

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA**

**Rafaela Butzke Geloch**

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE EGRESSOS (ALUMNI) NO  
ENSINO SUPERIOR:  
OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL  
DE SANTA MARIA (UFSM)**

**Santa Maria, RS  
2023**

Rafaela Butzke Geloch

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE EGRESSOS (ALUMNI) NO ENSINO  
SUPERIOR: OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração Pública, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestra em Administração Pública**

Orientadora: Prof. Dra. Estela Maris Giordani

Santa Maria, RS  
2023

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001

Geloch, Rafaela Butzke,

Avaliação institucional de egressos (ALUMNI) no ensino superior: os Programas de pós Graduação da Universidade Federal de Santa Maria (UPSM) / Rafaela Butzke, Geloch.- 2023.

151 f.; 30 cm

Orientadora: Estela Maris Giordani

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de Pós-Graduação em Administração Pública, RS, 2023

1. Políticas Institucionais 2. Acompanhamento de Egressos 3. Autoavaliação 4. Qualidade I. , Estela Maris Giordani II. Título.

sistema de geração automática de ficha catalográfica da UPSM. Dados fornecidos pelo autor(a). sob supervisão da direção da divisão de processos técnicos da biblioteca central. biblioteca responsável: paula schoenfeldt; vatta cma 10/1728.

Declaro, RAFAELA BUTZKE, GELOCH, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

**Rafaela Butzke Geloch**

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE EGRESSOS (ALUMNI) NO  
ENSINO SUPERIOR:  
OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL  
DE SANTA MARIA (UFSM)**

Projeto de Pesquisa para a elaboração da Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Administração Pública, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestra em Administração Pública**.

Aprovado em 23 de março de 2023.

---

**Estela Maris Giordani, Dra. (UFSM)**

**(Presidente/Orientadora)**

---

**Elisangela Carlosso Machado Mortari, Dra. (UFSM)**

---

**Denise Balarine Cavalheiro Leite, Dra (UFRGS)**

Santa Maria, RS  
2023

Ao meu filho Anthony e ao meu esposo Anastácio,  
pelo amor dedicado e incentivo para realização dos meus sonhos.

## AGRADECIMENTOS

É com o coração transbordando de felicidade que escrevo essas palavras para demonstrar meu agradecimento a todos que me apoiaram e torceram por mim durante a caminhada acadêmica.

Primeiramente meu agradecimento a Deus, meu salvador e guia que me conduziu até aqui, sem ele nada seria possível

Ao meu filho, minha maior riqueza e meu amor incondicional, a quem dedico está conquista.

Ao meu esposo, meu amor, quem tanto me apoiou, incentivou, auxiliou e compreendeu os meus momentos de ausência, obrigada por dividir comigo a trajetória de vida.

Aos meus pais Valdemar e Rose e minha irmã Camili, pelos ensinamentos, auxílio e principalmente pelo incentivo em nunca desistir de estudar porque a educação é transformadora.

À minha “mestra” orientadora Dra. Estela Maris Giordani, que me acolheu, auxiliou, ensinou, compreendeu e prestou todo seu apoio além de me fazer enxergar a vida de outra forma. Uma pessoa de uma sabedoria como poucos, estendeu sua mão em um momento de aflição e caminhou comigo ao longo dos 10 meses de construção da dissertação, a quem tenho profunda admiração e gratidão e a levo em meu coração para a vida.

À minha amiga Talita Posser, pelo apoio mútuo, e auxílio incansável ao longo da minha trajetória acadêmica, meu muito obrigado por todo teu carinho, amor, incentivo e ombro amigo nos momentos de aflição, a você minha eterna admiração e amizade.

Aos colegas de mestrado, pela caminhada juntos e principalmente por compartilhar as experiências e angústias ao longo do curso.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Administração Pública (PPGAP), que instigaram a construir aprendizagens a cada nova experiência.

A Tatiana Emanuelli (Pró-Reitora Substituta de Pós-Graduação e Pesquisa) e ao Fernando Pires Barbosa (Pró-Reitor Substituto de Planejamento), os quais não mediram esforços para auxiliar e contribuir com a pesquisa. Estiveram sempre dispostos a compartilhar conhecimentos e apoiar como instituição o nosso estudo, os quais tem uma atuação desafiadora e brilhante frente às Pró-Reitorias.

Aos membros da banca, Dra. Denise Leite e Dra. Elisangela Mortari, por aceitarem o convite e enriquecerem o estudo com suas contribuições e experiências tão valiosas para a avaliação institucional.

Às colegas de programa Josenai e Nandria, que sempre foram ombro amigo e partilhamos das mesmas aflições, vocês são presentes valiosos que encontrei.

A Izabel Nemitz, minha gratidão por me fazer compreender muitas angústias internas e me auxiliar a crescer em busca dos meus sonhos.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) agradeço pelo apoio financeiro recebido.

## RESUMO

# AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE EGRESSOS (ALUMNI) NO ENSINO SUPERIOR: OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM)

AUTORA: Rafaela Butzke Geloch

ORIENTADORA: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Estela Maris Giordani

Os egressos são o legado das Instituições de Ensino Superior (IES) para a sociedade. Realizar seu acompanhamento é estratégico para a instituição diagnosticar a qualidade do ensino oferecido. O objetivo geral desta pesquisa é investigar as práticas de avaliação institucional interna de egressos na Pós-Graduação (PG) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Contrariamente aos estudos com egressos, esta pesquisa, inspirada em Paul (2015), teve como objeto de análise os processos institucionais internos de como se faz a avaliação dos egressos da PG e não efetivamente o resultado da sua avaliação. Para tanto, desenvolve-se a compreensão sobre: 1) as práticas e as políticas institucionais de avaliação e qualidade; 2) os egressos e 3) as diretrizes da CAPES. A pesquisa possui uma abordagem qualitativa exploratória, caracterizando-se como estudo de caso, em programas de Pós-Graduação da UFSM. A coleta foi por meio de dados primários: documentos que regem as políticas de avaliação interna e externa; e secundários, por meio de três instrumentos: entrevistas semiestruturadas, questionários e observação participante. As entrevistas foram realizadas com dois representantes da IES (PRPGP e PRP); os questionários foram enviados aos 61 PPGs da IES, sendo respondidos e válidos de 48 programas; e a observação participante ocorreu durante o “IV Seminário Institucional de Avaliação e Planejamento da Pós-Graduação da UFSM - 2022”. Os resultados deste estudo permitem diagnosticar aspectos relevantes sobre a avaliação e acompanhamento do egresso, visto que propõe sugestões, bem como colabora com a criação de critérios para um acompanhamento de egressos institucionalizados na UFSM. Por meio dos dados, conheceram-se as boas práticas realizadas pelos PPGs e os métodos de relacionamento com ex-alunos. Os resultados demonstram que os programas que possuem atratividade e benefícios aos egressos são os que obtiveram melhor retorno dos questionários enviados pelos programas. Logo, ações realizadas pelos PPGs são determinantes para o seu relacionamento com o egresso e, conseqüentemente, para avaliar a qualidade do ensino oferecido. Desta maneira, os resultados permitiram a identificação de possíveis indicadores, que visam a construção dos critérios para elaboração das Políticas Institucionais de acompanhamento dos egressos na UFSM. O estudo vai ao encontro das necessidades da instituição, demonstrando um diagnóstico da Pós-Graduação da UFSM e trazendo possibilidades para a implementação das Políticas Institucionais de acompanhamento aos egressos.

**Palavras-chave:** Políticas Institucionais. Acompanhamento de Egressos. Autoavaliação. Qualidade.

## ABSTRACT

# INSTITUTIONAL EVALUATION OF GRADUATES (ALUMNI) IN HIGH EDUCATION: THE GRADUATE PROGRAMS AT UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM)

AUTHOR: Rafaela Butzke Geloch  
ADVISOR: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Estela Maris Giordani

Graduates are the legacy of Higher Education Institutions (HEIs) for society. Monitoring is strategic for the institution to diagnose the quality of education offered. The general objective of this research is to investigate the practices of internal institutional evaluation of graduates in the Postgraduate Course (PG) at the Federal University of Santa Maria (UFSM). Contrary to studies with graduates, this research, inspired by Paul (2015), had as its object of analysis the internal institutional processes of how PG graduates are evaluated and not actually the result of their evaluation. To this end, understanding is developed about: 1) institutional evaluation and quality practices and policies; 2) the graduates and 3) the CAPES guidelines. The research has an exploratory qualitative approach, characterized as a case study, in Postgraduate programs at UFSM. The collection was through primary data: documents that govern internal and external evaluation policies; and secondary, through three instruments: semi-structured interviews, questionnaires and participant observation. The interviews were carried out with two representatives of the IES (PRPGP and PRP); the questionnaires were sent to the 61 IES PPGs, being answered and valid from 48 programs; and participant observation took place during the “IV Institutional Seminar on Postgraduate Assessment and Planning at UFSM - 2022”. The results of this study allow us to diagnose relevant aspects regarding the evaluation and monitoring of graduates, as it proposes suggestions, as well as contributing to the creation of criteria for monitoring institutionalized graduates at UFSM. Through the data, we learned about the good practices carried out by PPGs and the methods of relating to former students. The results demonstrate that programs that are attractive and beneficial to graduates are those that obtained the best feedback from the questionnaires sent by the programs. Therefore, actions carried out by PPGs are decisive for their relationship with the graduate and, consequently, for evaluating the quality of the education offered. In this way, the results allowed the identification of possible indicators, which aim to construct criteria for developing Institutional Policies for monitoring graduates at UFSM. The study meets the needs of the institution, demonstrating a diagnosis of UFSM Postgraduate Studies and bringing possibilities for the implementation of Institutional Policies to monitor graduates.

