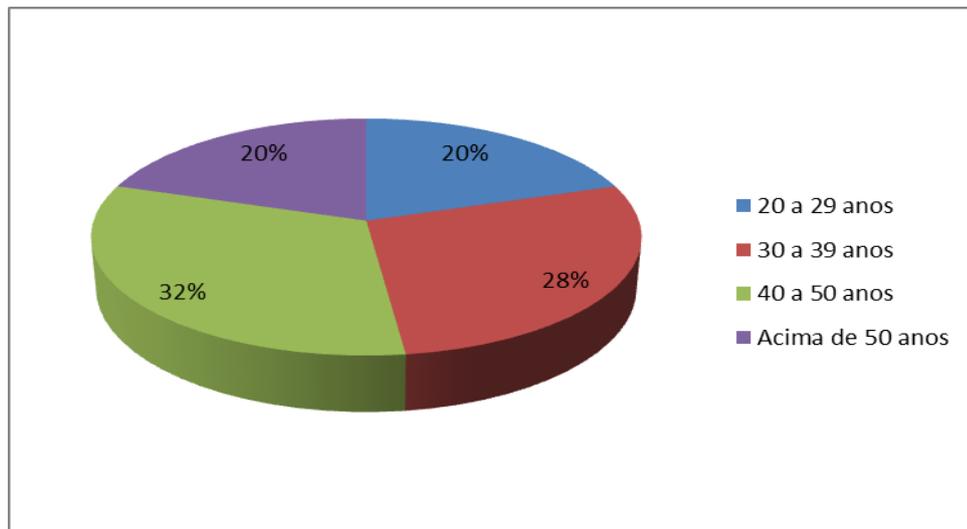
### 3.3.3. Participantes da Pesquisa

A partir do questionário aplicado após o término da entrevista foi possível caracterizar o perfil dos respondentes da pesquisa. Para que se possa ter acesso às características dos participantes, os dados foram organizados em três grupos distintos: grupo dos evadidos (1), não evadidos (2) e técnicos, instrutores e gestor (3).

#### Grupo 1 - Evadidos

Dos 56 servidores que se evadiram de um dos quatro cursos estudados 25 integraram a presente pesquisa. Quanto ao gênero, a amostra de evadidos foi composta por 13 participantes do sexo feminino (52%).

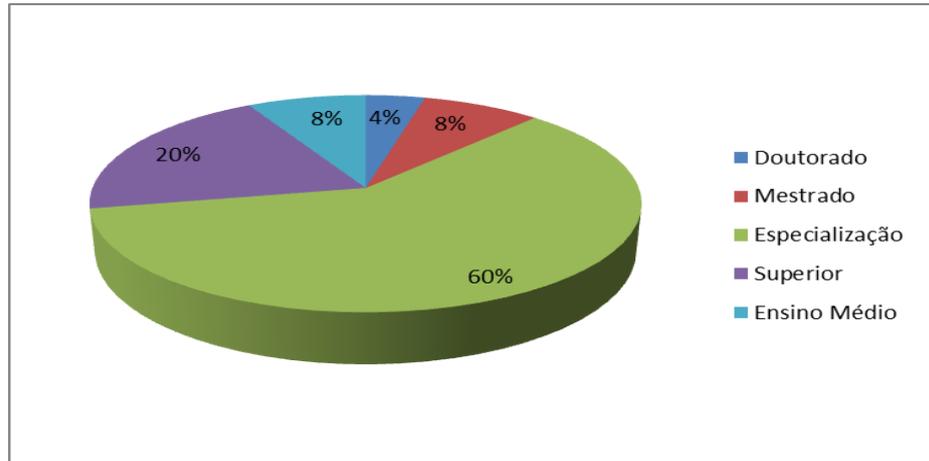
Em relação à faixa etária, dentre os participantes evadidos 20% encontravam-se na faixa de 20 a 29 anos, 28% estavam na faixa dos 30 a 39 anos, 32% entre 40 e 50 anos e 20% acima de 50 anos, conforme Gráfico 3 a seguir.



**Gráfico 3:** Faixa Etária dos Evadidos

Fonte: Elaborado pela autora.

A seguir, encontra-se caracterizado o grau de escolaridade dos servidores participantes do estudo que se evadiram dos cursos analisados.

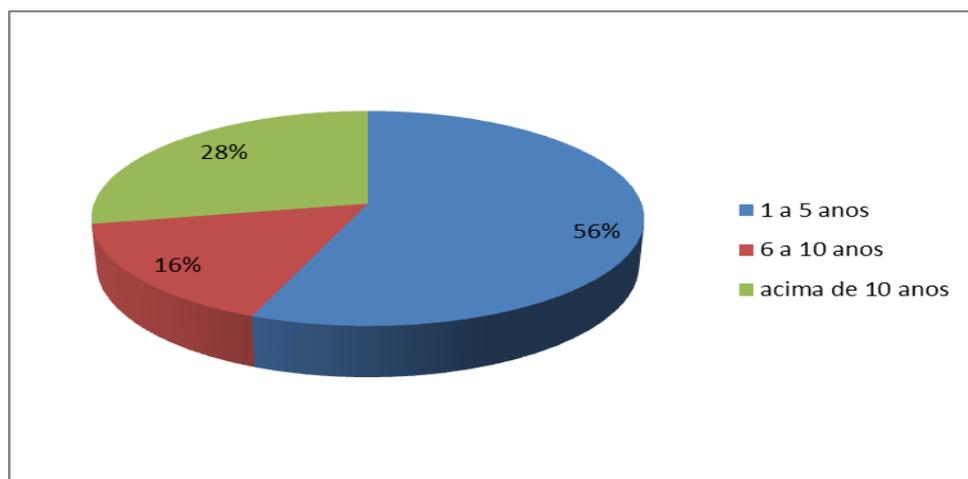


**Gráfico 4:** Nível de escolaridade dos evadidos

Fonte: Elaborado pela autora

Quanto à formação acadêmica, dentre os 25 evadidos, 8% possuíam nível médio, 20% tinham concluído algum tipo de graduação, 60% fizeram algum curso de pós-graduação *lato sensu* (especialização); 8% tinham mestrado e 4% possuíam doutorado, conforme Gráfico 4.

No Gráfico 5 é descrito o tempo de serviço que os servidores evadidos dos cursos tinham na UnB.



**Gráfico 5:** Tempo de carreira na Universidade de Brasília

Fonte: Elaborado pela autora

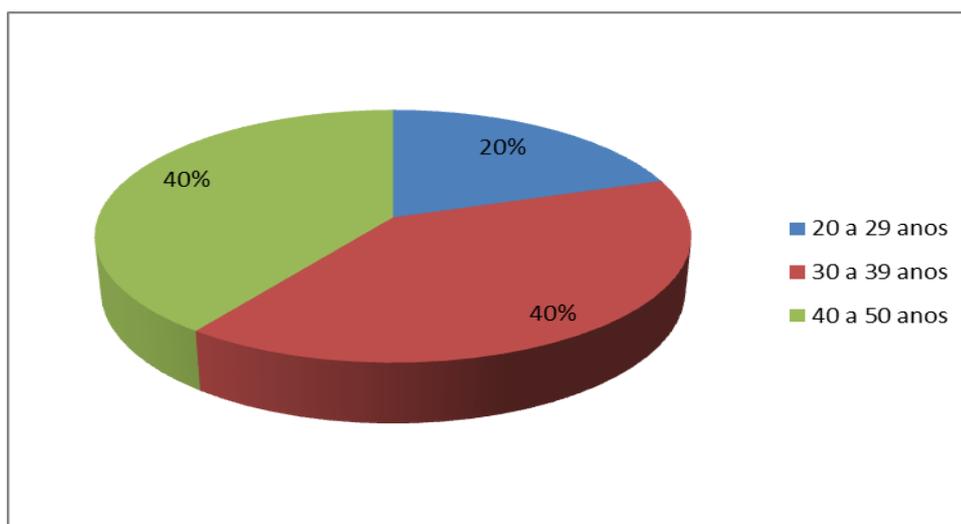
Em relação ao tempo na organização, 56% dos entrevistados estavam entre 1 e 5 anos na UnB, 16% de 6 a 10 anos e 28% acima de 10 anos, conforme Gráfico 5.

### Grupo 2

O total de não evadidos dos cursos analisados corresponde a 146 servidores e 25 servidores (3,42%) compuseram a amostra de entrevistados neste estudo.

Quanto ao gênero a amostra de não evadidos foi composta por três participantes do sexo feminino (60%).

A seguir, encontra-se caracterizada a faixa etária dos servidores não evadidos participantes do estudo.



**Gráfico 6:** Faixa etária  
Fonte: Elaborado pela autora

Em relação à faixa etária dos participantes não evadidos 20% encontravam-se na faixa de 20 a 29 anos, 40% estavam na faixa dos 30 a 39 anos e 40% entre 40 e 50 anos, conforme Gráfico 6.

Quanto à formação acadêmica, 20% possuíam graduação e 80% tinham formação em nível de especialização.

Em relação ao tempo na organização, 80% dos entrevistados não evadidos estavam entre 1 e 5 anos na UnB e 20% entre 6 e 10 anos.

### Grupo 3

Quanto ao gênero, a amostra de técnicos, instrutores e gestor foi composta por seis participantes todos do sexo feminino.

Em relação à faixa etária 16,67% encontravam-se na faixa de 20 a 29 anos, 16,67% estavam na faixa dos 30 a 39 anos, 33,33% entre 40 e 50 anos e 33,33% acima de 50 anos.

Quanto à formação acadêmica, dentre os seis participantes, 66,67% possuem formação em nível de especialização e 33,33% doutorado.

Em relação ao tempo na organização, 50% dos entrevistados estavam entre 1 e 5 anos na UnB e 50% acima de 10 anos.

### 3.4. Instrumentos

Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados roteiros de entrevista semiestruturadas e um pequeno questionário com itens sobre dados demográficos a ser respondido logo após o término de cada entrevista (Apêndice A).

Foram elaborados cinco roteiros (Apêndice B), um para cada grupo de entrevistados: evadidos, não evadidos, instrutor, técnicos e gestor. Os roteiros tinham perguntas adequadas a cada grupo de entrevistados abordando o tema evasão, satisfação com o curso e possíveis sugestões para a redução da evasão.

Os roteiros (Apêndice B) proporcionaram uma orientação para que não houvesse desvio para outros tópicos irrelevantes respeitando o preceito de saber as causas da evasão e

foi elaborado com perguntas relativas ao tema que só foram feitas quando o entrevistado por si só não abordou o assunto, no caso dos evadidos.

De acordo com Gaskell, (2002, p. 65) “para que a entrevista forneça dados mais significativos é necessário que na elaboração do roteiro sejam evitadas perguntas que levem a respostas monossilábicas como sim ou não e também perguntas que induzam as respostas. Além do mais a compreensão dos mundos de vida dos entrevistados é a condição *sine qua non* da entrevista. Desse modo é importante ficar atento tanto aos interesses quanto à linguagem do grupo em foco.”

As questões versavam sobre o motivo da decisão de participar do curso, em que fase do curso aconteceu o desligamento (antes do início, meio ou fim) e as razões do desligamento no curso. Os outros roteiros apresentavam perguntas pertinentes ao perfil do entrevistado (técnico, instrutor, gestor), abordando o tema evasão.

### 3.5. Procedimentos para coleta de dados

Os documentos analisados foram obtidos junto à PROCAP a partir de outubro de 2011, mediante solicitação e foram obtidos após um mês, pois um dos documentos precisou ser elaborado (lista de evadidos). A lista dos instrutores foi solicitada posteriormente e entregue rapidamente. Os documentos solicitados referiam-se ao período de abril a agosto de 2011, quando os cursos foram ministrados.

No contato com o entrevistado, a pesquisadora se identificou e entregou a carta de apresentação (Apêndice C) que continha a descrição, o objetivo do estudo e a importância da participação do entrevistado, segundo recomendações de Lüdke (1986, p. 37) que esclarece que “é muito importante que o entrevistado esteja bem informado dos objetivos da entrevista

e de que as informações a serem fornecidas serão utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa”.

Lüdke (1986) sugere que o registro dos dados seja realizado mediante anotação e gravação direta, para que nenhuma informação seja perdida e, portanto, no momento da entrevista, foi solicitada autorização por escrito para gravação, por meio do termo de consentimento e responsabilidade (Apêndice D).

Após algumas visitas infrutíferas, ao local de trabalho de alguns entrevistados, optou-se por identificar outras pessoas a serem entrevistadas. Nas primeiras ligações ao revelar o teor da entrevista, muitas vezes a pessoa se mostrava desconfortável e iniciava uma justificativa quanto a não participação, por telefone. Para esclarecer melhor, era explicado que somente se desejava realizar uma pesquisa sobre a evasão e que a entrevista precisava ser gravada. Alguns solicitaram que a entrevista fosse realizada por telefone, porém se esclareceu que havia a necessidade da assinatura do termo de consentimento e responsabilidade.

Realizou-se um pré-teste com três inscritos dos quais, dois evadidos e um não evadido, o que possibilitou aprimorar o instrumento de coleta de dados e definiu-se que a partir destas resistências encontradas, só seriam fornecidas informações gerais sobre a entrevista sem a abordagem do tema evasão e afirmando que pouco tempo seria tomado, pois alegavam ter uma demanda muito grande de serviço a realizar. A ordem de coleta foi estabelecida de acordo com a disponibilidade do entrevistado. Algumas pessoas mesmo com o horário marcado não se encontravam no local. Alguns inscritos selecionados após algumas tentativas infrutíferas foram substituídos por outros.

A maior parte das entrevistas foi realizada no *campus* Darcy Ribeiro e outras fora do *campus*, no período de agosto a outubro de 2012, com evadidos, não evadidos, técnicos, instrutores e gestor, conforme a disponibilidade desses entrevistados. As entrevistas tiveram duração média de sete minutos cada.

### 3.6. Procedimentos para Análise das Informações

Na análise documental foram verificados todos os documentos fornecidos pela instituição pesquisada, a saber: cópias das folhas de frequência dos cursos (4), lista de alunos evadidos (1), lista dos instrutores (1) e catálogo de cursos de capacitação para os servidores. O Catálogo de Cursos foi elaborado pela PROCAP em 2011 que contém informações sobre todos os cursos ofertados, carga horária, público alvo, modalidade e período de realização proporcionaram informações que permitiram conhecer as características de cada curso tais como objetivos, público-alvo, periodicidade dos cursos, como foram ofertados e a legislação pertinente.

Nesta pesquisa os documentos, citados anteriormente, foram analisados segundo os objetivos a serem alcançados (BARDIN, 2011): identificar as causas de evasão por período de ocorrência em cada um dos referidos cursos; descrever o índice de evasão por período de realização do curso (início, meio e fim) em cada curso selecionado para análise; verificar se houve predomínio de causas de evasão em cada período (início, meio e fim); caracterizar a percepção dos gestores técnicos, evadidos e não evadidos acerca dos motivos da evasão nos cursos selecionados para análise.

Posteriormente na análise quantitativa dos documentos, dados numéricos e porcentagens foram gerados. Por exemplo, para obter o número total de inscritos nos cursos foi feita a análise das cópias das listas de frequência. Para saber o número de evadidos e concluintes foram confrontadas as listas de frequência dos cursos e a lista de alunos evadidos.

Após a realização das entrevistas, elas foram transcritas para posterior análise. Para a análise das entrevistas semi-estruturadas foi utilizada a análise de conteúdo de acordo com Bardin (2011, p. 36-37) que descreve a análise de conteúdo como:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações; um conjunto de apetrechos adaptável a um campo vasto. É um método empírico, onde a técnica de análise se adequa ao domínio e ao objetivo pretendidos. Procura manipular este conteúdo para que este mostre indicadores que permitam tecer opiniões sobre uma realidade.

Os dados das entrevistas foram utilizados para a elaboração de análise qualitativa (criação de categorias temáticas) e quantitativa que forneceu dados para a obtenção de percentuais, frequências e tabelas descritivas com os índices de evasão por período, por categoria e frequência.

Para Franco (2007, p. 60-63) “as categorias criadas *a priori* e seus respectivos indicadores são pré-determinados em função da busca a uma resposta específica do investigador e respostas de outro tipo serão desprezadas por não se encaixarem em nenhuma das categorias criadas”. Esclarece que as categorias estabelecidas *a priori* tendem a uma simplificação do conteúdo.

Já as categorias criadas *a posteriori* (FRANCO, 2007) são oriundas da fala, do conteúdo das respostas, no caso das entrevistas e exigem uma constante retomada das teorias sobre o tema em questão para que possam ser definidas com maior precisão. Tendem a criação de uma grande quantidade de categorias que exigem a utilização de princípios organizatórios para auxiliar na análise.

Posteriormente essas categorias criadas serão indicadores de categorias mais amplas que irão incorporar pressupostos teóricos. Segundo Franco (2007, p. 60) “essas categorias serão lapidadas e enriquecidas, para dar origem a versão final, mais completa e mais satisfatória”.

Assim, decidiu-se pela criação de categorias *a posteriori* elaboradas a partir da análise das entrevistas. Buscou-se apresentar uma definição operacional para cada categoria criada tendo o cuidado de observar o que ressalta Pasquali (1998) de que as definições operacionais

dos construtos devem ser realmente operacionais e que o construto deve ser o mais abrangente possível e mesmo que nenhuma definição operacional seja capaz de abranger todo o construto, o quanto mais se aproximar definirá a qualidade do instrumento que se pretende construir. No caso, não havia tal pretensão, mas objetivava delimitar cada categoria.

Para Bardin (2011) um conjunto de categorias deve ter as seguintes características: ter aspectos que pertencem somente a uma categoria e não passíveis de estarem em outras concomitantemente; homogeneidade, o que significa que em um mesmo conjunto de categorias somente será realizado um tipo de análise; pertinência, quando a categoria reflete as reais intenções da investigação; objetividade e fidelidade estarão presentes quando as categorias estiverem bem definidas possibilitando que a codificação aconteça da mesma forma durante as várias análises e produtividade, quando o conjunto de categorias fornece resultados palpáveis que podem gerar dados, hipóteses e inferências.

Segundo Zanelli (2002, p. 85) “organizar e interpretar dados qualitativos é um processo de análise sistemática, em busca de uma descrição coerente. A organização em categorias facilita e permite atribuir significados, ou interpretar a realidade pesquisada”.

Para Lüdke (1986), a definição de categorias ou temas consiste na identificação e agrupamento de elementos sob um título genérico, considerando caracteres comuns desses elementos e que permite que esta divisão fique bem clara.

Da mesma forma para Bardin (2011, p. 147) “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia) e com critérios previamente definidos.”

Em conformidade com a literatura exposta, foram criadas categorias que expressassem a percepção dos evadidos, não evadidos, técnicos, instrutores e gestor em relação às causas de evasão nos cursos selecionados para análise. Posteriormente, do grupo dos evadidos, foram

selecionados os trechos nos quais os entrevistados esclareciam os motivos de sua evasão. A cada motivo diverso estabelecia-se uma categoria.

Para validar a definição de categorias foi utilizada triangulação. Segundo Paulien (2002) a triangulação é um método que determina a validade interna de uma pesquisa qualitativa. Existem vários tipos de triangulação. A seguir serão descritos alguns tipos:

- Triangulação da origem dos dados (dados coletados de diferentes pessoas);
- Triangulação pelo método (documentos ou entrevistas);
- Triangulação pelo pesquisador (vários pesquisadores analisam os mesmos dados);
- Triangulação pela teoria (utilização de diferentes teorias para a explicação de resultados); e
- Triangulação por tipo de dados (a combinação de dados qualitativos e quantitativos).

O tipo de triangulação escolhido depende da finalidade do estudo, sendo que mais de um tipo de triangulação pode ser usado no mesmo estudo. De acordo com os estudos de Guion (2002) e Paulien (2002), para esta pesquisa, o método utilizado foi o da triangulação por pesquisadores que consiste na utilização da perspectiva de vários profissionais ou colegas da área na interpretação de um conjunto de informações. Para este estudo, os juízes foram os componentes de um grupo de pesquisa da Universidade de Brasília, do qual fazia parte esta pesquisadora, experientes na realização do processo de triangulação em vários estudos realizados.

Esse conjunto de categorias foi submetido à análise de três juízes, a fim de que pudessem conferir se havia pertinência nas categorias propostas. Os juízes sugeriram modificações nos nomes de categorias e suas definições, e também realocação de verbalizações de entrevistados por não considerarem pertinentes a determinadas categorias. A

partir da análise desse material, em conjunto com a orientadora deste estudo, foi feita a revisão das categorias anteriormente criadas.

No próximo capítulo serão apresentados e discutidos à luz da literatura, os resultados obtidos com a análise de documentos e entrevistas.

## **4. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### 4.1. Resultados

O presente estudo teve como objetivo geral propor estratégias que visem à redução das causas da evasão em cursos presenciais ofertados aos servidores de uma Instituição Federal de Ensino Superior. Seus objetivos específicos eram identificar as causas de evasão por período de ocorrência em cada curso (início, meio e fim); descrever o índice de evasão por período de realização do curso (início, meio e fim) em cada curso selecionado para análise; verificar se há predomínio de causas de evasão em cada período (início, meio e fim); caracterizar a percepção dos gestores técnicos, evadidos e não evadidos acerca dos motivos da evasão nos cursos selecionados para análise.

A seguir serão apresentados os resultados da pesquisa documental e as categorias que representam diferentes causas da evasão nos cursos destinados a servidores técnico-administrativos da UnB.

#### 4.1.1. Resultados da Pesquisa Documental

A lista de evadidos possibilitou saber que nos cursos ofertados no período julho a setembro de 2011, em um universo de 181 alunos inscritos, 56 não concluíram o seu curso. Os índices de evasão foram: Formação Gerencial (37,7%), Inglês Instrumental (35%), Francês Básico (33,3%) e Iniciação ao Serviço Público (26,19%).

Cabe esclarecer que a PROCAP organizou as ações voltadas para o desenvolvimento e o aperfeiçoamento das competências fundamentais ao exercício das atividades dos servidores técnico-administrativos da UnB, bem como as competências de gestão para aqueles que

ocupam ou pretendem ocupar função gerencial: de chefia, assessoramento, coordenação e direção, no formato de cursos, objetivando a capacitação para o exercício das suas atividades na UnB e a progressão na carreira.

Nome do Curso	Objetivo	Público Alvo	Carga Horária
Curso de Formação Gerencial	Espera-se que, ao final deste Programa, os servidores que desenvolvem ou pretendem desenvolver atividades de gestão possam identificar aspectos essenciais à gestão e explicar como podem ser aplicados tais conteúdos no ambiente de trabalho no Serviço Público Federal, especialmente na UnB.	Servidores técnico-administrativos e servidores docentes	180h
Curso de Francês Básico	Ao final do Curso o servidor-aluno estará apto a reconhecer as estruturas básicas da Língua Francesa, mostrando desenvoltura nas habilidades de expressão oral e escrita; demonstrando compreensão auditiva e de leitura no nível básico; e demonstrando que está familiarizado com os aspectos socioculturais que fazem parte da competência comunicativa em diversos contextos de âmbito geral.	Servidores técnico-administrativos e servidores docentes	45h
Curso de Inglês Instrumental	Ao final do semestre o servidor-aluno deverá demonstrar habilidade de leitura e interpretação de textos técnicos e acadêmicos em Língua Inglesa; e reconhecer as estruturas básicas da língua inglesa e suas funções no interior de um texto, aumentando o seu vocabulário.	Servidores técnico-administrativos e servidores docentes	45h
Curso de Iniciação ao Serviço Público	Ao final deste programa os servidores deverão ser capazes de identificar as funções do Estado e as especificidades do serviço público; descrever a instituição UnB, sua missão e a conduta esperada do servidor na Universidade para integrar-se nesse ambiente institucional.	Servidores técnico-administrativos e servidores docentes	120h

**Quadro 3:** Cursos analisados

Fonte: Dados da Pesquisa – Elaborado pela autora

#### 4.1.2. Resultados das Entrevistas

A seguir serão apresentados os percentuais de servidores evadidos de acordo com a ocorrência da evasão. Na coluna início foram considerados aqueles que abandonaram antes do início das aulas, meio e fim.