**Keywords:** Institutional Policies. Egress tracking. Self-evaluation. Quality.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Síntese do Ensino Superior e avaliação institucional. ....	27
Figura 2 - Síntese das políticas públicas de avaliação do Ensino Superior. ....	32
Figura 3 - Síntese das Políticas Públicas de Avaliação da Pós-Graduação. ....	38
Figura 4 - Síntese da autoavaliação e qualidade da Pós-Graduação.....	44
Figura 5 - Síntese dos resultados do posicionamento institucional da avaliação dos egressos da UFSM .....	69
Figura 6 - Síntese dos resultados do mapeamento da avaliação do egresso.....	75
Figura 7 - Síntese dos resultados sobre as práticas de avaliação dos egressos dos PPGs .....	82
Figura 8 - Síntese dos resultados de impactos nos programas .....	88
Figura 9 - Síntese dos resultados coletados nas fichas de avaliação .....	106
Figura 10 - Critérios para Políticas Institucionais .....	108
Figura 11 - Síntese dos resultados coletados nas fichas de avaliação .....	114

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Total de programas de Pós-Graduação pelo seu conceito na CAPES .....	50
Gráfico 2 - Evolução dos PPGs no quadriênio .....	52
Gráfico 3 - Quantidade de PPGs que acompanham os egressos .....	71
Gráfico 4 - Frequência de acompanhamento do egresso .....	72
Gráfico 5 - Ano de início do PPG versus Ano de início do acompanhamento do egresso .....	78

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Necessidades dos egressos e da IES associadas a um programa de ex-alunos .....	42
Quadro 2 - Programas de Pós-Graduação da UFSM .....	48
Quadro 3 - Roteiro de entrevista com a PRPGP .....	55
Quadro 4 - Roteiro de entrevista com a COPLAI .....	55
Quadro 6 - Instrumento de Pesquisa para representantes dos PPGs .....	56
Quadro 7 - Constructos a partir dos fundamentos teóricos .....	59
Quadro 8 - Objetivos Específicos, temas e procedimentos de coleta de dados.....	60
Quadro 9 - Representação dos pesos e avaliação atribuída ao item “destino, atuação e avaliação dos egressos do .....	95

## LISTA DE SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAFe	Comunidade Acadêmica Federada
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
COPLAI	Coordenadoria de Planejamento e Avaliação Institucional
CPA	Comissão Própria de Avaliação
ENC	Exame Nacional de Cursos
EAD	Educação a Distância
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
GT	Grupo de Trabalho
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PG	Pós-Graduação
PNPG	Planos Nacionais de Pós-Graduação
PPG	Programas de Pós-Graduação
PRP	Pró-Reitoria de Planejamento
PRPGP	Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
1.1	DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA.....	14
1.2	OBJETIVOS .....	15
<b>1.2.1</b>	<b>Objetivo geral.....</b>	<b>16</b>
<b>1.2.2</b>	<b>Objetivos específicos .....</b>	<b>16</b>
1.3	JUSTIFICATIVA .....	16
<b>2</b>	<b>REVISÃO BIBLIOGRÁFICA .....</b>	<b>20</b>
2.1	ENSINO SUPERIOR E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO BRASIL .....	20
2.2	POLÍTICAS PÚBLICAS DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR.....	27
2.3	POLÍTICAS PÚBLICAS DE AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO .....	32
2.4	AUTOAVALIAÇÃO E QUALIDADE DA PÓS-GRADUAÇÃO: OS EGRESSOS ..	39
<b>3</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>45</b>
3.1	DELINEAMENTO METODOLÓGICO.....	45
3.2	CENÁRIO DO ESTUDO .....	47
3.3	PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	54
3.4	TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS .....	62
3.5	ASPECTOS ÉTICOS E LEGAIS.....	63
<b>4</b>	<b>AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL INTERNA DE EGRESSOS.....</b>	<b>65</b>
4.1	POSICIONAMENTO INSTITUCIONAL DA AVALIAÇÃO DOS EGRESSOS DA UFSM .....	65
4.2	MAPEAMENTO DA AVALIAÇÃO DE EGRESSOS NOS PPGs/UFSM .....	70
4.3	PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DOS EGRESSOS NOS PPGs DA UFSM .....	76
4.4	PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE EGRESSOS E IMPACTOS NA QUALIDADE DOS PPGs.....	82
4.5	EGRESSOS DOS PPGs/UFSM NAS FICHAS DE AVALIAÇÃO DA CAPES .....	88
4.6	PARA UMA POLÍTICA INSTITUCIONAL DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS DAS PÓS-GRADUAÇÃO NA UFSM .....	106
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>115</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>120</b>
	<b>APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO - UFSM).....</b>	<b>140</b>
	<b>APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA – UFSM).....</b>	<b>141</b>
	<b>APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO ONLINE GOOGLE FORMS - INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS ENVIADOS A TODOS OS PPGs DA UFSM (REPRESENTANTES DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO) ..</b>	<b>142</b>
	<b>APÊNDICE D - PESQUISA COM OS EGRESSOS .....</b>	<b>143</b>
	<b>ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....</b>	<b>146</b>
	<b>ANEXO B – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE .....</b>	<b>148</b>
	<b>ANEXO C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP .....</b>	<b>149</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Superior possui uma importância fundamental para o desenvolvimento social, cultural e econômico das nações. Ela representa a base para o progresso científico e tecnológico a países e organizações, em um ambiente cada vez mais dinâmico e em constante modificação (UNESCO, 1998; NISHIMURA, 2015).

As universidades modernas e com uma comunicação bem-sucedida consideram o *feedback* de seus graduados, para a construção de uma lealdade a longo prazo, vislumbrando a formação de projetos conjuntos e uma cultura corporativa (MAEL, ASHFORTH, 1992; MCALEXANDER, KOENIG e SCHOUTEN, 2005; MCDEARMON, 2013). Segundo os autores citados, cada egresso bem-sucedido se torna parte dos valores agregados da marca da universidade, porém apenas os ex-alunos mais ativos são os que conservam um relacionamento a longo prazo com a instituição.

Em âmbito internacional, o termo “egresso” corresponde ao termo em latim “*alumni*”, que é amplamente difundido na academia e se refere, especificamente, aos estudantes formados pelas Instituições de Ensino Superior (IES) (MACCARI *et al*, 2014; TEIXEIRA *et al*, 2015). Para Simon e Pacheco (2017), o egresso é o aluno que cumpriu a grade curricular de um curso de graduação ou Pós-Graduação e obteve titulação em determinada área do conhecimento. O acompanhamento do egresso é um critério de avaliação dos programas de Pós-Graduação, estabelecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (FERENHOF *et al*, 2020); (TEIXEIRA *et al*, 2015). As avaliações realizadas com egressos são cada vez mais reconhecidas como uma parte importante do processo de avaliação. Elas fornecem *insights* sobre as experiências de aprendizagem e sobre a preparação dos alunos para trabalhar em conjunto com funcionários, empregadores, clientes e sociedade, pois propicia o *feedback* necessário ao curso, currículo e instituição (COBB KA *et al.*, 2015).

Segundo Câmara e Santos (2012), as avaliações institucionais estão em evolução no Brasil, devido ao interesse em sistematizar ferramentas que podem ser utilizadas na prática de políticas no Ensino Superior. Ainda segundo os autores, a gestão das aprendizagens, enquanto elas ocorrem, e o impacto destas, quando o profissional está formado, são de similar importância à gestão dos currículos. Por isso, a transparência fornecida pelas metodologias de avaliação é muito significativa para a gestão dos cursos e currículos, já que os pontos contraditórios podem ser tratados com dinamismo e transparência. Além disso, o apoio do corpo docente, acompanhando os alunos, é fundamental para propiciar aprendizagem duradoura na

extensão universitária. Tudo isso aprimora os vínculos com a comunidade e a inovação, cumprindo o seu papel de instituição de ensino (KALULE *et al*; 2019). Portanto, a criação de mecanismos efetivos para coletar dados referente aos egressos é de relevância em qualquer IES, devendo, necessariamente, a sua aplicação ser realizada em períodos sazonais, não apenas em intervalos descontinuados, para que garanta benefícios de uma cultura institucional que priorize a qualidade do ensino.

Como reiteram Coelho e Matos (2019), o acompanhamento dos egressos é fundamental, permitindo verificar também se, através da formação, podem chegar a níveis desejados, e se o papel da universidade na sociedade está sendo cumprido. Um destes papéis, segundo os autores, é a formação dos alunos nas diversas áreas do conhecimento, fomentando novas descobertas e soluções para problemas da coletividade, através da pesquisa e extensão na universidade. Neste estudo, as autoras expõem que o monitoramento dos egressos seria uma estratégia viável e efetiva para mensurar se o mercado de trabalho está absorvendo esses profissionais, o que serve de diagnóstico para a melhoria dos cursos e da universidade, pois são importantes fontes de informação que desvelam sobre os processos educativos, além de contribuir para o planejamento e atualização das políticas educacionais das IEs.

### 1.1 DELIMITAÇÃO DO PROBLEMA DE PESQUISA

O sistema de avaliação dos programas de Pós-Graduação no Brasil está sob a responsabilidade da CAPES, que avalia e concede autorização ao funcionamento de novos programas de Pós-Graduação. Dentre os objetivos dessa avaliação estão a certificação da qualidade da Pós-Graduação brasileira, a identificação de disparidades regionais e de áreas estratégicas do conhecimento, no Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). O reconhecimento da garantia da qualidade por parte da CAPES é ferramenta importante para as IES que ofertam programas de Pós-Graduação (PPG), assim como para o governo federal. Até porque, as concessões de auxílios, por parte das agências de fomento nacionais e dos órgãos internacionais, são apontadas pelos conceitos atribuídos aos programas avaliados.

As IES prezam por examinar a qualidade dos processos de ensino, especialmente em níveis de mestrado e doutorado, relacionado com o profissional que, com a sua formação, visa contribuir para a sociedade. Esse avanço na Pós-Graduação atrelou-se às métricas estabelecidas pelo SNPG da CAPES, sendo que o órgão gerencia os processos avaliativos, por meio da Plataforma Sucupira. Cada programa de Pós-Graduação deve, obrigatoriamente, informar os

dados dos estudantes matriculados, tornando possível ao público a informação dos estudantes titulados, segundo o ano, instituição, programa e nível em que obtiveram suas titulações.

O Brasil possui universidades federais espalhadas pelo país. Dentre elas, as universidades situadas nas capitais das unidades federativas, contabilizando o número de vinte e sete IES. Com a finalidade de buscar informação sobre como estas IES acompanham seus egressos da Pós-Graduação (PG), entrou-se em contato, por meio do *e-mail* institucional, com as Pró-Reitorias de Pós-Graduação e Pesquisa dessas 27 IES. Deste levantamento, obteve-se um índice muito baixo de retorno. Somente duas instituições possuem um portal para cadastramento com programas de vantagens para seus ex-alunos, as quais realizam levantamento periodicamente dos dados. Esta realidade contrasta com o afirmado por Nishimura (2015), pois pesquisas sobre os egressos são um recurso importante para o retorno sobre a qualidade institucional; e viabilizam a compreensão dos impactos sociais oriundos da formação dos estudantes. Conforme o mesmo autor, com pouca frequência as instituições de ensino brasileiras utilizam os egressos como fonte de informações, e, quando utilizadas, estas não são eficazmente empregadas para a melhoria da qualidade educacional. O levantamento realizado salienta a necessidade de estudar e pesquisar sobre autoavaliação das instituições no Brasil, a partir das perspectivas de seus egressos, pois além de influenciar o aprimoramento, propicia o reconhecimento do seu papel enquanto instituição (SOUZA, BORGES e LIMA, 2021).

Ainda que seja uma exigência do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e da CAPES, poucos estudos acadêmicos têm se dedicado à avaliação institucional de egressos. O que foi comprovado pelo levantamento inicial, que se realizou junto aos PPGs das vinte e sete IES públicas federais de capitais brasileiras, sendo que a grande maioria dos programas não dispõe de políticas formalizadas para a autoavaliação e acompanhamento de egressos.

Diante disso, a pesquisa busca investigar a seguinte problemática: Como a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), em seus programas de Pós-Graduação, tem realizado a avaliação institucional de egressos?

## 1.2 OBJETIVOS

Com o intuito de pesquisar essa problemática, foram estabelecidos o objetivo geral e os objetivos específicos, direcionadores desta dissertação.

### 1.2.1 Objetivo geral

Investigar as práticas de avaliação institucional interna de egressos na Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria.

### 1.2.2 Objetivos específicos

Os objetivos específicos desta dissertação são:

- a) Compreender o posicionamento institucional da UFSM, em relação ao acompanhamento dos egressos dos PPGs;
- b) Identificar como os PPGs da UFSM realizam o acompanhamento de seus egressos;
- c) Analisar as práticas de Avaliação Institucional Interna de Egressos da PGs em relação aos seus impactos na qualidade dos programas;
- d) Contribuir para a implementação de Políticas Institucionais de avaliação interna do PPG na UFSM.

## 1.3 JUSTIFICATIVA

A CAPES estabeleceu os desafios para todo o Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG), no documento “Proposta de Aprimoramento do Modelo de Avaliação da Pós-Graduação” (CAPES, 2018), onde recomenda mudanças incrementais no atual sistema de avaliação. De acordo com Trevisol e Brasil (2020), dentre os pilares centrais da proposta estão a necessidade de aperfeiçoamento do atual sistema de avaliação, assim como a autoavaliação dos PPGs e o acompanhamento dos egressos. Segundo o autor, estas questões influenciam na melhoria da qualidade do processo formativo, da produção científica e tecnológica dos docentes e discentes da Pós-Graduação. Dessa forma, a necessidade de implementar as avaliações internas dos egressos não apenas está registrada nos documentos oficiais da CAPES, como também são considerados essenciais para pesquisadores, como Trevisol, Bastiani e Brasil (2020), o que indica a importância desta pesquisa. Nesta mesma direção, para Marcovitch (2019, p. 317):

[...] medir as evoluções, anos após a conclusão dos cursos, é importante para as universidades mostrarem sua contribuição para as economias locais e nacionais. Isso também pode fornecer reflexões potencialmente importantes sobre as alterações curriculares necessárias para se preparar para o futuro, e identificar deficiências e excedentes nas habilidades.

A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) é uma instituição pública, com estrutura multicampi, sediada na região central do Rio Grande do Sul, cuja trajetória se assemelha a de outras IES, desenvolvendo atividades com relevância para a sociedade, contribuindo assim, para a expansão do acesso e qualidade da Educação Superior brasileira. Na UFSM, a comissão própria de avaliação institucional (CPA) é responsável pelo processo de avaliação interna dos cursos. Na prática, o propósito da avaliação institucional é qualificar os aspectos pedagógicos, de ensino e aprendizagem, administrativo, estrutural e financeiro da IES. A IES tem ciência das suas necessidades de constantes transformações, tanto que o acompanhamento de egressos consta nas metas a serem atingidas, no Programa de Desenvolvimento Institucional (PDI). A avaliação institucional externa é realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que credencia e recredencia as IES, e um de seus indicadores é referente à política institucional de acompanhamento de egressos. Francisco *et al.* (2015) entendem que a referência de evolução e mensuração da qualidade da Educação Superior é realizada por meio da avaliação das instituições.

Em relação ao acompanhamento de egressos, fazendo uma busca no site da UFSM, nos Relatórios de Autoavaliação Institucional (UFSM, 2016; 2019; 2021), encontrou-se que o último ano em que foi realizado o acompanhamento do egresso da UFSM foi 2017. O documento de 2017 explicita que a CPA, a partir daquele ano, mudou o questionário, promovendo-o “ao status de pesquisa” e alterando o período de realização, a fim de “aprimorar o processo e aumentar a participação dos egressos”. Nesses relatórios, não foram encontrados dados referentes à avaliação de egressos da Pós-Graduação, mas apenas dados da graduação do Ensino Presencial e à Distância (EAD). Estes dados remetem à necessidade de expandir os estudos que problematizam a avaliação dos egressos nos PPGs.

Para ressaltar empiricamente a relevância deste estudo, a avaliação dos egressos dos PPGs consta entre as trinta e três metas do planejamento estratégico da instituição. Neste documento, está explícita a preocupação com a empregabilidade de egressos, demonstrando que a instituição considera essencial avaliar a qualidade do ensino oferecido, mensurando os resultados para se posicionar. A CAPES, em seu processo de avaliação dos PPGs, pontua se há o acompanhamento de egressos, sendo que quanto maior são as evidências explícitas deste indicador, maior é a pontuação dos programas na avaliação final. É recomendação da CAPES a realização do monitoramento contínuo dos egressos, ao entender que “os programas devem monitorar e acompanhar o destino dos seus egressos, sendo parte relevante do processo avaliativo. Pós-graduados bem empregados refletem a qualidade da formação que se oferece

[...]” (CAPES, 2018, p. 14). Estes elementos indicam a significância de acompanhar e avaliar os resultados, por meio de egressos, e, por sua vez, a necessidade de pesquisas que visam compreender como está ocorrendo este acompanhamento, a fim de trazer contribuições tanto para as comissões qualificarem o processo avaliativo, quanto para os programas repensarem a formação de seus mestres e doutores e implementar mudanças necessárias nos currículos.

A revisão de literatura realizada nesta pesquisa, sobre avaliação institucional de egressos, indicou escassez de produções similares, no contexto educacional brasileiro. De acordo com Paul (2015), pesquisas sobre essa temática quase sempre se limitam a examinar a trajetória de egressos de cursos específicos, sem tratá-la como uma política institucional. Apesar disso, para o autor, o tema ganhou força no Brasil nos últimos anos. Seu estudo expõe o panorama mundial de políticas de avaliação e de acompanhamento de egressos, concluindo que, quando comparado com diversos países, no Brasil, poucas são as instituições de Educação Superior que praticam uma política relacionada aos egressos, comprometendo a melhoria desse nível de ensino. Colaborando com as conclusões de Paul, o estudo de Bandeira, Menegassi e Sartori (2021) indica que os três componentes de avaliação são a instituição, o curso e o desempenho do estudante.

De acordo com Queiroz (2014), uma instituição que preza por seu prestígio possui maior impulso de autoestima mediada por seus egressos. Um egresso satisfeito atuará espontânea e voluntariamente na recomendação da instituição a outras pessoas, sendo estas que representam as instituições no “mundo real” (MACCARI *et al.*, 2014). O ex-aluno, ao colocar em prática o aprendizado adquirido na universidade, constitui importante ponto de referência para a avaliação do ensino, indicando avanços e mudanças para o atendimento de necessidades no mercado de trabalho e na sociedade (NUNES, ALVES, 2018).