Na Tabela 3 está descrito o período em que ocorreu a evasão por curso analisado obtido através da análise das entrevistas:

**Tabela 3:** Período em que ocorreu a evasão

Curso/Período	Início		Meio		Fim	
	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem	Quantidade	Porcentagem
Curso de Francês Básico	2	100%	-	-	-	-
Curso de Formação Gerencial	4	66,67%	2	33,33%	-	-
Curso de Inglês Instrumental	4	80%	-	-	1	20%
Curso de Iniciação ao Serviço Público	11	91,67%	1	8,33%	-	-

Fonte: Dados da Pesquisa – Elaborado pela autora

Pode-se constatar que a maior incidência da evasão dos servidores nos cursos analisados ocorreu no início dessas ações educacionais.

#### 4.1.3. Causas da Evasão

Os resultados sobre as causas de evasão foram organizados de acordo com as respostas dos três grupos de participantes do estudo como mencionado anteriormente.

Os resultados obtidos permitiram a definição das seguintes categorias como causas da evasão na opinião dos **evadidos**: categoria 1: incompatibilidade de horário; categoria 2: dificuldade de acesso a informações junto a PROCAP; categoria 3: falta de liberação da chefia; categoria 4: desmotivação para fazer/concluir o curso; categoria 5: inadequação da composição da turma; categoria 6: duração do curso.

A seguir serão caracterizadas as seis categorias formadas a partir das entrevistas com os evadidos, atribuída a respectiva definição operacional e incluída falas ilustrativas de cada uma delas.

Na categoria 1, **incompatibilidade de horário** é exemplificada a dificuldade que os servidores encontraram em adequar suas atividades de trabalho ou pessoais ao horário do curso ou programa.

*E1: “Eu quis fazer o curso para ingressar no Mestrado... esses cursos pra gente deveria ser no horário de trabalho né, porque é o horário que a gente está na instituição né, porque se eles oferecem cursos fora do horário do nosso trabalho aí às vezes pra gente se adequar a esse horário fica ruim porque a gente às vezes tem outros compromissos nesses horários né, aí atrapalha a gente né, de repente se interessar e participar. Seria interessante que fosse no horário do expediente”.*

*E8: “A data e o horário do curso inviabilizou a minha participação”.*

*E9: “... E muitas eram impossíveis de serem adiadas. Por exemplo: reunião do ..... Ninguém vai adiar porque eu tô na aula?! Então, eu tive que sair da aula várias vezes pra vir pra reunião, e acabei tendo que... é... sair do curso porque não tinha mais condições de eu ficar – eu já tinha um número de faltas... né?!... acima do permitido; aí, eu tive que abandonar! Não... Não consegui voltar ainda por causa disso: porque são em duas... em dois períodos inteiros... é... eu sei que eu vou acabar uma hora ou outra tendo que sair, porque tem alguma reunião.”*

*E12: “Eu fazia o curso no horário do almoço que era bom pra mim. Mas eu também fazia especialização aí eu sentava pra fazer as tarefas no computador e quando via eu acabava esquecendo ou perdendo a hora do curso. A professora sempre dizia, que eu tava chegando atrasado! Eu me desliguei do curso no final, na conclusão, por causa da minha*

*monografia. Tinha trabalho pra entregar, a monografia tava atrasada e estudar, trabalhar e fazer curso, você tenta controlar seus horários mas, um ou outro acaba escapando.”*

*E20: “Me inscrevi na mesma época que eu me inscrevi no curso de formação gerencial e chocou os dois. Eu dei prioridade “pra” formação gerencial. E aí, assim! Porque que eu dei prioridade? Porque eu já tinha treze anos de UnB. Eu falei: “Não. Esse curso de iniciação ao serviço público, ele foi reformado recentemente, mas não vou fazer porque eu já conheço um pouco da UnB, eu já sei mais ou menos a essência da UnB... Eu vou dar prioridade a formação gerencial pra minha área!”*

*E24: “Eu me desliguei no começo, inclusive foi uma experiência que eu fui fazer, inclusive eu coloquei na avaliação que o horário é péssimo, não adianta, eu não consigo aprender nesse horário: eu não gosto de almoçar onze horas e não gosto de almoçar depois das quatorze. Foi uma experiência muito ruim, jamais vou fazer curso no horário do almoço. Já estou fazendo o curso de novo e em outro horário.”*

*E27: “Eu me inscrevi porque além de servir para a progressão era interessante para as atividades que eu desenvolvia...não cheguei a cursar por causa da incompatibilidade de horário com as atividades que eu exercia aqui. Aqui nós trabalhamos em turnos até as vinte e três horas. O horário em que o curso era oferecido chocava com o meu horário de trabalho.”*

*E30: “...Não cheguei a cursar nem me desliguei oficialmente...por causa do horário de trabalho...deu choque de horário.”*

*E34: “Eu me inscrevi, mas não tinha muita informação do que seria, eu fui pelo nome mesmo. Não cheguei nem a iniciar. Depois eu vi que não ia dar certo o horário. Teve uma incompatibilidade de horário.”*

*E35: “Eu me inscrevi pro curso pois eu queria fazer a prova do Mestrado; eu desisti, eu nem comecei o curso. Na época eu mandei um email pra eles explicando que era por*

*causa do horário. Eu tenho um problema de saúde e só posso me alimentar em horários específicos e o curso era no horário do almoço.”*

A Categoria 2, a **dificuldade de acesso a informações junto a PROCAP**, foi definida como problemas de comunicação entre a PROCAP e o servidor relativos à confirmação de inscrição ou de continuação de módulos, cujas verbalizações dos entrevistados são relatadas a seguir:

*E10: “Eu fiz dois módulos, e os outros dois, não... não tive, assim, retorno da... da PROCAP ou um... Porque o contato era feito por e-mail, né?! Eu não fiquei sabendo se terminou o curso. Não tive mais contato, né?! Os outros dois módulos “ficou” dependendo de... de investir em instrutor para dar o módulo, né?! Os outros dois módulos. E aí, eu cheguei a ligar umas duas ou três vezes lá no PROCAP, mas a previsão era, tipo... Eu liguei... “Não. Só, provável, em janeiro do ano que vem!” Aí, eu já fiquei desanimado! Não tive e-mail e nem nada! Eu queria que tivesse terminado esses dois módulos para terminar o curso, né?! Eu fiz esse curso com o objetivo de ter a progressão, e quando eu fiz a inscrição no começo, eu já me programei para no final do curso já bater praticamente com a data que eu teria a progressão. Acabei fazendo partícula, terminei rápido e pronto!”*

*E13: “... Eu fiz realmente a matrícula! Mas eu não recebi a confirmação, quando que era e tudo! Depois, só recebi mesmo esse memorando questionando, porque parece que era até quase que obrigatório todo mundo fazer, quando entra aqui – seja nomeado recentemente ou redistribuído... Então, eu não fiz porque eu não fui comunicada, né?! Eles só questionaram que, depois de um ano, parece que eles fazem um levantamento... E aí, foi quando eles mandaram esse memorando, mas assim, eles não confirmaram ... comigo! Então, eu imaginei que eu não estava matriculada!”*

E19: “E na segunda versão do curso – que eu gostaria de fazer – não foi permitido que eu fizesse porque eu já tinha um tempo dentro da UnB, mais de um ano. Então, eu não consegui me inscrever novamente pra fazer o mesmo curso, né?! “

E23: “Na fase inicial! Eu não cheguei a... não cheguei nem a frequentar as aulas... Por choque de informações! É... isso é recorrente nos e-mails. Os e-mails não são transparentes, não são claros... E eu já tive muita divergência por isso. O curso estava aberto! Aí, eu abria a inscrição, abri, me inscrevi, e depois eu soube que era só pra quem... quem... quem tinha um período lá de... de... que ultrapassava o período de... de casa. Não sei ao certo... Quem tivesse o número de anos maior que aquele período, não poderia cursar”.

E28: “Nesse, que foi o primeiro curso que me inscrevi eu não recebi a informação se estava matriculada ou não, não sabia onde procurar, aí eu acabei esquecendo.”

E29: “Eu me inscrevi sim, me lembro que a inscrição foi lá no Anfi 9, na época não teve, se teve depois não me passaram por email, eu lembro que eles suspenderam na época. E eu não recebi informação de quando iria começar. Eu acho que o curso não aconteceu.”

E31: “Eu me inscrevi porque achei os temas interessantes e também porque serviria para a progressão por capacitação. O curso é dividido em módulos acho que quatro ou cinco: eu fiz os dois primeiros, para o outro não teve vaga suficiente na turma e eu estou aguardando me avisarem.”

E32: “Na verdade nesse curso eu não me inscrevi nele, só se eles acrescentaram o meu nome. Assim que eu entrei na instituição no início de 2010, eu fiz a sugestão que houvesse esse curso porque eu tive muita dificuldade quando eu entrei aqui e se eu não me engano esse curso só foi ofertado agora esse ano (2012). ...Não fiquei sabendo que o meu nome constava da lista senão teria até participado.”

Na categoria 3, a **falta de liberação da chefia** define-se pela não autorização/liberação para realização do curso ou programa devido ao trabalho. Segue exemplo da verbalização dos entrevistados.

*E15: “Eu vi o curso e ele tinha relação coma as atividades que eu desenvolvo no meu trabalho. Eu não percebi que o curso era presencial e eu vi que não tinha como fazer o curso, porque o momento em que eu estava, né, a demanda de trabalho era muito grande e pra me ausentar neste período ia ficar bastante complicado, aí eu desisti. Nem cheguei a frequentar.”*

*E18: “Eu era nova no trabalho, meu chefe nunca estava aqui e eu não tinha como me ausentar se ele não estivesse, o curso era presencial, por essa impossibilidade eu tive que desistir.”*

*E 19: “... Porque, na verdade, eu tinha acabado de entrar na Universidade, né?! E aí, eu vou te dar uma informação muito interessante: e eu fui trabalhar no Mestrado ... e foi justamente na época do coleta da CAPES. E aí a chefia entendeu que eu deveria fazer a parte escrita do coleta da CAPES. Mesmo sem estar na UnB na época, e não conhecer o Mestrado, não conhecer nada – eu tive que preparar esse documento, né?! E eu comecei a ir “pro” curso, fui... fui umas duas vezes e, depois, por conta do relatório – que eu tive que preparar e aí, infelizmente, minha evasão se deu a essa questão! ...foi justamente pela manhã... foi ali no ICC; as aulas eram presenciais.*

*E 25: “Falta de tempo. Não foi má vontade. Eu me inscrevi no curso e não recebi nenhuma confirmação, mas eu estava na época com muito trabalho, organizando um concurso então nem fui procurar para saber se eu estava inscrito ou não.”*

*E 27: “Eu me inscrevi porque além de servir para a progressão era interessante para as atividades que eu desenvolvia. Não cheguei a cursar por causa da incompatibilidade de horário com as atividades que eu exercia aqui. Não consegui liberação da chefia na época.*

*E 28: “Os horários dos cursos são um pouco complicados e a gente tem que lidar com a nossa chefia imediata e nem sempre ela acha a melhor condição de sair e fazer um curso dentro do horário de trabalho, te liberar pra fazer um curso, por mais que este curso seja útil ‘pro’ ambiente de trabalho e se o seu trabalho demanda a sua presença, naquele momento o curso não é muito bem visto, então a gente acaba recuando.”*

Já a categoria 4, **desmotivação para fazer/concluir o curso** demonstra a ausência de comprometimento do inscrito. Veja exemplo da verbalização dos entrevistados.