O estudo de Machado (2010), avaliou vários aspectos dos egressos, inclusive, as expectativas em relação a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A pesquisa conclui que os ex-alunos esperam da universidade uma fácil comunicação entre IES e os egressos, auxiliando na troca de informações acadêmicas e profissionais. Assim, a pesquisa de Machado (2010) demonstra as inúmeras contribuições que o levantamento de informações atualizadas e interpretadas traz e principalmente a contribuição para o subsídio gerencial da universidade. Além, de indicar a necessidade de estabelecer um relacionamento contínuo com o egresso, pois contribui para a melhoria da qualidade das políticas institucionais voltadas ao ensino, visando atender as exigências de avaliação das instituições de ensino superior.

Assim, a importância deste estudo está relacionada à relevância do acompanhamento de egressos da Pós-Graduação para a avaliação institucional, que podem produzir subsídios à elaboração de estratégias para a melhoria dos cursos, além de proporcionar informações sobre o mercado de trabalho. Com o entendimento da significância do ensino de qualidade, surgiu o interesse da pesquisadora pela temática, pois considera a avaliação um ponto principal de diagnóstico, tendo o propósito a melhoria permanente e a valorização do conhecimento. Dessa forma, a investigação está em consonância com a linha de pesquisa “Gestão das Instituições Públicas, Governança e Sociedade - GGS”, do Programa de Pós-Graduação em Administração Pública (PPGAP – UFSM), problematizando a avaliação e as instituições públicas.

## 2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Nesta revisão bibliográfica são explorados pressupostos teóricos que contribuem com a compreensão acerca da avaliação institucional. São subdivididos em o ensino superior e avaliação institucional no Brasil (subseção 2.1), políticas públicas de avaliação do ensino superior (subseção 2.2), políticas públicas de avaliação da Pós-Graduação (subseção 2.3) e autoavaliação e qualidade da Pós-Graduação: os egressos (subseção 2.4).

### 2.1 ENSINO SUPERIOR E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO BRASIL

A Educação é um dos alicerces indispensáveis dos direitos humanos, da democracia, do desenvolvimento sustentável e da paz e, deste modo, é necessário que seja acessível a todos, no decorrer da vida (UNESCO, 1998). Os documentos internacionais, como a Carta das Nações Unidas, o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, e o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos são consonantes na direção em que expressa o Artigo 26, §1. Segundo o mesmo, “toda pessoa tem o direito à Educação”; e “a Educação Superior deverá ser igualmente acessível a todos, com base no respectivo mérito”. Esses documentos endossam os princípios básicos da Convenção contra Discriminação em Educação (1960), que em seu Artigo 4º compromete os Estados Membros a “tornar a Educação Superior igualmente acessível a todos, segundo sua capacidade individual” (UNESCO, 1998).

Em meados do século XII e do XIII, na Europa, as primeiras IES foram constituídas como organizações que reuniam mestres e discípulos sob a autoridade da Igreja Católica, sendo, portanto, instituições elitizadas, cujo objetivo era formar os filhos dos nobres e os quadros desta instituição secular (CUNHA, 2011; GOMES, 2011; MACHADO, 2010; GOMES, 2018).

Segundo Cunha (2011), no século XVII, as instituições avançaram, considerando-se ambientes de pesquisa, que buscavam por excelência. Elas atingiram outros continentes, passando a incorporar ideias liberais e adequando-se aos processos de desenvolvimento. Desse modo, formou-se o atual modelo de universidade, respeitando as peculiaridades das nações, expandindo o sistema universitário europeu para a América Latina e exercendo comando sobre o novo modelo adotado no continente americano.

Com o passar do tempo, as IES adquirem o status de “lugar apropriado para conceder a permissão para o exercício das profissões, através do reconhecimento dos títulos e diplomas

conferidos por órgãos de classes e governamentais” (CUNHA, 2011, p. 17). Bottoni, Sardano e Costa Filho (2013) evidenciam que, após a primeira guerra mundial, a escassez do Ensino Superior brasileiro torna-se visível pela determinação de inclusão da pesquisa forçada, em prol do desenvolvimento econômico do País.

No Brasil, em 1808, com a chegada da Coroa Portuguesa, inicia a composição do núcleo de Ensino Superior, controlado pelo Estado e orientado para a formação profissional. As primeiras escolas superiores criadas perduraram até 1934, com um modelo de Ensino Superior voltado à formação de profissões liberais tradicionais, das áreas do Direito, Medicina e Engenharias. O controle estatal do ensino era extremamente rigoroso, determinando quais instituições seriam criadas, seus objetivos, a definição do currículo e os próprios programas das instituições de Ensino Superior (SAMPAIO, 1991). A primeira universidade brasileira teve seu projeto apenas no ano de 1920, no Estado do Rio de Janeiro, porém tal universidade não foi criada (CUNHA, 2011).

O desenvolvimento do Ensino Superior brasileiro pode ser dividido em dois períodos. O primeiro é caracterizado pela priorização a escolas profissionalizantes; e o segundo a escolas de Filosofia, Ciências e Letras (BOTTONI, SARDANO e COSTA FILHO, 2013). Como mencionam os mesmos autores, é notável que a história da universidade brasileira é relativamente recente, quando se compara às universidades da Europa. No início dos anos 1970, expandiu-se a fundação de universidades em todos os grandes centros, muitas delas consolidando-se, sendo algumas privadas (MENEZES, 2000). No ano de 1970, já se computava no Brasil uma relevante produção acadêmica sobre a Instituição, seus papéis na sociedade e seus modelos de organização e governo (SAMPAIO, 1991).

A Pós-Graduação foi implantada, nos moldes atuais, a partir de 1961, com a fundação dos programas de Mestrado, no Instituto Tecnológico de Aeronáutica - (ITA). Dois anos depois, em 1963, é criada a Coordenação dos Programas de Pós-Graduação em Engenharia (COPPE), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); e, no mesmo ano, iniciaram-se os primeiros programas de Mestrado da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC - RJ) (GOMES, 2011). Deste período em diante, é observada uma grande expansão do ensino privado, registrando-se significativo aumento no número de matrículas no Ensino Superior brasileiro (AGAPITO, 2017; BOTTONI, SARDANO e COSTA FILHO, 2013).

Agapito (2017, p. 131) entende que para aceleração da expansão da Educação de Ensino Superior, nos anos 2000, é necessária a “implementação de Medidas Provisórias, Projetos de Lei, Leis e Decretos, viabilizando o aumento do número de matrículas no Ensino Superior nas

IES públicas e[,] da mesma forma[,] o crescimento de IES privadas”. Em outras palavras, são necessários investimentos e aportes de recursos financeiros internacionais, para subsidiar estas mudanças, pois a expansão da Educação de Ensino Superior

[...] faz parte do conjunto de propósitos acordados entre o Governo Brasileiro, Banco Mundial e Fundo Monetário Internacional (FMI). No final dos anos 1990 e meados de 2000[,] uma série de medidas iniciaram a ser implantadas[,] tais como[,] o Programa Universidade para Todos (PROUNI); o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES); o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB)[;] e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). (AGAPITO, 2017, p. 136).

Dados coletados pelo Ministério da Educação salientaram a coerência da expansão do Ensino Superior com investimento do capital privado, com destaque à área de Ciências Sociais, Negócios e Direito, seguida pelas áreas de Educação, Engenharia de Produção e Construção, e de Saúde e Bem-Estar Social (AGAPITO, 2017). A educação superior é fonte de transformação sociocultural, segundo Escrigas e Lobera (2009), nada mais desafiador do que considerar em termos de qualidade e, assim como assegura Dias Sobrinho (2010), é responsabilidade do Estado garantir Educação de qualidade para todos, em todos os níveis de escolaridade.

A Constituição Federal de 1988, em seu art. 207, prevê a universidade como instituição com “autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Para reforçar este princípio, a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), definiu, em seu art. 52, que “as universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano”. A LDB estabeleceu que as universidades necessitam demonstrar uma produção científica expressiva, assim como possuir, ao menos, um terço do corpo docente com titulação em programas *stricto sensu* e, ao menos um terço deles com dedicação de tempo integral.

Morosini *et al.* (2016, p. 19) compreendem que o ato de gerir as instituições universitárias “implica confrontos que adentram formatos assumidos pelas instituições e que encontram respaldo nas políticas públicas, nos movimentos de internacionalização, nas demandas sociais e no avanço científico-tecnológico”. A complexidade em sua gestão decorre das dificuldades próprias das instituições que precisam conduzir políticas, pessoas, condições materiais em busca da qualidade esperada. E é nesse contexto que assumem relevância as políticas públicas de avaliação do Ensino Superior.

A avaliação da Educação vem sendo observada como um mecanismo importante para verificação da eficiência e da qualidade da formação ofertada por instituições no Brasil (CERQUEIRA-ADÃO, *et al.*, 2011). A avaliação institucional é uma prática que permite a transparência das ações institucionais, fornece informações à sociedade e, sobretudo, à comunidade acadêmica, para fins de análise quanto aos processos que alternam a vida universitária (CÂMARA, SANTOS, 2012). Souza, *et al.* (2017) sustentam que o processo avaliativo se estabelece de forma coletiva, destacando a relevância de considerar as decisões da instituição e as carências da sociedade. Ainda, segundo os autores, avaliar as instituições educacionais é primordial para averiguar até que ponto estas instituições estão cumprindo seus compromissos com o conhecimento.

A avaliação institucional, conforme Nunes, Duarte e Pereira (2017), é um recurso fundamental, que proporciona identificar os erros e equívocos e, a partir deles, superar as dificuldades, promovendo o crescimento da instituição e da comunidade acadêmica envolvida. Maccari, *et al* (2014) apontam diversas lacunas, para verificar o processo educacional no Brasil, a fim de melhorá-lo. Diante disso, sugerem mais atenção à missão e visão, ao plano estratégico, ao corpo docente, à estrutura do programa, ao corpo discente, aos resultados, os quais englobam desde a produção acadêmica científica e tecnológica a egressos e inserção social.

Dessa maneira, Arruda, Paschoal e Demo (2019, p. 681) explicitam que a autoavaliação institucional é “um instrumento de autoconhecimento que pode estimular uma reflexão coletiva da Instituição de Ensino Superior, por seus integrantes[,] sobre diversos aspectos da instituição, incluindo a identificação de pontos fortes e fracos, problemas, fragilidades e potencialidades da IES”. Em seus estudos meta-avaliativos sobre a avaliação educacional, Gatti (2006) argumenta que é imprescindível observar certas especificidades, as quais não envolvem somente questões técnico-científicas ou de produtos, mas aspectos relacionados à gestão, de inserção social e de vocação. Ao realizar uma avaliação dessa natureza, o que se pretende é constatar a efetividade da ação institucional como um todo.

De acordo com Marques (2019, p. 33), “comparações internacionais costumam ser úteis para mostrar os pontos fortes e vulneráveis das universidades e os resultados de seus esforços para se manter competitivas”. Para o autor, é notório que uma consequência disso é o investimento gradativo das instituições de Ensino Superior em sua comunidade acadêmica, para produzirem resultados significativos e que elevem o impacto do seu desempenho de qualidade e atuação social, tanto nos *rankings* nacionais, quanto internacionais, deixando sua marca e fazendo história.

Segundo Verhine e Freitas (2012), a avaliação da Educação Superior é efetuada a partir de dois modelos: externo e interno. O primeiro, de caráter externo às instituições, está relacionado com a regulação, controle e hierarquização, com vistas a obter eficiência, produtividade e estabelecer ranques (*rankings*) para comparação entre as instituições. Já o segundo, a avaliação institucional interna, exerce a perspectiva da valorização dos problemas que ocorrem no âmbito das instituições e destaca o processo de autoavaliação, alinhado à melhoria institucional, com base nos princípios de participação e de gestão democrática das instituições.

As tendências de debates dos modelos de avaliação no cenário internacional, conforme Verhine e Freitas (2012, p. 16), também seguem estes “dois modelos predominantes de avaliação”. A ênfase na regulação é externa às instituições, a partir de critérios convencionados, quando se visa medir a eficácia e eficiência para ranquear, assim, permitindo a comparação. A ênfase na autoavaliação, portanto de natureza interna, visa garantir a participação de todos os segmentos da comunidade acadêmica, apresentando caráter formativo e de processo. Outro indício é de que o SINAES buscou associar estes dois modelos - a avaliação externa e a autoavaliação -, acrescentado um terceiro componente: o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) (VERHINE e FREITAS, 2012).

Para Francisco *et al.*, (2015), o SINAES consolidou um instrumento de regulamentação da Educação Superior, estabelecendo os instrumentos que proporcionam o controle e acompanhamento pelo poder público, gerenciados pelo MEC. Apesar das críticas e dos diversos indicadores, que surgiram ao longo de sua implementação, o SINAES foi considerado um mecanismo indutor de qualidade. Para Pimenta (2013, p. 129), “a implantação de instrumentos próprios de avaliação do SINAES possibilitou que o avaliado - instituições, cursos e estudantes - tivessem conhecimento de como serão praticadas tais avaliações e dos critérios e padrões estabelecidos”, não havendo dúvidas quanto aos parâmetros. Isto porque, a qualidade esperada está definida nos instrumentos de avaliação, base de todos os processos avaliativos pelos quais passam as instituições.

Estudos sobre o desempenho de cursos de graduação indicam uma tendência, que se mantém ao longo dos ciclos avaliativos do SINAES, de que a maioria dos cursos se encontra no conceito 3 (SEIFFERT, 2018; SOUSA, SEIFFERT e FERNANDES, 2016; TAVARES, OLIVEIRA e SEIFFERT, 2011). Peixoto *et al.* (2016, p. 732) traz uma consideração importante: “a disputa pelo conceito de qualidade na ‘Educação Superior’ aporta benefícios à

avaliação e potencializa o jogo de interesses na ‘Educação Superior’, ao mesmo tempo em que revela sua polissemia e destaca a perspectiva regulatória no sistema educacional brasileiro.”

O sistema brasileiro de avaliação institucional preserva uma concentração e controle do Estado na maior parte de sua história, que alimenta a regulação do Ensino Superior sempre pelo poder público, centrado no próprio Estado (ANDION, 2012). Hass (2017) compreende que a qualidade da Educação é um valor construído a partir das políticas e práticas que a regulamentam, tornando essas políticas um espaço de oposição entre os diferentes interesses de grupos que atuam na Educação do Ensino Superior.

O processo de avaliação é complexo e abrange diversas informações, além de envolver os participantes interessados (RAMOS *et al.*, 2010). Cunha (2011), conduz, em seu estudo, uma série de outras reflexões acerca de como medir qualidade: se pelos resultados dos egressos no mercado de trabalho, se pela qualidade da relação pedagógica, se pelo grau de homogeneização das condições de funcionamento das IES, seguindo os critérios dos sistemas de acreditação, pela produtividade dos docentes, pelos indicadores de pesquisas, ou se pela posição nos *rankings*.

A necessidade de ações de acompanhamento de egressos se dá à medida em que se busca conhecer o perfil profissional dos titulados e verificar se os objetivos dos programas estão atendendo às expectativas de todos os envolvidos: instituição educacional, mercado de trabalho, sociedade e dos próprios egressos (TEIXEIRA, 2015). Conforme Coelho e Oliveira (2012), o egresso é um ativo precioso para a IES, pois a relação entre universidade e sociedade se efetivará em decorrência dos egressos, uma vez que estarão a representar profissionalmente a instituição formadora, em qualquer lugar do mundo em que exerçam a profissão. O fortalecimento deste vínculo com os egressos favorece as instituições, tornando-as mais competitivas. Se os ex-alunos reconhecem a competência e honestidade da IES, a partir deste momento, se constrói a confiança, a qual se torna uma das peças importantes no relacionamento (SCHLESINGER *et al.*, 2016). Segundo Hoffmann (2021), as IES têm a percepção de que a lealdade dos alunos - parte essencial para a instituição em um mercado competitivo - está relacionada à fidelidade e resulta em vários benefícios, o que evidencia a importância de se autoavaliar, considerando os egressos que formou.

Já para Cabral, Pacheco e Silva (2016), o estudo com egressos, de forma sistemática e continuada, é um instrumento fundamental de avaliação da efetividade e da utilização dos recursos aplicados nos programas de formação, possibilitando a melhoria dos cursos. Os ex-alunos da IES são seu principal ativo. Eles possibilitam o *feedback* acerca de sua contribuição

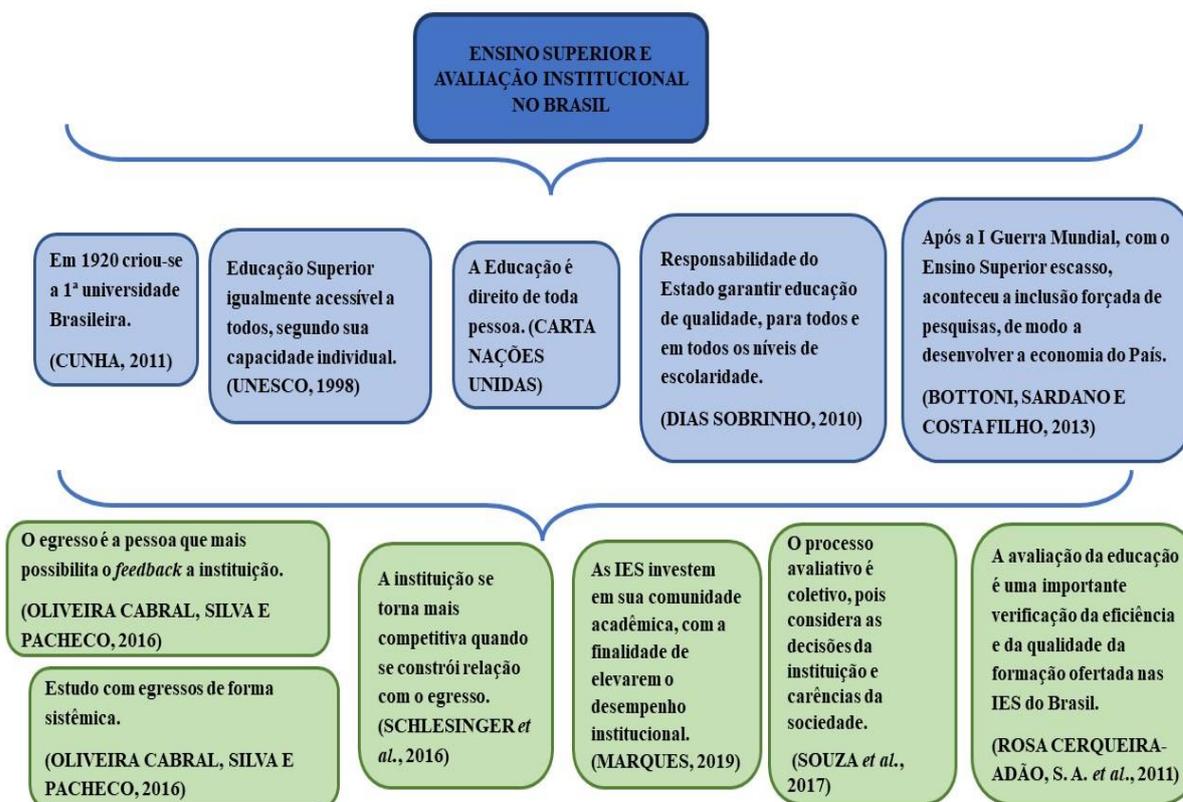
efetiva para a comunidade. Os autores também observam a importância de manter o relacionamento com os ex-alunos, possibilitada, por exemplo, pela tecnologia, via portais *on-line*. Conforme Maccari e Teixeira (2014), é nesta perspectiva tecnológica que a implementação e construção de um portal virtual de egressos pode gerar entretenimento, conhecimento, negócios e Educação; possibilita a ampliação de contatos para além da proximidade física, resgatando inclusive relacionamentos interpessoais com docentes, orientadores, parceiros de estágio e outros diversos, no âmbito da formação que receberam na instituição.