*E17: Então, você se inscreveu no curso de inglês instrumental que foi oferecido aqui pela instituição? “Várias vezes! Pelo menos, três! Eu já me inscrevi... mas eu tenho uma resistência começa a aborrecer e eu não quero! Aí, eu abandono! Normalmente, no meio! Não consigo chegar até o final! É igual à academia – eu começo a empolgar, aí, quando chega na metade, eu falo: “Eu não quero mais!”*

*E21: “Razões pessoais: Abandonei, na verdade! Falta de tempo, dificuldade de horário, excesso de trabalho, essas coisas! Abandonei, quase no fim. E eu abandonei por questões pessoais mesmo!”*

*E26: Eu me inscrevi porque era nova na UnB, o curso servia para a progressão e os temas que seriam abordados no curso eram interessantes pra mim. Eu cheguei a cursar até a metade, mas fiquei doente e depois perdi a vontade e não fui mais.”*

*E33: “Eu me inscrevi só para saber como funcionaria um curso pelo PROCAP. Só ‘pra’ ter uma ideia, da facilidade de se inscrever, se teria dificuldade ou não, se teria vaga ou não, porque na verdade, especificamente nesse curso eu não tinha interesse.”*

Na categoria 5, a **inadequação da composição da turma** indica que os critérios do curso não eram compatíveis com as necessidades dos alunos. A seguir exemplo da verbalização dos entrevistados:

*E9: “E aí, acaba que quem está muito avançado pode realmente ficar desmotivado perante alguém que está um pouco mais atrasado – principalmente no inglês instrumental, que é mais leitura e produção de texto! Então, a pessoa tem que ter um mínimo da língua, né?! Não tem como ela chegar e falar assim... O mínimo da gramática... Sem o mínimo da formação de uma oração, né?!”*

*E 22: “A professora mesmo que fez o teste de nivelamento já disse que não seria bom eu participar... eu já tinha inglês mais avançado do que o instrumental daqui. Nem cheguei a ir pra aula.”*

Na categoria 6, a **duração do curso**, quando um dos módulos deixa de ser ofertado e a duração do curso se estende, na opinião do entrevistado, pode contribuir para uma taxa de evasão maior ou menor. A seguir exemplo de verbalização do entrevistado.

*E10: “Porque você começar o curso e demorar muito para terminar, a pessoa começa a ficar desestimulada. Você faz alguns módulos e tem que esperar para quando tiver professor para continuar o curso. Não sei! Eu, pelo menos, acho ruim né?! Pelo menos na minha opinião! Eu acho isso! Aí eu fui procurar um curso particular, paguei, já terminei e apresentei para a progressão.”*

A seguir serão expostas as cinco categorias formadas a partir da fala dos **não evadidos** e exemplos de sua verbalização.

Na categoria 1, **incompatibilidade de horário** é exemplificada pela dificuldade que os servidores encontraram em adequar suas atividades de trabalho ou pessoais ao horário do curso ou programa.

*E16: “Mas, na minha turma, a evasão que teve logo no início foi a questão do horário. Algumas pessoas tinham que ficar no trabalho até as sete e trinta, né?!... não conseguiam chegar ao curso no horário, né?!... de seis e meia. Então, acabaram desistindo*

*ou tentando mudar “pra” um horário um pouco mais flexível né?!... um pouco melhor pra ajustar o seu dia a dia, enfim! Eu... Eu sei de dois casos que o pessoal veio “pra” hora do almoço.”*

A categoria 2, a **falta de liberação da chefia** define-se pela não autorização/liberação para realização do curso ou programa devido ao trabalho. Segue exemplo da verbalização dos entrevistados.

*E2: “Pelo o que eu conversei com algumas pessoas lá, que a gente conheceu, né?!... algumas pessoas de outros Departamentos... muitos falaram que não tinham sido liberados para o curso.”*

Na categoria 3, a **inadequação da composição da turma**, indica que os critérios do curso não eram compatíveis com as necessidades dos alunos. A seguir a manifestação do entrevistado.

*E2: “...outros não gostaram da... vamos dizer, da carga horária oferecida pelo curso, por exemplo:... Vou te dar só um exemplo. Não “to” falando que esse... é... que isso aconteceu com esse tema! Eles iam falar de... dos arquivos da UnB. Então, eles usaram... usaram duas horas pra aquele curso, sendo que pro outro curso que poderia ser mais... mais, vamos dizer assim, com muito mais informação e usar uma carga horária maior, eles fizeram em meia hora, quarenta minutos. Então, assim! Essa eu acho que, talvez, a carga horária teria que ser mais repensada. E, então, percebi que várias pessoas chegavam pra assinar a folha quando o curso iniciava, iam embora e na hora que “tava” terminando o curso, voltavam pra assinar também!”*

Na categoria 4, a **realização de curso que não contava para a progressão**, diz respeito ao fato de que não incentivou a presença do inscrito, foi considerado possível causa da evasão. Segue o exemplo da verbalização do entrevistado.

*E5: “Quem conhece a UnB é quem estudou na UnB e quem participa, quem teve a vida acadêmica lá! Quem vem de outra instituição não conhece! Então, esse curso era importantíssimo pra isso! Então, acredito que todo mundo deveria participar e concluir! Imagino que por não dar nenhum certificado, por... por não... por não acrescentar em nada, assim, falo financeiramente! Porque o curso, realmente, eu acho que todo mundo deveria participar porque foi interessante! Mas algumas pessoas se desviaram, que eu conheço, aproveitaram do horário, foram fazer outras coisas, e como não tinha nenhuma pontuação ou não servia “pra” progressão, acredito que, por isso, as pessoas se desmotivaram e não quiseram ir.”*

Na categoria 5, **a dificuldade de aplicação das regras estabelecidas para participação nos cursos** é demonstrada pela falta de acompanhamento do processo de oferta dos cursos. Há regra estabelecida de dois semestres de suspensão de participação em qualquer ação da PROCAP por evasão injustificada. Como não há acompanhamento dos cursos essa regra não é posta em prática, sendo, na opinião de não evadido causa de evasão, conforme pode ser observado a seguir.

*E11: “...Cobrança. Eu já... já estive em outras instituições... Eu acho que na UnB, a cobrança é muito pouca! Nos outros lugares, você tem um curso... você, primeiro, pra sair, já é uma luta: a chefia tem que autorizar; não pode sair mais que um funcionário de um mesmo setor; você retorna do curso, tem que trazer certificado; tem que fazer, um relatório para os colegas... Aqui não tem nada disso! Entendeu? Então, assim, eu acho que é essa falta de... de cobrança mesmo! Se você vai ou não, não faz diferença alguma! Entendeu? No próximo, você vai! ”*

A seguir estão expostas as quatro categorias formadas a partir da fala dos **técnicos** e exemplos de verbalização dos entrevistados. Categoria 1: incompatibilidade de horário;

categoria 2: falta de liberação da chefia; categoria 3: duração do curso; categoria 4: dificuldade de aplicação das regras estabelecidas para participação nos cursos.

Na categoria 1, a **incompatibilidade de horário** é exemplificada pela dificuldade que os servidores encontraram em adequar suas atividades de trabalho ou pessoais ao horário do curso ou programa. Segue um exemplo da verbalização do entrevistado.

*E4: “Olha! Eu acredito que... que existem vários fatores, né?! Mas, começar o curso e ter dificuldade no horário de... de trabalho; conseguir conciliar as várias atividades pessoais “pra” fazer o curso”. E3: “Acho que um dos motivos principais é a dificuldade de compatibilizar o trabalho com os estudos.”*

Na categoria 2, a **alta de liberação da chefia** define-se pela não autorização/liberação para realização do curso ou programa devido ao trabalho. Segue exemplo da verbalização do entrevistado.

*E4: “Acredito que talvez alguns iniciem, mas não tenham... pré acordado com a chefia e depois não conseguem – o fato de não ter acordado, por esse motivo não conseguem continuar.”*

Na categoria 3, a **duração do curso**, conforme a carga horária, na opinião do técnico, pode contribuir para uma taxa de evasão maior ou menor. Segundo o técnico, em cursos com mais de 100h de duração a taxa de evasão é maior. A seguir exemplo de verbalização do entrevistado.

*E3: “Pode haver vários motivos: já observamos que nos cursos de maior duração a taxa de evasão é maior.”*

Na categoria 4, a **dificuldade de aplicação das regras estabelecidas para participação nos cursos** é demonstrada pela falta de acompanhamento do processo de oferta dos cursos. Há regra estabelecida de dois semestres de suspensão de participação em qualquer

ação da PROCAP por evasão injustificada. Como não há acompanhamento dos cursos essa regra não é posta em prática. A seguir sua verbalização.

*E3: “Não há consequências para o abandono. Não existe avaliação para os cursos presenciais, não há o acompanhamento dos evadidos. Quando querem eles se inscrevem nos cursos”.*

A seguir, serão expostas as duas categorias formadas a partir da fala dos **instrutores** e exemplos de suas verbalizações.

Na categoria 1, a **inadequação do calendário dos cursos ao ano letivo** pode ser um dos motivadores da evasão na opinião da instrutora. A seguir sua verbalização.

*E 36: “O semestre começou no mês de maio e não houve recesso de férias no período de julho. Sugiro que o semestre comece com o ano letivo para evitar a evasão.”*

Na categoria 2, a **falta de liberação da chefia** define-se pela não autorização/liberação para realização do curso ou programa devido ao trabalho. Segue exemplo da verbalização do instrutor.

*E7: “A questão da evasão dos cursos...a questão da própria chefia que não tem a sensibilidade para compreender que o servidor está ali para se capacitar. Então, dificulta a... a liberação desse servidor para participar dos cursos! Então, ele vai tentando participar, mas chega o momento em que fica insustentável! A chefia diz: “Se você for para o curso você sai do setor!”, então, ele faz a opção! O que eu acho que falta é a... a sensibilidade da chefia pra entender que o servidor não está... não está saindo do setor para... para dar uma volta, para passear. Ele está saindo do setor para capacitar-se e para trazer melhorias para o trabalho dentro da própria Universidade. É isso, muitas chefias não tem... não tem essa sensibilidade!”*

A seguir serão expostas as quatro categorias formadas a partir da fala do **gestor** e exemplos de sua verbalização.

Na categoria 1, a **dificuldade de aplicação das regras estabelecidas para participação nos cursos**, é demonstrada pela falta de acompanhamento do processo de oferta dos cursos. Há regra estabelecida de dois semestres de suspensão de participação em qualquer ação da PROCAP por evasão injustificada. Como não há acompanhamento dos cursos essa regra não é posta em prática, sendo, na opinião do gestor, possível causa de evasão.

*E6: “Quando você não cobra nada por algo que você tá oferecendo, isso pode dar um caráter de que eu tenho menos compromisso de terminar ou não!”*

Na categoria 2, a **falta de liberação da chefia** define-se pela não autorização/liberação para realização o curso ou programa devido ao trabalho. Segue exemplo da verbalização do gestor.

*E6: “... a gente observa aqui quando eles vêm se inscrever ou justificar porque não estão conseguindo fazer – que é a relação que eles tem com as chefias imediatas! Parece ser um problema também! Eles se queixam muito que o chefe liberou no primeiro dia, mas não liberou no segundo! Ou o chefe alega que naquele dia ele vai ter que faltar porque o que tem que fazer é muito importante e ele não vai poder ir naquele dia de jeito nenhum! Amanhã, ele vai de novo! E aí, às vezes, não consegue aquela frequência mínima pra ser aprovado, não é?!”*

Na categoria 3, a **falta de sistemas de apoio à capacitação**, os problemas relativos à confirmação de inscrição ou de continuação de módulos pode motivar a evasão. Segue exemplo da verbalização do entrevistado.