A implantação de um portal para acompanhamento de egressos demanda investimentos, recursos humanos e tempo. Diante desta realidade, algumas IES usam recursos, como questionários *on-line*, para obtenção de dados dos alunos, após os mesmos concluírem o curso. O instrumento aplicado geralmente se utiliza de uma metodologia corriqueira e de ferramentas comparativas, e possibilita armazenar informações e indicar quais os aspectos positivos e os pontos a melhor, além de gerar indicadores de impacto para programas e instituições (DIAS, NUNES, 2017).

O portal do egresso já existe em algumas instituições e em outras é um objetivo. Aquelas que visam implementá-lo, utilizam-se de relatórios da avaliação institucional. Contudo, na maioria das vezes, os portais são plataformas de cadastramento, causando dificuldades na possibilidade de avaliação dos dados ou em outros aspectos básicos, como em estabelecer proximidade com o ex-aluno. Nesta perspectiva, os portais servem apenas como instrumento administrativo para cumprimento das exigências de autoavaliação (DIAS, NUNES, 2017).

A Educação é direito de todos, da mesma forma que os é o direito à qualidade do ensino ofertado pelas IES. Estes direitos estão previstos em leis nacionais e internacionais. Já no século XX, aconteceu uma expansão acelerada na Educação Superior, tanto na instituição pública, quanto na privada, sendo necessária a implantação de políticas públicas, pois os Estados são os responsáveis pela garantia da Educação de qualidade. Com isso, a implementação da avaliação institucional, através do instrumento de avaliação do SINAES, tornou-se vital para a verificação da eficiência da IES, além de ser o mecanismo indutor da qualidade do ensino. Os autores estudados compreendem que, para avaliar a universidade, as melhores estratégias são por meio dos egressos. Estes conseguem expressar a complexidade das instituições, visto que são pessoas conhecedoras das particularidades dos serviços, tendo, assim, autoridade para fornecer o *feedback* e gerar contribuições confiáveis.

Figura 1 - Síntese do Ensino Superior e avaliação institucional.



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

## 2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Neste tópico, discute-se acerca das Políticas Públicas de avaliação do Ensino Superior (ES), muito embora, inicialmente, estas tenham sido majoritariamente propostas apenas para os cursos de graduação. Apenas no tópico 2,3 explicitam-se as regulamentações referentes à Pós-Graduação, pois entende-se que a avaliação da qualidade da Educação iniciada nos cursos de graduação, com o tempo, foi sendo ampliada para a Pós-Graduação (PG), isto é, as discussões acerca da graduação deram sustentação à implantação da avaliação de egressos na PG.

A avaliação das universidades não é recente. Sempre aconteceu, formal ou informalmente. Neiva (1987) argumenta que o ato de avaliar sempre ocorreu no dia a dia das universidades, mesmo que de forma difusa, em relatórios a órgãos superiores, confecção de estatísticas e outras informações de competência e responsabilidade de órgãos da estrutura interna da universidade. As diversas modificações do Ensino Superior brasileiro, ao longo do tempo, têm conduzido os governos a atribuir importante papel à avaliação, na reforma dos sistemas educativos (VERHINE, FREITAS, 2012). No Brasil, uma das reformas no ES foi em

1983, com o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), o qual sofreu a influência da Pós-Graduação, com o propósito de avaliar a Reforma Universitária que aconteceu em 1968.

O Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) foi outra iniciativa. O mesmo obteve início a partir de uma proposta feita ao MEC, em 1993, através da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil, com o propósito de complementar o desempenho acadêmico e de prestação de contas das IES à sociedade (SOUZA, 2016). Já em 1995, criado pelo Poder Executivo, através da Medida Provisória (MP) nº 967/95 e Lei nº 9.131/95, surgiu o Exame Nacional de Cursos (ENC), conhecido popularmente como “provão”, tendo como objetivo avaliar os conhecimentos e competências obtidos pelos alunos dos cursos de graduação (BRASIL, 1995). O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) foi criado pela Lei 10.861/04, como uma parcela do SINAES, em substituição ao ENC, para avaliar os estudantes do Ensino Superior. A proposta corresponde a inovações em relação ao ENC, pois insere os estudantes na fase inicial dos cursos de graduação, sendo uma forma de mensurar o conhecimento agregado ao estudante durante a sua formação acadêmica. (BITTENCOURT, 2008).

A Regulamentação da Educação Brasileira, implementada pela Lei nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aprovada em 20 de dezembro de 1996, estabelece que é componente essencial da Educação Superior a implantação de processos avaliativos, visando à melhoria do ensino. Além desta medida, conforme a LDB, é necessária a definição das ações de controle do Sistema Federal de Ensino, através da expedição de atos regulatórios. Tal como é expresso no artigo 46 da LDB: “a autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de Educação Superior, terão prazos limitados, sendo renovados periodicamente, após processo regular de avaliação” (BRASIL, 1996). Em ratificação aos termos da Constituição Federal, no inciso IX do artigo 9º, a LDB estabelece que cabe à União autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos das instituições de Educação Superior e os estabelecimentos do seu sistema de Ensino (BRASIL, 1988).

Com a meta de definir o pressuposto de um novo modelo de avaliação, no ano de 2003 foi formada a Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior, que procurava construir conceitos básicos para a regulação e avaliação do Ensino Superior. Como decorrência desta comissão, surgiu um documento intitulado “Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior” (SINAES). A Lei 10.861 (BRASIL, 2004) instituiu esse sistema, cuja função é fazer

a avaliação e a regulação da Educação Superior, de forma articulada (SOUZA, 2016; BANDEIRA, MENEGASSI e SARTORI, 2021).

Nesse sentido, o SINAES traz, como contribuição e exigência em suas normas, a avaliação das IES como elemento central, considerando as características individuais de cada instituição (SOUZA, 2016; BANDEIRA, MENEGASSI e SARTORI, 2021). Contudo, como sinalizam os autores citados, a avaliação institucional abrange tanto a autoavaliação interna, quanto a avaliação externa, sendo esta efetuada por comissão atribuída pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). As informações do SINAES são indicadores que facilitam aos estudantes a seleção dos cursos e/ou instituições em que pretendem realizar o seu Curso Superior. Os resultados deste processo de avaliação podem ser utilizados por distintos grupos da sociedade, mas em todos a finalidade é uma só: a garantia de um Ensino Superior de qualidade para todos.

O Decreto Federal nº 5.773, de 2006, iniciou o processo de sistematização e articulação das funções de regulação, supervisão e avaliação das IES e dos cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. São abordados neste decreto o credenciamento e credenciamento de instituições, o credenciamento de campus fora de sede e a alteração desses, a oferta de Educação a distância e a autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos. O Decreto ainda trata da supervisão e seus processos, e a avaliação é estruturada com base no SINAES e operacionalizada pelo INEP, segundo as diretrizes da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) (BRASIL, 2006).

A lei nacional mais atual na área é o Decreto Federal nº 9.235, de 2017, que instituiu um conjunto novo de normas para a Educação Superior, sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das IES e dos cursos de graduação e Pós-Graduação, no Sistema Federal de Ensino (SFE) (BRASIL, 2017a). Assim, foi revogado o Decreto Federal nº 5.773, que exclui os cursos sequenciais, incorpora os cursos de Pós-Graduação *lato sensu* aos processos de regulação, supervisão e avaliação, bem como aspectos da Portaria nº 40, de 2010, concernentes à flexibilização e à simplificação de atos regulatórios e de procedimentos avaliativos.

No Brasil, o INEP, vinculado ao MEC, coordena todo o sistema de avaliação de instituições e cursos superiores, além de elaborar os indicadores e um processo sistematizado que contribui com as políticas públicas e os processos de regulação e supervisão. Isto garante a transparência dos dados sobre a qualidade da Educação Superior a toda sociedade (SAMPAIO, 2014).

Para Griboski, Peixoto e Hora (2018), o SINAES foi proposto como um sistema formado por três eixos distintos: a avaliação institucional, avaliação dos cursos e avaliação dos estudantes. Esta última é feita por avaliação externa, autoavaliação e o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). A avaliação institucional é integrada por duas fases: a) autoavaliação, coordenada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada instituição e conduzida pelas diretrizes e pelo roteiro de autoavaliação institucional, os quais são elaborados pela CONAES; e b) avaliação externa, executada por comissões designadas pelo INEP. A avaliação externa é orientada numa perspectiva multidimensional, que procura incorporar o caráter formativo da avaliação e a regulação, com foco na globalidade dos processos educativos. Além dos relatórios de autoavaliação interna, produzidos pelas instituições, a avaliação institucional externa possui como modelo os parâmetros de qualidade para a Educação Superior, expressos nos instrumentos de avaliação (GRIBOSKI, PEIXOTO e HORA; 2018).