*E6: “Ainda é um processo muito manual, muito braçal; tudo muito em planilha de Excel. Eu acho que a falta de sistemas colabora negativamente pra falta de uma melhor comunicação com a comunidade...”*

A categoria 4 fala da **necessidade de priorizar a capacitação no âmbito da instituição**, e explica que o nível de prioridade dada aos processos pode interferir no seu desenvolvimento. A seguir o exemplo da verbalização do entrevistado.

*E6: “... a capacitação ainda é muito preterida nos projetos de desenvolvimento de sistema da Universidade! Ah... e isso você vê no geral, assim! Se tem um sistema pra desenvolver, primeiro, se desenvolve o pagamento, e depois, a gente precisa desenvolver um pra capacitação e pra certificação, por exemplo. Enquanto a educação for uma coisa secundária, realmente, e que tenha que esperar por outros sistemas, não é?!”*

Com o intuito de facilitar a compreensão, a seguir será apresentada uma descrição de todas as causas de evasão extraídas das entrevistas com todos os atores envolvidos na pesquisa, bem como a partir dos documentos analisados no estudo.

**Tabela 4:** Categorias de causas da evasão segundo os grupos entrevistados - frequência

<b>Categorias</b>	<b>Evadidos</b>	<b>Não Evadidos</b>	<b>Técnicos</b>	<b>Instrutores</b>	<b>Gestor</b>
Dificuldade de acesso a informações junto à PROCAP	8				
Incompatibilidade de horário	10	1	1		
Desmotivação para fazer/concluir o curso	4				
Falta de liberação da chefia	6	1	1	1	1
Inadequação da composição da turma	2	1			
Duração dos cursos	1		1		
Realização de curso que não conta para a progressão		1			
Dificuldade de aplicação das regras estabelecidas para participação nos cursos		1	1		1
Adequação do calendário dos cursos ao ano letivo				1	
Necessidade de priorizar a capacitação no âmbito da Instituição					1
Falta de sistemas de apoio à capacitação					1

Fonte: Elaborado pela autora

## 4.2 Discussão

Os resultados obtidos neste estudo informam que os maiores índices de evasão no começo do curso foram motivados por fatores organizacionais como falta de liberação da chefia e causas relativas à falta de informação do inscrito acerca do contexto de oferta do curso, como horário das aulas e perfil do curso.

No modelo teórico desenvolvido por Tinto (1973), o autor argumenta que o comportamento de evadir pode ser visto como um processo de interação entre o indivíduo e o sistema acadêmico e social. Segundo seus estudos, aliados a relação entre o nível de compromisso individual e o objetivo de concluir o curso, as regras estabelecidas e a forma como é organizado e conduzido o processo induz à persistência ou à evasão no início do curso. Ao analisar-se o período que apresentou o maior índice de evasão (início) as causas correspondentes corroboram este estudo.

Na análise das entrevistas dos evadidos foram identificadas seis categorias de causas da evasão: incompatibilidade de horário; dificuldade de acesso à informações junto a PROCAP; falta de liberação da chefia; desmotivação para fazer/concluir o curso; inadequação da composição da turma e duração do curso.

Dentre as causas de evasão identificadas na perspectiva do próprio servidor que abandonou o curso e que também foi relatada com maior frequência pelos técnicos é a da incompatibilidade de horário, ou seja, o curso ministrado no horário de trabalho, mesmo que haja a liberação da chefia para realizá-lo, nem sempre é possível. Em sua pesquisa sobre a evasão na educação superior, Gaioso (2005), esclarece que a incompatibilidade do horário de estudo com o de trabalho é uma causa e Paredes (1994) em estudo relatado anteriormente aponta que o evadido opta pelo trabalho em detrimento do curso.

A categoria incompatibilidade de horário também trata da dificuldade de conciliar atividades diversas: trata dos cursos realizados fora do horário de trabalho e que chocam com outras atividades pessoais do aluno. Na avaliação, do aluno, ele escolhe a atividade que

considera de maior importância por ter mais interesse. Esse aspecto é abordado por Biazus (2003) que cita como motivador de ordem pessoal a opção por um dos seus interesses, quando o aluno tem que conciliar suas atividades. Pode-se verificar também que se refere ao horário das aulas dos cursos que são ministrados no horário do almoço. A verbalização dos entrevistados foi de que este horário não é o ideal e que deveria haver outras opções para o mesmo curso. Ao mesmo tempo outros entrevistados manifestaram-se favoravelmente a este horário por não ser o horário de trabalho e também não ser após o expediente.

Na análise dessa categoria deve-se considerar que, com as mudanças nos horários da maioria dos servidores devido à flexibilização, pode-se manter o horário, talvez com ajustes. Cabe ressaltar que é disponibilizado o horário de realização dos cursos antes da inscrição.

Dentre as categorias encontradas está a que trata da dificuldade de acesso a informações junto à PROCAP.

Os entrevistados alegaram dificuldade de obterem informações que respondessem as suas dúvidas, bem como a comunicação existente não aconteceu de forma eficiente. Na literatura estes aspectos foram tratados por Paredes (1994), que em seu estudo sobre a evasão em cursos presenciais de terceiro grau cita aspectos institucionais ou de caráter organizacional como um dos motivadores da evasão e Biazus (2003) que em sua pesquisa sobre a evasão em universidades federais do sul do país relata que a orientação insuficiente, e a falta de informação motiva a evasão.

Essa categoria também faz parte da fala dos técnicos e do gestor, que entendem que há de fato uma necessidade de melhoria na comunicação com a comunidade, na divulgação e na clareza das informações.

De acordo com o exposto anteriormente, entende-se que a organização e a forma como esta interagiu com o aluno irá influenciar a permanência ou não do estudante em seu curso. Se o estudante percebe que não tem um papel neste contexto, não se importará em desligar-se.

Os alunos assistiram à primeira aula e concluíram que o curso não era aquilo que desejavam cursar e se evadiam alegando desconhecimento do perfil do curso. Outros, afirmam que após efetuarem a inscrição não obtiveram informação referente a confirmação, outros aguardam a comunicação de realização de módulos, sem saberem que os cursos já foram ministrados e encerrados.

**A falta de liberação da chefia** foi a categoria que se manifestou na fala de todos os grupos entrevistados. Caracteriza-se pela não liberação para a participação no curso em horário de trabalho. Muitas vezes a chefia libera o servidor para uma primeira aula, mas não para todos os dias, o que muitas vezes gera uma quantidade de faltas que inviabiliza a continuação no curso. Essa causa é considerada por Biazus (2003) como falta de apoio da organização na qual trabalha, e que no caso deste estudo também é a ofertante do curso.

Às vezes o servidor tem uma demanda específica para aquele período ou o acúmulo de tarefas que o impede de se ausentar e então ele evade do curso. A Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão do Ministério da Educação (1997) entende que este fator evidencia a incompatibilidade da vida acadêmica com as exigências do mundo do trabalho.

A categoria “desmotivação em fazer ou concluir o curso” se caracteriza quando falta ao inscrito interesse ou comprometimento em continuar com o curso. Biazus (2003) em seu estudo explica esta desmotivação como sendo causa de ordem pessoal ou mudança de interesse.

Na análise da manifestação dos entrevistados, quanto às causas de evasão anteriormente citadas, percebe-se que não é dada a devida importância ao treinamento. Entende-se que no momento em que se opta por fazer um curso, essa escolha foi motivada por alguma necessidade. A evasão injustificada denota em alguns casos a falta de comprometimento ou responsabilidade com a instituição.

Na categoria **inadequação da composição da turma** foi relatada por seus entrevistados que, mesmo para os cursos onde há teste de nivelamento, são admitidos alunos com diferenças significativas de conhecimento o que dificulta e desestimula o aprendizado.

Os cursos de língua estrangeira têm características específicas. Conforme o nível de instrução ofertado se faz necessário conhecimento prévio em determinado nível. Essa é a característica de um dos cursos analisados. Pelo que se pode entender mesmo com o teste de avaliação de nível de conhecimento, a turma em questão, segundo relato dos entrevistados, tinha alunos com níveis de conhecimento diferentes, a ponto de ser notado e gerar a insatisfação. Devem ser criados mecanismos que avaliem melhor o nível de conhecimento desejado para cada curso e assim ofertar um número maior de turmas com diversos níveis.

Uma das categorias relatadas pelos evadidos diz respeito à **duração do curso**. O entrevistado selecionado para esta categoria expressou sua opinião de que quando a duração de um curso se estende demasiadamente do que foi proposta no início, a tendência do aluno é a de perder a vontade de continuar por não se ter ideia de quando irá finalizá-lo.

Essa fala foi corroborada por um dos técnicos que informou que após uma pequena análise realizada nos cursos ofertados constatou-se que a taxa de evasão era maior em cursos cuja duração foi estendida devido à falta de professores para os módulos, vagas insuficientes nas turmas ou até mesmo greve ou os cursos que possuem carga horária acima de 100h/aula. Paredes (1994) considera que estes fatores são conjunturais e que são causas da evasão.

Na ocasião da oferta de um curso, são determinados e informados previamente a carga horária, a duração e o período de realização. A decisão de evadir com a alegação de que o curso é muito extenso não se justifica. Mas, quando se oferta um curso quem se inscreve realiza um planejamento, principalmente quem intenciona aproveitar o treinamento para a progressão funcional.

A análise desta categoria confrontada com a análise documental feita no catálogo de cursos evidenciou a falta de conhecimento dos inscritos quanto às características dos cursos.

Quando se opta por fazer um curso, sempre há um objetivo a ser atingido. Pode ser adquirir conhecimento e aliar este fato a contribuição para a progressão ou ainda a outros objetivos. Não se pode alegar desconhecimento das regras. O conhecimento das normas de um curso pode auxiliá-lo a descobrir se ele é adequado às suas necessidades, evitando assim a evasão.

Segundo Tinto (1975), esse fator demonstra o não comprometimento do inscrito com a instituição, no caso, ao não valorizar o investimento que está sendo realizado com o objetivo de capacitá-lo.

Na análise das categorias formadas nas manifestações dos não evadidos a categoria **realização de curso que não conta para a progressão** não encontrou similar em outros grupos. Pela característica específica dos cursos analisados, este item não encontrou respaldo em estudos anteriores.

Outra causa citada que também se apresentou nas verbalizações dos grupos não evadidos, técnicos e gestor é a necessidade de regras mais rígidas para participação nos cursos.

Ao analisar essas entrevistas, entende-se que deve haver um controle da participação do inscrito não somente pelo órgão que oferta o curso como também pela chefia, se o curso está sendo realizado no horário de trabalho. Muitas vezes a evasão do curso não tem um motivo que possa ser considerado justificável e outros interessados perdem a oportunidade de participar. Talvez não haja necessidade de criação de novas regras e sim cumprir as já existentes.

Na fala dos instrutores a única categoria que não foi verbalizada pelos outros grupos tratou da adequação do calendário dos cursos ao ano letivo. O instrutor que verbalizou esta

causa entende que a transcorrência do curso durante o período de férias escolares propicia a evasão do curso. Paredes (1994) e Biazus (2003) consideram que fatores relacionados à organização de cursos, se não forem adequados às necessidades, podem ser possíveis causas de evasão.

Por fim, na verbalização apresentada pelo gestor a categoria **necessidade de priorizar a capacitação no âmbito da instituição** esclarece que a capacitação está sendo preterida ao não ser considerada como uma das prioridades de investimento na instituição. Como consequência a oferta de capacitação com qualidade fica prejudicada.

Esta categoria encontra respaldo na literatura nos estudos de Pascarella (1985), que considera a falta de recursos um fator institucional, que pode ser causa de evasão. A Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão do Ministério da Educação (1997) entende que esta é uma dificuldade de atualização da instituição frente aos avanços tecnológicos e econômicos.

Algumas causas da evasão identificadas no presente estudo assemelham-se as encontradas em vários estudos realizados, apesar do foco dessas pesquisas serem a evasão em cursos presenciais de nível superior, tais como incompatibilidade de horário; dificuldade de acesso à informações e falta de liberação da chefia. Algumas causas não encontraram respaldo na literatura e são típicas da realidade organizacional estudada, tais como a realização de curso que não conta para a progressão, a necessidade de priorizar a capacitação no âmbito da instituição e a falta de sistemas de apoio à capacitação.

A seguir, os resultados encontrados nesta pesquisa são comparados aos modelos teóricos de evasão revisados no presente estudo.

O Modelo de Integração de Tinto (1973) para evasão ou persistência, propõe que o indivíduo ingressa no curso com características pessoais de gênero, raça, situação financeira, educação e valores e estes vão direcionar seus objetivos e expectativas em relação à instituição.

Essas características podem mudar a interação que o aluno apresenta com o meio social e acadêmico, seu desempenho e desenvolvimento intelectual. Como consequência pode rever seus objetivos e decidir se deseja evadir-se ou não do curso. Além disso, as características da instituição de ensino superior, no que se refere à estrutura, recursos e organização podem também influenciar na decisão de evasão. Suscintamente, o grau de comprometimento que o indivíduo tem com seus objetivos e com a instituição decidirá se ele irá permanecer ou evadir-se do curso.

Na análise dos fatores propostos pelo modelo de Tinto (1973) e os encontrados neste estudo observa-se que há alguns pontos semelhantes. No que tange ao comportamento do indivíduo, o objetivo que motivou a escolha do curso, suas expectativas e sua análise se o curso é importante o suficiente para que abdique de outras atividades que possam surgir no momento. A interação pode ser observada na relação que se estabelece entre a organização e o inscrito.

Já as relações com o trabalho que podem ser afetadas ou não pelo curso, podem também ser consideradas como um fator institucional neste caso, pois a oferta do curso é feita pelo próprio empregador.

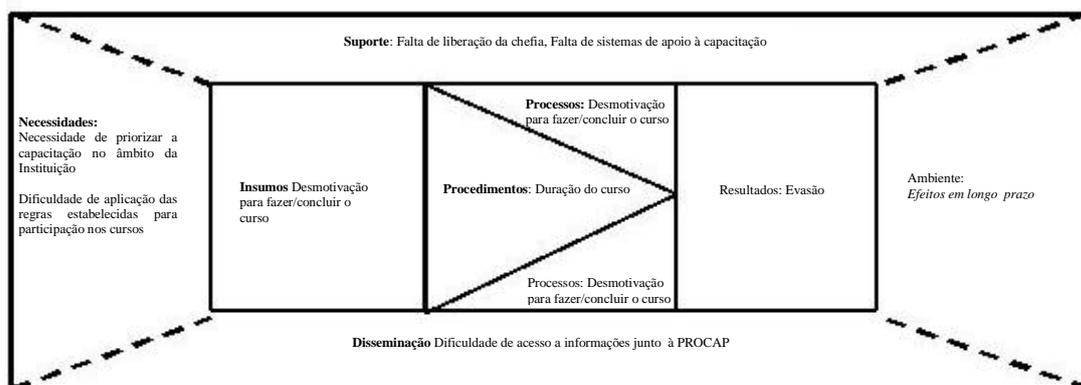
Com relação ao período em que ocorre a evasão, o modelo de Tinto (1973) aborda a evasão em cursos de nível superior nos quais após o ingresso ocorreu a interação social e acadêmica. Neste estudo o maior índice de evasão ocorre antes do início das aulas.

Ao comparar o modelo de Tinto (1973) com alguns dados desta pesquisa, verificou-se a coincidência de que as características pessoais e o comprometimento com a instituição influenciam a decisão pela evasão, mas não foram encontrados dados que afirmem que a interação social exerça influencia na decisão de evadir-se, pois conforme apresentado o maior índice apresentou-se antes do início das aulas.

O Modelo de Atrito de Bean (1980) estuda a evasão a partir de estudos sobre permanência no ensino superior e de teorias de organização no ambiente de trabalho. Esse modelo propõe as seguintes variáveis significativas no processo de evasão: iniciais (características do indivíduo); acadêmicas (satisfação com o curso, hábitos de estudo, orientação) e ambientais (horário no trabalho, encorajamento externo). Essas variáveis geram resultados e consequências como notas, integração, satisfação, compromisso, esgotamento, entre outras. Compreende que a decisão de evadir não é motivada somente pelas variáveis organizacionais e pessoais, mas que o meio no qual o estudante está inserido exerce influência nas suas atitudes e intenções com relação à decisão de permanecer no curso.

Ao buscar aspectos comuns entre este modelo e os resultados encontrados neste estudo, verifica-se à proximidade com relação aos aspectos organizacionais e pessoais que participam da decisão de evadir-se ou não. Quanto ao meio e as opiniões externas, não foram relatados pelos entrevistados aspectos que pudessem comprovar sua existência ou influência na decisão de evasão do curso.

A Figura 6 apresenta o Modelo MAIS relacionado às causas da evasão aferidas neste estudo. Ao se analisar as variáveis apresentadas no modelo e verificar-se sua relação com as causas da evasão, compreende-se a utilidade do modelo na elaboração estratégias a fim de reduzir as taxas de evasão.



**Figura 6:** Modelo MAIS e causas da evasão  
Fonte: Adaptado pela autora

A seguir quadro comparativo entre as categorias de evasão e o Modelo MAIS.

Fator	Categorias	Modelo MAIS	Autores
externo	Necessidade de priorizar a capacitação no âmbito da Instituição	Necessidades	Pascarella (1985); Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão do Ministério da Educação (1997)
externo	Dificuldade de acesso a informações junto à PROCAP	Disseminação	Paredes (1994); Biazus (2003)
interno	Falta de interesse em fazer/concluir o curso	Insumos	Biazus (2003)
interno	Falta de interesse em fazer/concluir o curso	Processos	Biazus (2003)
externo	Dificuldade de aplicação das regras estabelecidas para participação nos cursos	Necessidades	Paredes (1994); Biazus (2003)
interno	Adequação do calendário dos cursos ao ano letivo	Procedimentos	Paredes (1994); Biazus (2003)
externo	Falta de sistemas de apoio à capacitação	Suporte	Paredes (1994); Biazus (2003)
interno	Incompatibilidade de horário	Insumos	Gaioso (2005); Paredes (1994); Biazus (2003)
interno	Inadequação da composição da turma	Insumos	
externo	Falta de liberação da chefia	Suporte	Biazus (2003); Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão do Ministério da Educação (1997)
interno	Duração do curso	Procedimentos	Paredes (1994)

**Quadro 4** : Categorias de causas da evasão relacionadas ao Modelo MAIS

Fonte: Elaborado pela autora

O modelo MAIS sugere que um processo de avaliação deve contemplar múltiplas variáveis, compostas por cinco componentes: insumos, procedimentos, processos, resultados e ambiente (este último composto por quatro subcomponentes: necessidades, suporte,

disseminação e resultados em longo prazo). Ele contém aspectos instrucionais e administrativos que, no caso dessa pesquisa, foram utilizadas para caracterizar as causas da evasão nos cursos. As variáveis do Modelo MAIS encontradas neste estudo são as relatadas a seguir e explicam as causas da evasão.

A variável “necessidades” trata das carências de treinamento existentes no ambiente de trabalho e que geralmente são definidas como lacunas ou discrepâncias entre desempenhos esperados e apresentados, podendo influenciar os insumos. Relaciona-se com as causas de evasão necessidade de priorizar a capacitação no âmbito da instituição e dificuldade de aplicação das regras estabelecidas para participação nos cursos. Deve ser considerada como um fator organizacional que influencia na qualidade da oferta do curso.

A variável “insumos” aborda as características dos treinandos que irão participar do treinamento, no caso em termos de pré-requisitos para participação e se relaciona com as causas de evasão falta de interesse em fazer/concluir o curso, incompatibilidade de horário e inadequação da composição da turma.

O componente “suporte” retrata o apoio dado pela organização ao treinando para que ele participe efetivamente do treinamento, antes e durante o curso e da existência de condições favoráveis à aplicação do aprendido no retorno ao trabalho e pode ser comparado as causas de evasão dificuldade de acesso a informações junto à PROCAP, falta de sistemas de apoio à capacitação e falta de liberação da chefia.

A variável “processos” trata da forma como ocorre o processo de aprendizagem durante o treinamento e também enfoca questões tais como o relacionamento entre os treinandos e entre instrutores e treinando e a motivação para aprender durante o curso. Esse componente relaciona-se com a causa falta de interesse em fazer/concluir o curso.

Os “procedimentos” enfocam a tecnologia instrucional adotada, a adequação entre os conteúdos, objetivos e técnicas didáticas utilizadas e podem ser comparados as causas: adequação do calendário dos cursos ao ano letivo e duração do curso.

Já a “disseminação” ressalta como o treinamento foi divulgado para os treinandos e para a organização, em termos das informações repassadas, das mídias utilizadas e da sua adequação, antes, durante e após a sua realização e se relaciona com a causa dificuldade de acesso a informações junto à PROCAP.

Os resultados obtidos permitiram aferir algumas causas da evasão nos cursos de capacitação, possibilitando assim a proposição de possíveis sugestões práticas que possam buscar minimizar esses fatores.

**Dificuldade de acesso à informação junto a PROCAP:** sugere-se aprimorar os meios de comunicação. A criação de um espaço próprio na página principal da instituição onde poderá obter todas as informações sobre a oferta de cursos. Sabe-se que a cartilha está disponível na página do Decanato de Gestão de Pessoas, mas por ser algo tão importante que procura atender à toda comunidade, poderia ter seu espaço na página de abertura do sítio da Universidade de Brasília. A disponibilização por *e-mail*, que se agrega a todas as outras informações divulgadas pela instituição, torna muitas vezes difícil selecionar entre tudo o que se recebe aquilo que realmente é pertinente, podendo até passar despercebido.

**A dificuldade de aplicação das regras de oferta dos cursos:** sugere-se o acompanhamento mais sistemático dos alunos inscritos. Maior contato com os instrutores durante o curso, para verificar a que se deve a ausência do aluno e se esta é definitiva.

**A desmotivação para fazer/concluir o curso:** pela pesquisa realizada verificou-se o descaso com o abandono da parte do aluno. Deve-se levar em conta que nem todos os servidores têm acesso à computadores na instituição.

Palestras poderiam acontecer a cada trimestre em todos os *campi*, no sentido de informar os cursos a serem realizados no período. Há também a possibilidade de criar-se um jornal com circulação mensal com uma folha frente e verso (para redução de custos) com informações acerca dos cursos ofertados no período.

Para a realização do todo ou parte dessas sugestões, há a necessidade de colaboradores em quantidade suficiente para que as tarefas sejam distribuídas e não haja sobrecarga e acúmulo de trabalho. Sabe-se que já foi realizado um mapeamento dos processos do setor quando do estudo da viabilidade da flexibilização. Este mapeamento pode ser adequado às necessidades e mostrar a nova demanda de funcionários para a execução de cada atividade.

## 5. CONCLUSÕES

O objetivo deste estudo foi o de propor estratégias que possibilitem a redução das causas da evasão em cursos ofertados aos servidores de uma Instituição de Ensino Superior, na perspectiva de diferentes atores envolvidos no processo.

Para atingir esses objetivos, foi realizada uma pesquisa com os dados obtidos da análise documental que possibilitaram encontrar os primeiros índices de evasão e identificar quais cursos obtiveram maior taxa de evasão.

Após a coleta de dados, por meio da análise das entrevistas realizadas, foi possível identificar seis categorias que expressam fatores motivadores da evasão apontados pelos evadidos: dificuldade de acesso a informação junto a PROCAP, incompatibilidade de horário, desmotivação para fazer/concluir o curso, falta de liberação da chefia, inadequação da composição da turma e duração do curso.