A partir dos momentos históricos de avaliação da Educação no Brasil, o SINAES foi criado com o intuito de ser um sistema que regulamentasse os diversos modelos institucionais. A avaliação institucional é referência para a evolução e mensuração da qualidade na Educação Superior brasileira, sendo responsável pela formação do autoconhecimento institucional e por desenvolver a capacidade de cada modelo de instituição (FRANCISCO *et al.*, 2015). Para Campos e Soares Neto (2016), na elaboração das leis que regulamentam a Educação, a concepção de qualidade evoluiu, deixando de estar relacionada apenas à oferta qualificada do ensino, para abranger também a exigência de padrões de qualidade, seguidos por etapas avaliativas.

Em 2017, o INEP instituiu novos instrumentos de avaliação. Valendo-se das atribuições que lhe são asseguradas por Lei, elaborou legislação específica e complementar, com vistas ao pleno cumprimento e execução das novas regulações. Nessa avaliação, além das instituições são verificados os cursos de graduação e o desempenho acadêmico dos estudantes. Os instrumentos foram desenvolvidos pelo próprio instituto, contendo diversas informações, tais como: contextualização da instituição e dos cursos; e as dimensões e os critérios de análise a serem observados pela comissão avaliadora (CAVALCANTI, GUERRA, GOMES, 2021; INEP, 2017a).

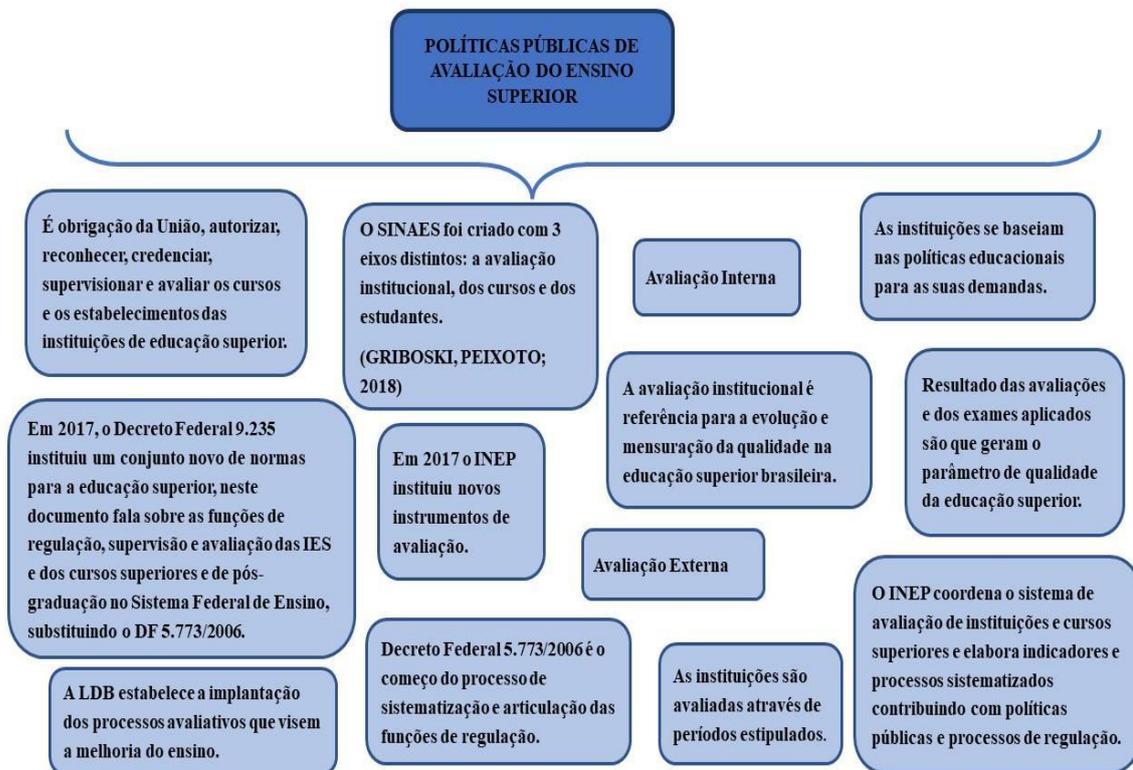
O INEP, sendo, portanto, responsável por fiscalizar e regular, tem como obrigação acompanhar e revisar, sempre que necessário, os instrumentos avaliativos, e estes devem ser concebidos observando critérios que assegurem a boa qualidade da Educação Superior. Como enfatizam Diniz e Goergen (2019, p. 17), para que isso ocorra, “[...] deve-se ponderar as

condições estruturais, pedagógicas e discentes, convergentes com a diversidade presente no sistema, inerente à realidade brasileira, essencial para uma oferta de Ensino Superior que se pretenda universalizar [...]”. As reformulações que aconteceram foram voltadas para os atos de credenciamento, credenciamento e transformação de organização acadêmica, nas modalidades presencial e a distância, bem como para os atos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, nessas mesmas modalidades (REIS, COVAC e COVAC, 2018).

No sistema nacional de avaliação, dentre as avaliações externas, a avaliação dos cursos superiores de graduação para credenciamento e credenciamento de cursos têm o objetivo de apurar as dimensões de ensino, em especial as que correspondem à organização didático-pedagógica, ao corpo docente tutorial e à infraestrutura, conforme declaradas no PDI e no Projeto Pedagógico de Curso (PPC). Em síntese, nesse processo, as instituições de Ensino Superior desenvolvem seus projetos; o INEP faz a avaliação; e o MEC regula e supervisiona. Os resultados destas avaliações e dos exames geram os parâmetros de qualidade da Educação Superior. São eles que direcionam o desenvolvimento das políticas educacionais, com as demandas de formação e a expansão da oferta de cursos pelo território nacional, sempre buscando melhorar a qualidade das instituições de Ensino Superior brasileiras (NUNES, 2007; SGUISSARDI, 2014).

Como se pode observar, a avaliação do Ensino Superior, ao longo dos anos, sofreu inúmeras mudanças e aperfeiçoamentos, através de decretos, leis e medidas provisórias. O governo brasileiro foi propondo políticas públicas que regulamentam e auxiliam na avaliação, sendo o INEP responsável por fiscalizar, tendo como obrigação o acompanhamento e revisão sempre que houver necessidade. Já em 2004, instituiu-se o SINAES, que é responsável por avaliar e regulamentar a Educação Superior, porém com as peculiaridades individuais de cada IES. Este sistema se tornou ferramenta para verificar os indicadores das instituições, especialmente entre alunos com a finalidade de realizar um curso superior. Dessa maneira, os resultados gerados através das avaliações é a referência para mensurar a qualidade da Educação ofertada no Ensino Superior.

Figura 2 - Síntese das políticas públicas de avaliação do Ensino Superior.



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

### 2.3 POLÍTICAS PÚBLICAS DE AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO

A evolução do saber, nas diversas áreas de formação, fez com que fosse necessária uma capacitação mais completa e adequada, que ultrapassasse os limites curriculares estabelecidos nos diversos cursos de graduação. No entanto, seria antieconômico e antipedagógico que os cursos de graduação tivessem sua duração aumentada para proporcionar uma especialização intensa e uma formação científica superior. Então, com o propósito de complementar a formação do pesquisador e capacitar especialistas num ciclo mais elevado de estudos, apropriando-se de um ambiente que possibilitasse a livre investigação científica e a construção contínua do saber, inicia-se a trajetória da Pós-Graduação no Brasil, com marco no Parecer nº 977/65 (Parecer Sucupira) (BRASIL, 1965).

A CAPES foi fundada em 11 de julho de 1951, a partir do Decreto Federal nº 29.741. Todavia, a coordenação percorreu um longo caminho para consolidar e executar as políticas de avaliação e regulação dos programas de Pós-Graduação no Brasil. Desde meados de 1960, vêm sendo elaborados Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG), com o intuito de conduzir as

ações e políticas para esta etapa da Educação Superior. Ainda que as iniciativas de estudos da Pós-Graduação tenham se iniciado nas primeiras universidades brasileiras, que datam a década de 1930, foi em 1965 que o MEC reconheceu e regulamentou a Pós-Graduação como um novo nível de ensino. Esta regulamentação inicial, realizada pelo MEC, determinou o formato básico de instituições da Pós-Graduação brasileira e subdividiu a formação em dois níveis, os níveis de mestrado e doutorado, com a obtenção do título de mestrado como pré-requisito para o doutorado (BALBACHEVSKY, 2005).

A CAPES é uma fundação vinculada ao MEC, atuando na expansão e consolidação da PG, sendo ela uma das agências centrais responsáveis por orientar o processo de institucionalização da Pós-Graduação no Brasil e pelo desenvolvimento científico brasileiro. Entre os anos de 1951 a 1961, a CAPES teve seu processo de consolidação e um intervalo marcado por uma grande crise de desenvolvimento político-econômico-social no país, que constitui uma importância significativa para a compreensão e a contextualização do momento de criação dessa instituição (GOUVÊA, 2012). Após a regulamentação da CAPES, com as primeiras diretrizes no Parecer nº 977/65, Parecer SUCUPIRA, a Pós-Graduação avançou a passos largos. O Conselho Nacional de Educação identificou 38 programas de Pós-Graduação, sendo que 27 eram de mestrado e 11 de doutorado. Uma década depois, no país já havia 578 programas, sendo que desse total, 429 eram de mestrado e 149 de doutorado (BALBACHEVSKY, 2005).

O início da avaliação da Pós-Graduação começa em 1976, o que é considerado um instrumento fundamental do SNPG. Os resultados da avaliação são usados de formas variadas. Estudantes se baseiam nas notas da avaliação para escolher seus futuros cursos, assim como agências de fomento nacionais e internacionais ajustam suas políticas de auxílio, conforme as notas concedidas pela avaliação. Os estudos e indicadores produzidos pela avaliação podem induzir políticas governamentais de apoio e crescimento e estabelecer uma agenda para diminuir desigualdades entre regiões do Brasil, em relação à Pós-Graduação ou no âmbito das áreas do conhecimento. (NOBRE, FREITAS, 2017).