Também foram identificadas categorias na percepção dos não evadidos: falta de liberação da chefia, inadequação na composição da turma, realização de curso que não conta para a progressão, dificuldade de aplicação das regras de oferta dos cursos.

Segundo os técnicos entrevistados, a evasão poderia ser motivada por incompatibilidade de horário, falta de liberação da chefia, duração do curso, dificuldade de aplicação das regras de oferta dos cursos. Já os instrutores que ministraram os cursos apontaram como possíveis causas a necessidade de adequação do calendário dos cursos ao ano letivo e a falta de liberação da chefia.

O gestor entrevistado apontou como prováveis causas da evasão a dificuldade de aplicação das regras de oferta dos cursos, a falta de liberação da chefia, a falta de sistemas de apoio à capacitação e a necessidade de priorizar a capacitação no âmbito da instituição.

As categorias mais citadas como causas da evasão foram: a dificuldade de acesso à informação junto à PROCAP; incompatibilidade de horário; falta de liberação da chefia e dificuldade de aplicação das regras de oferta dos cursos.

A contribuição desse estudo para a literatura foi a de corroborar várias categorias encontradas nos estudos apresentados. O modelo teórico de Tinto (1973) acredita que a integração entre o estudante e a instituição favorece a permanência, isto é, se houver comprometimento das duas partes o aluno terá menores possibilidades de evadir-se.

Já o modelo de Bean (1980) diz que existem fatores externos que podem influenciar na decisão do estudante. Nos estudos realizados por Pascarella (1985) encontraram-se como causas de evasão fatores institucionais, os quais foram relacionados com as categorias dificuldade de acesso a informações junto à PROCAP, inadequação da composição da turma, duração do curso e inadequação do curso às necessidades do aluno, aferidas neste estudo.

Os estudos de Paredes (1994) citam a opção pelo trabalho, falta de informação prévia sobre o conteúdo do curso e problemas organizacionais, identificadas nas categorias encontradas incompatibilidade de horário, falta de apoio da chefia. Nos estudos empíricos realizados por Biazus (2003), Gaioso (2005) e Silva Filho (2007) a orientação insuficiente por parte da instituição, a falta de apoio no local de trabalho e mudança de interesse do estudante, reforçam os resultados encontrados nesta pesquisa.

As manifestações de não evadidos, técnicos, instrutores e gestor têm pontos semelhantes à dos evadidos, mas apresentam uma nova perspectiva, ao abordar, por exemplo, as dificuldades de aplicação das regras de oferta dos cursos e a falta de sistemas de apoio à capacitação.

Foi observado que o maior índice de evasão ocorreu no início dos cursos. O inscrito não compareceu a nenhuma aula e as causas de evasão apresentadas foram: falta de apoio da chefia, inadequação na composição da turma. O índice de evasão reforça os resultados dos

estudos de Veloso (2001) que recomendou o desenvolvimento de ações de acompanhamento e integração do aluno.

Uma das limitações do estudo refere-se a amostragem pequena devido ao contexto. Uma amostra maior possibilitaria a identificação de outras causas de evasão. Outra limitação trata da dificuldade de acesso à informações sobre a divulgação dos cursos ministrados no período analisado pela pesquisa.

A contribuição do presente estudo foi a de situar o problema e iniciar uma discussão procurando explicar as causas da evasão. Com base nos resultados, foram apresentadas categorias comuns à evasão no ensino superior, mas também causas específicas, atinentes aos cursos de capacitação presenciais.

Conclui-se que em decorrência do reduzido número de estudos sobre evasão em cursos de capacitação presenciais destinados a técnicos-administrativos em Instituições de Ensino Superior, pode-se sugerir que alguns temas possam ser abordados em estudos futuros a fim de proporcionar um maior entendimento sobre evasão, como: comparação entre causas de evasão em cursos de capacitação presenciais e a distância; comparação das taxas de evasão entre cursos de capacitação em outras IFES no país e estudos de evasão que integrem as atividades da área de gestão de pessoas das instituições como uma atividade de caráter permanente.

## REFERÊNCIAS

ABBAD, G. **Um modelo integrado de avaliação do impacto do treinamento no trabalho - IMPACT**. 1999, 347 p. Tese (Doutorado em Psicologia)– Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 1999.

ANDRIOLA, W. B.; RIBEIRO, E. S. Evasão discente nos cursos de graduação da UFC: proposta de modelo explicativo de suas causas. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE-NORDESTE, 17., 2005, Belém. **Anais...** Pará: Ed. Universidade Federal do Pará, 2005.

ÁVILA, A. F. D. et al. **Formação do capital humano e retorno dos investimentos em treinamento na Embrapa**. Brasília: Embrapa-DDM/DRH, 1983. p. 1-67.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. p.33-52 e 123-132.

BAUER M. W. et al. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis-Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2003. p. 65-73.

BEAN, J. P. The application of a model of turnover in work organizations to the student attrition process. **Review of Higher Education**, Nova Iorque, n. 6, p. 129-148, 1983.

\_\_\_\_\_. Dropouts and turnover: the synthesis and test of a causal model of student attrition. **Research in Higher Education**, Baltimore, v. 12, n. 2, p. 155-187, 1980.

BELL, J. **Projeto de pesquisa: guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008. cap. 1 e 2.

BERGUE, S. T. **Gestão de Pessoas em Organizações Públicas**. 3 ed. Editora da Universidade de Caxias do Sul, 2010. cap. 5, 7 e 17.

BIAZUS, C. A. **Sistema de fatores que influenciam o aluno a evadir-se dos cursos de graduação na UFSM e na UFSC: um estudo no Curso de Ciências Contábeis**. 2003, 203 p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção)– Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003. Disponível em: <<http://teses.eps.ufsc.br/defesa/pdf/11295.pdf>>. Acesso em: 16 nov. 2011.

BORDAS, M. C. **Diplomação, retenção e evasão nas universidades públicas brasileiras**. In: FORUM NACIONAL DE PRÓ REITORES DE GRADUAÇÃO, 1996, Florianópolis. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/faced/edp50/acervo.html>>. Acesso em: 16 nov. 2011.

BORGES-ANDRADE, J. E. Avaliação Somativa de Sistemas Instrucionais: integração de três propostas. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, RJ, v. XI, n. 46, 1982, p. 29-39.

BORGES-ANDRADE, J.E.; et al. Treinamento e desenvolvimento: reflexões sobre suas pesquisas científicas. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 31, n. 2, abr./jun. 1996.

\_\_\_\_\_. Desenvolvimento de medidas em avaliação de treinamento. **Estudos de Psicologia (UFRN)**, Natal, RN, v. 7, n. Especial, 2002, p. 31-43.

BORGES-ANDRADE, J.E., CASTRO, P.M.R. Identificação das necessidades de capacitação profissional: o caso dos assistentes administrativos da Universidade de Brasília. **Revista de Administração**. São Paulo, v. 39, n. 1, p. 96-108, jan./mar. 2004.

BORGES-ANDRADE, J.E.; et al. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Superior. **Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras**. Brasília, 1996/1997. Disponível em: < <http://www.dominiopublico.gov/download/texto/me001613.pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2011.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 5707, de 23 de fevereiro de 2006**. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-006/2006/Decreto/D5707.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-006/2006/Decreto/D5707.htm)>. Acesso em: 08 de nov. 2012.

BRAXTON, J. M. et al. Theoretical Developments in the Study of College Student Departure. In.: SEIDMAN, Alan (Ed.). **College Student Retention: formula for student success**. Westport, CT: Greenwood Publishing Group, 2005, cap. 2.

CARDOSO, C.B. **Efeitos da política de cotas na universidade de Brasília: uma análise do rendimento e da evasão**. 2008. 132p. Dissertação (Mestrado em Educação)– Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

CASTAÑO, E. et al. Análisis de los factores asociados a la deserción y graduación estudiantil universitaria. **Lecturas de Economía**, n. 65, p.11-35, 2006.

CASTRO, P. M. R.; BORGES-ANDRADE, J. E. Identificação das necessidades de capacitação profissional: o caso dos assistentes administrativos da Universidade de Brasília. **Revista de Administração da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 96-108, 2004.

COSTA, W. S. J. **Evasão em cursos gratuitos: uma análise de suas principais causas e identificação de perfil dos alunos evadidos no SENAC Sete Lagoas**. 2010. Dissertação (Mestrado em Administração)– Faculdades Integradas de Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, RS, 2010.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010. cap. 9.

CUNHA, C. G. S. The theory and operation of a modern national economy. **Avaliação de políticas públicas e programas governamentais: tendências recentes e experiências no Brasil**. Programa Minerva. George Washington University, 2006.

CUNHA, A. M. Evasão do curso de química da Universidade de Brasília: a interpretação do aluno evadido. **Química Nova**, São Paulo, v. 24, n. 2, mar./abr. 2001.

DEIL-AMEN, R. Socio-Academic Integrative Moments: Rethinking Academic and Social Integration Among Two-Year College Students in Career-Related Programs. **The Journal of Higher Education**, v. 82, n. 1, Jan./Feb. 2011, p. 54-91.

DIAZ, M. D. M. **Permanência prolongada na graduação da Universidade de São Paulo: custo e fatores associados**. 1996. 200p. Tese (Doutorado em Economia)– Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

DÍAZ PERALTA, C. Modelo conceptual para la deserción estudiantil universitaria chilena. **Estudios Pedagógicos**, v. 34, n. 2, p. 65-86, 2008.

DORE, R. LUSCHER, A. Z. Permanência e evasão na educação técnica de nível médio em Minas Gerais. **Cadernos de Pesquisa**. [online]. 2011, vol. 41, n. 144, pp. 770-789.

FLICK, U. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009. cap. 3 e 11.

FRANCO, M. L. P.B. **Análise de Conteúdo**. 3 ed. Brasília: Liber, 2007. cap. 6.

GAETANI, F. Capacitação de recursos humanos no serviço público: problemas e impasses. **Revista do Serviço Público**, Brasília: ENAP. Texto para discussão n. 27, jun. 1998.

GAIOSO, N. P. de L. **O fenômeno da evasão escolar na educação superior no Brasil**. Relatório. Brasília, Pró-Reitoria de Pós-graduação e Pesquisa, Universidade Católica de Brasília, 2005. 75p. Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Brasília. Dez. 2011.

GOLDSTEIN, I.L. Training in work organizations. In: DUNNETTE, M.D. & HOUGH, L.M. (Ed.). **Handbook of industrial and organizational psychology**. Palo Alto, Cal., Consulting Psychologists, 2 ed., 1991. p. 507 -619.

GUION, L. A. Triangulation: Establishing the Validity of Qualitative Studies. **IFAS**, University of Florida, Set. 2002.

HAMBLIN, A. C. **Avaliação e controle do treinamento**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1978. Biblioteca da Uniceub. Julho de 2011.

HEIDEMANN, Francisco G.; SALM, José Francisco. **Políticas públicas e desenvolvimento: bases epistemológicas e modelos de análise**. 2. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2010.

LEVY, Evelyn. **Sistema de Acompanhamento de Capacitação (SIFAC)**. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, Brasília, 17 dez. 2001.

LÜDKE M. et al. **Pesquisa em Educação – Abordagens Qualitativas**. São Paulo: Editora EPU, 1986. p. 25-44.

MAGALHAES, E. M. et al. A política de treinamento dos servidores técnico-administrativos da Universidade Federal de Viçosa (UFV) na percepção dos treinados e dos dirigentes da instituição. **Revista de Administração Pública**, v. 44, n. 1, p. 55-86, 2010.

MARTINS, J. P. **Estudo da evasão escolar de alunos da graduação da Universidade Federal de São Carlos**. 1984. 137p. Dissertação ( Mestrado em Planejamento de

Ensino)–UFSCar. CECH-Centro de Educação e Ciências Humanas, São Carlos: UFSCar, 1984.

MENEGASSO, M. E.; SALM, J. F. A educação continuada e a capacitação gerencial: discussão de uma experiência. **Revista de Ciências da administração**, Florianópolis, UFSC, ano 3, n. 5, mar. 2001, p. 27-35.

PAREDES, A. S. **A evasão do terceiro grau em Curitiba**. São Paulo: Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 1994. Documento de Trabalho NUPES, 6/94.

PASCARELLA, E. College environmental influences on learning and cognitive development: A critical review and synthesis. In: J. SMART (Ed.). **Higher education: Handbook of theory and research** (Vol. 1). Nova Iorque: Agathon, 1985.

PASQUALI, L. Princípios de elaboração de escalas psicológica **Rev. Psiq. Clin.** 25 (5) Edição Especial 206-213, 1998.

PAULIEN C. et al. Multi-Method Triangulation in a Qualitative Study on Teachers' Practical Knowledge: An Attempt to Increase Internal Validity. **Quality & Quantity** n. 36: p. 145–167, 2002.

PEIXOTO, M. C. L.; BRAGA, M. M. **A evasão no ciclo básico da UFMG**. Educação On Line. Publicado em: 2 dez. 2001. Disponível em: <[http://www.educacaoonline.pro.br/a\\_evasao\\_ufmng.asp?f\\_id\\_artigo=279](http://www.educacaoonline.pro.br/a_evasao_ufmng.asp?f_id_artigo=279)>. Acesso em: 20 dez. 2011.

POLYDORO, S. A. J. **Evasão em uma instituição de ensino superior: desafios para a psicologia escolar**. 1995. 145 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia)– Departamento de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 1995.

RIBEIRO, L. A. **Análise de necessidades de capacitação para a carreira de especialistas em políticas públicas e gestão governamental – EPPGG**. 2010. Dissertação (Mestrado em Psicologia)– Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

SCHEEL, M. J.; MADABHUSHI, S.; BACKHAUS, A. **The Academic motivation of at-risk students in a Counseling Prevention Program**. *The Counseling Psychologist* n. 37, p. 11-47, 2009.

SITTICHAJ, R. Why are there dropouts among university students? Experiences in a Thai University. **International Journal of Educational Development**. v. 32. p. 283-289, 2012.

SPADY, W. Dropouts from higher education: an interdisciplinary review and synthesis. **Interchange**, 1970, I, p. 64-85.

SILVA FILHO, R. L. L. et al. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 641-659, 2007.

TESTEZLAF, R. Agricultural engineering at UNICAMP: undergraduate student dropout analysis. **Engenharia Agrícola**, v. 30, n. 6, p. 1160-1164, dez. 2010.

TINTO, V. **Dropout from Higher Education**: A review of recent research p. 50-52. A report prepared for the Office of Planning, Budgeting and Evaluation, U.S. Office of Education, Washington, D.C. 1973. Disponível em: <<http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/recordDetails.jsp?>>. Acesso em: 20 dez. 2011.

TINTO, V. **Dropout from Higher Education**: A theoretical synthesis of recent research p. 41-43. Report - Office of Planning, Budgeting and Evaluation of the U. S. Office of Education, 1975. Disponível em: <<http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/recordDetails.jsp?>>. Acesso em: 20 dez. 2011.

TUDOREL, A.; TEODORESCUB, D.; OANCEAC, B. Quantitative methods used to identify the causes of school dropout in EU countries. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**. n. 31, p. 188 – 192, 2012.

VARGAS, M. M. et al. Bases Conceituais em Treinamento, Desenvolvimento e Educação – TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. (Org.). **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho**: Fundamentos para a Gestão de Pessoas. Porto Alegre - RS: Artmed, 2006, v. 1, p. 199-215.

VILLAS BOAS, G. K. Currículo, iniciação científica e evasão de estudantes de ciências sociais. **Tempo Social**, 2003, vol. 15, n. 1, p. 45-62.

VELOSO, T. C. M. A. Evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, *campus* universitário de Cuiabá: um processo de exclusão. 24ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 2001, Caxambu. **Anais...** Rio de Janeiro: Vozes, 2001. Disponível em: <<http://www.anped11.uerj.br/24/Veloso.doc>>. Acesso em: 02 dez. 2011.

VRIES, W.; ARENAS, P. L.; MUÑOZ, J. F. R.; SALDAÑA, I. H. Investigaciones; ¿desertores o decepcionados? Distintas causas para abandonar los estudios universitarios. **Rev. Educ. Sup.** v. 40 n. 160. México Oct./Dic. 2011.

ZANELLI, J. C. **Acompanhamento de ações estratégicas na gestão da Universidade Federal de Santa Catarina: um estudo descritivo do período 92-96.** 1998. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo.

ZANELLI, J.C. Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas. **Pesquisa Social em Psicologia.** v. 7, p. 79-88, 2002.

ZERBINI, T. **Estratégias de Aprendizagem, Reações aos Procedimentos de um Curso via Internet, Reações ao Tutor e Impacto do Treinamento no Trabalho.** 2007. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

## Apêndice A

Questionário de dados pessoais: (Para todos os participantes)

Idade: \_\_\_\_\_ anos

Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

Estado Civil: ( ) Solteiro ( ) Casado/União Estável ( ) Divorciado/Separado ( ) Viúvo

Escolaridade:

( ) Ensino Médio

( ) Superior Incompleto

( ) Superior Completo - Área: \_\_\_\_\_

( ) Especialização - Área: \_\_\_\_\_

( ) Mestrado - Área: \_\_\_\_\_

( ) Doutorado - Área: \_\_\_\_\_

Tempo de Experiência Profissional (desde o início da vida profissional): \_\_\_\_ ano(s)

Tempo de carreira na UnB: \_\_\_\_\_ ano(s)

Número de cursos realizados pelo PROCAP nos últimos anos: \_\_\_\_\_

## Apêndice B

### Roteiro da entrevista

1 - Apresentação da pesquisa, orientação e vinculação com o programa de Pós-Graduação.

“Essa pesquisa é parte integrante da dissertação da mestrandia Cecilia Cesar, sob a orientação da Profa. Dra. Maria de Fátima Bruno de Faria vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da Universidade de Brasília (UnB).”

2 - Apresentação dos objetivos da pesquisa e da entrevista.

“O objetivo da pesquisa e da entrevista é o de investigar as causas da evasão em cursos de capacitação ofertados a técnicos-administrativos, na percepção dos sujeitos envolvidos, identificar as causas de evasão mais frequentes, conhecer as características sociodemográficas dos participantes e, após análise dos dados, propor estratégias para sua redução.”

3 - Explica-se que será garantido o anonimato e confidencialidade dos dados dos participantes.

“Será garantido o anonimato e confidencialidade dos dados pessoais dos participantes. Solicitamos autorização para gravação da entrevista para fins de registro das informações, que será confirmada mediante assinatura no documento anexo.”

4 - Apresenta-se a dinâmica da entrevista, explicando a condução das perguntas.

“Essa entrevista será realizada com algumas questões acerca do tema e será finalizada com um pequeno questionário de dados pessoais e profissionais. O entrevistado é livre para responder sem limite de tempo, bem como acrescentar qualquer informação que ache pertinente.”

5 - Iniciar as perguntas.

Evadidos

Você inscreveu-se no curso (x) oferecido pela instituição. Como foi feita a inscrição no curso?

Qual o motivo da decisão de participar do curso?

Em que fase você desligou-se do curso? (Antes do início, meio, fim).

Quais as razões do seu desligamento no curso?

Qual sua opinião sobre a metodologia do curso (material, conteúdo, duração, instalações)?

O horário do curso era adequado às suas atividades?

Você gostaria de acrescentar outras informações?

Não Evadidos

Você inscreveu-se no curso (x) oferecido pela instituição. Você gostou do curso? Pode me dizer o motivo?

Qual o motivo da decisão de participar do curso?

Qual sua opinião sobre a metodologia do curso (material, conteúdo, duração)?

Qual sua opinião sobre o local de realização do curso?

O horário do curso era adequado às suas atividades?

Várias pessoas não concluíram o curso. Em sua opinião, quais as razões do desligamento desses servidores?

Quais ações poderiam ser realizadas pela UnB para reduzir a evasão dos servidores nos eventos de capacitação?

Você gostaria de acrescentar outras informações?

Professores

O Sr. ministrou o(s) curso(s) oferecido (s) pelo DGP à técnicos da instituição. Alguns servidores se desligaram do curso em várias fases. Em sua opinião quais os fatores que contribuíram para a evasão desses servidores?

Quais ações poderiam ser realizadas pela UnB para reduzir a evasão dos servidores nos eventos de capacitação?

Você gostaria de acrescentar outras informações?

Técnicos

Qual a sua participação nos cursos oferecidos pela PROCAP?

Como foi realizado o planejamento dos cursos (carga horária, materiais, métodos)?

Como são produzidos os materiais usados nos cursos? Algum material de acompanhamento do curso ou didático foi produzido pela equipe técnica?

Quais as ações de acompanhamento durante esses cursos?

Como se deu a interação entre o PROCAP e os docentes desses cursos?

Alguns servidores se desligaram do curso em várias fases. Em sua opinião quais os fatores que contribuíram para a evasão desses servidores?

Quais ações poderiam ser realizadas pela UnB para reduzir a evasão dos servidores nos eventos de capacitação?

Você gostaria de acrescentar outras informações?

Gestores

Alguns servidores se desligaram do curso em várias fases. Em sua opinião quais os fatores que contribuíram para a evasão desses servidores?

Quais ações poderiam ser realizadas pela UnB para reduzir a evasão dos servidores nos eventos de capacitação?

Você gostaria de acrescentar outras informações?

6. Em caso de dúvida quanto aos dados informados, fazer verificações junto ao entrevistado, podendo fazer perguntas complementares. Finalizar as perguntas com o questionário de dados pessoais e profissionais.

7 - Agradecer a colaboração do participante.

“Muito obrigada pela sua participação e informo que ao final da análise da pesquisa e defesa da dissertação, serão disponibilizados os resultados obtidos.”

## Apêndice C

### Carta de apresentação

Brasília, agosto/ setembro/outubro de 2012.

Caro Participante

Esta pesquisa é parte integrante da dissertação da mestrandia Cecília Cesar, sob a orientação da Profa. Dra. Maria de Fátima Bruno Faria vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da Universidade de Brasília (UnB).

O objetivo da pesquisa é o de investigar as causas da evasão em cursos presenciais de capacitação ofertados a servidores técnicos administrativos da UnB e contribuir para o aprimoramento das ações de capacitação da Universidade.

Para esta pesquisa foram selecionados os seguintes cursos ofertados pela PROCAP: Iniciação ao Serviço Público, Formação Gerencial, Inglês Instrumental e Francês Básico.

Será garantido o anonimato e confidencialidade dos dados pessoais dos participantes.

Solicitamos autorização para gravação da entrevista, para fins de registro das informações, que será confirmada mediante assinatura no documento anexo.

Não há respostas certas, pois o que importa é a sua opinião.

Desde já agradecemos pela sua participação e informamos que ao final da análise da pesquisa e defesa da dissertação, serão disponibilizados os resultados obtidos.

Atenciosamente,

Cecília Cesar  
Mestranda da PPGA – UnB

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria de Fátima Bruno-Faria  
Orientadora

## Apêndice D

### Termo de Consentimento e Confidencialidade

Eu li as informações apresentadas na carta de apresentação sobre o estudo que está sendo realizado pela mestranda Cecília Cesar, sob a orientação da Profa. Dra. Maria de Fátima Bruno de Faria, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA) da Universidade de Brasília (UnB).

Autorizo a gravação do áudio de minha entrevista para garantir um registro mais preciso das minhas respostas e estou ciente de que trechos da entrevista podem ser incluídos na dissertação ou publicações decorrentes desta pesquisa, com o entendimento de que serão anônimos.

Com pleno conhecimento do acima exposto, concordo, de minha livre e espontânea vontade em participar deste estudo/pesquisa.

Nome do Participante: \_\_\_\_\_

Assinatura Participante: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_