A avaliação dos programas realizada pela CAPES em 2014 leva em consideração os quesitos: I – Proposta do Programa, II – Corpo Docente, III – Corpo Discente, IV – Produção Intelectual e V – Inserção Social. Com o intuito de compreender cada ponto, segue uma descrição breve baseada nos documentos de área da avaliação da CAPES. O primeiro quesito diz respeito à proposta do programa, o qual analisa de forma qualitativa a coerência, a consistência, a abrangência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos

em andamento e proposta curricular do programa. Seguindo o regulamento para avaliação da CAPES, os programas são classificados com conceito “Deficiente” ou “Fraco”, se a nota não for superior a 3. A atribuição de nota neste primeiro item demonstra a importância para a avaliação global do programa (CAPES, 2014).

O segundo quesito trata sobre o corpo docente. Avalia o perfil docente dos programas, sendo verificados itens relativos à qualificação e as atividades desenvolvidas por eles. É analisada a adequação dos docentes dentro do programa, se estão voltadas à pesquisa e à formação, e em equilíbrio na distribuição das atividades entre docentes e a atuação na graduação. O terceiro quesito é sobre o corpo discente. Compreende-se que a avaliação é particularmente a quantidade e a qualidade das teses e dissertações produzidas, a distribuição das orientações desses trabalhos concluídos pelo corpo docente do programa, bem como o tempo médio de titulação dos discentes (CAPES, 2014).

Já no quarto quesito, a produção intelectual avalia a produção de qualidade do programa, a distribuição da produção qualificada pelo corpo docente do programa, além da produção técnica, patente e outras produções que são consideradas relevantes. Dentre os itens avaliados neste tópico, está em destaque o item de “Produção qualificada por docente permanente”, pois é o item que tem maior peso dentro do quesito. A inserção social é o quinto quesito. Ele avalia os impactos nacionais e regionais dos programas, a integração com outros programas visando o desenvolvimento da pesquisa e da Pós-Graduação, e visibilidade e transparência dada ao programa à sua atuação (CAPES, 2014).

Analisando o contexto das fichas de avaliação da CAPES, pode-se perceber que até o ano 2016 não havia menção dos egressos como indicador de avaliação dos programas. Essa diretriz pode ter influenciado na ausência da cultura de incluir na autoavaliação o acompanhamento dos egressos. O acompanhamento dos programas de Pós-Graduação acontece anualmente através da CAPES, com os dados necessariamente lançados na Plataforma Sucupira, em relação ao planejamento, gestão, infraestrutura física, formação e atividades de docentes, matrícula e titulação de alunos, disciplinas oferecidas, projetos de pesquisa desenvolvidos, produção bibliográfica em termos de artigos científicos, livros, dissertações e teses defendidas, produção técnica e tecnológica, etc. Este acompanhamento acontece para todas as 49 áreas do conhecimento, sendo a classificação dos programas de Pós-Graduação realizada após a avaliação, a partir dos dados lançados na Plataforma Sucupira (CAPES, 2013).

Entre os anos de 1976 a 1997, a classificação dos programas era feita em uma escala alfabética, de A à E. Em 1997, com a concepção do Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG),

a mudança da classificação foi transformada em escala numérica, de 1 a 7. Já em 1998, a avaliação do SNPG passa a ser direcionada pela Diretoria de Avaliação da CAPES, com a cooperação da comunidade acadêmica científica. A análise por pares se destina a garantir a qualidade, que demonstra a confiabilidade e o reconhecimento depositado na avaliação da Pós-Graduação efetuada pela CAPES, pois, segundo Kuenzer e Moraes (2005), revela o comprometimento direto da comunidade acadêmica com o processo avaliativo.

A atribuição de conceitos obedece a critérios pré-estabelecidos no regulamento da avaliação da Capes, divulgado com a devida antecedência pela instituição (CAPES, 2013). Os documentos são utilizados como referência para os processos avaliativos, tanto na elaboração e submissão de propostas de cursos novos, quanto na avaliação quadrienal dos programas em atividade. As fichas de avaliação, os relatórios de avaliação e os documentos de área constituem o trinômio dos processos e resultados da avaliação quadrienal. (CAPES, 2014).

O programa de Pós-Graduação, é analisado a partir: a) do percentual de doutores egressos atuando no corpo docente de outras instituições de Pós-Graduação ou IES do país; b) do impacto do PPG na gestão de organizações públicas ou privadas; c) de não titulados no PPG que realizaram pós-doutoramento nele; d) da liderança de entidades nacionais relacionadas à área de conhecimento; e) da atração de estudantes de diferentes regiões do país; f) do número de alunos de outros PPGs do país realizando disciplinas ou estágios sanduíches no PPG; g) da liderança de projetos de pesquisa financiados por agências públicas ou privadas em parceria de docentes de outros PPGs nacionais; h) da participação de docentes permanentes em comitês de áreas de agências reguladoras e de amparo à pesquisa; i) das premiações de docentes permanentes ou discentes e egressos premiados por entidades nacionais; e j) da participação e liderança em programas de regiões pouco atendidas na formação de pessoal qualificado na área (CAPES, 2017).

Segundo o próprio órgão regulador, os conceitos 6 e 7 são atribuídos exclusivamente para programas que ofereçam doutorado com nível de excelência, isto é, precisam estar classificados com “Bom” e “Muito Bom”, em todos os quesitos da ficha de avaliação, e ter desempenho equivalente ao dos mais importantes centros internacionais de ensino e pesquisa. Para a obtenção dos melhores conceitos, também os programas devem possuir alto nível de inserção internacional, alta competência de nucleação de novos grupos de pesquisa e ensino, sendo que o corpo docente deve desempenhar um papel de liderança e representatividade na respectiva comunidade. O conceito 5 é atribuído a programas de alto nível de desempenho, referindo-se o maior conceito admitido a programas que ofereçam apenas mestrado. Já o

conceito 4 indica um bom desempenho, bem como o conceito 3 indica desempenho regular, atendendo ao padrão mínimo de qualidade exigido. Os conceitos 1 e 2 representam desempenho fraco, abaixo do padrão mínimo exigido (CAPES, 2017).

Os programas recebem uma pontuação de desempenho na avaliação em uma escala que vai de 1 a 7, sendo 3 a pontuação mínima para que os programas façam parte do SNPG (MACCARI *et al.*, 2009). Além disso, aos programas que não alcançam essa nota mínima é bloqueada a abertura de novas turmas, até que seja realizada nova avaliação. Em contrapartida, as pontuações 6 e 7 indicam desempenho equivalente ao padrão internacional de instituições em termos de qualidade (FAGÁ, QUONIAM, 2015; MARTINS *et al.*, 2012).

Estes quesitos compõem atualmente a ficha de avaliação que é disponibilizada às comissões de área, com a intenção de padronizar e uniformizar o processo de análise (MACCARI, MARTINS, 2015). Estas incluem informações referentes aos programas e aos resultados de suas avaliações. Dentre os dados levantados na ficha de avaliação, encontram-se os básicos, como, por exemplo, de localização e contato, como também indicações do funcionamento do programa e confirmação dos dados apresentados no acompanhamento anual e na avaliação quadrienal. Em cada área, nas reuniões presenciais de avaliação, são feitos relatórios ao final do período, abrangendo considerações gerais a respeito da avaliação quadrienal, dos critérios para classificação de periódicos, de livros e de produção técnica, sendo considerado para a nota entre 6 e 7 os indicadores de triênios anteriores constituindo a síntese deste desempenho atual (CAPES, 2014).

O documento de avaliação que a CAPES utiliza apresenta as características de cada grande área, informa seu estágio atual e mostra as considerações sobre a avaliação quadrienal do período. Este órgão disponibiliza as fichas de avaliação, contendo os indicadores ponderados e os parâmetros da área para atribuição dos conceitos de nível internacional, os quais são 6 e 7. Este documento abrange também perspectivas relativas à produção técnica e tecnológica, sintetizadas no relatório, o que gera o diagnóstico de desempenho dos programas avaliados (MACCARI *et al.*, 2009).

Ao final de um período - que até 2013 acontecia de forma trienal, mas atualmente é de quatro anos -, os programas são submetidos a uma criteriosa avaliação periódica, sendo atribuídas a classificação dos programas, cujos resultados são publicamente divulgados (CAPES, 2014). A capacidade de avaliação do sistema na certificação dos programas ocorre de duas maneiras: uma por meio de um acompanhamento anual, voltado a guiar e apontar dificuldades que podem ser melhoradas; e outra através de uma avaliação quadrienal,

direcionada a conferir o desempenho dos programas, com base em dados que são inseridos pelo próprio programa na Plataforma Sucupira em ambas as situações (BRASIL, 2008; MACCARI, MARTINS, 2015; MARENCO, 2015; MACCARI, MARTINS e TEIXEIRA, 2016).

Em 2018, ocorreu uma mudança na forma avaliativa, pois a CAPES ao invés de receber as autoavaliações realizadas pelos programas, passou a acompanhar como estes a conduzem, permitindo delinear e compreender as suas características, suas intenções sociais, internacionais e escolhas científicas específicas. Esta mudança possibilitou detectar as potencialidades, perceber os pontos fracos e estabelecer metas e oportunidades para o programa, sendo estas claras e de forma participativa, para que a maioria da comunidade acadêmica se sinta representada (CAPES, 2019).

Conforme Leite (2022)<sup>1</sup>, as mudanças que ocorreram nas fichas de avaliação da CAPES decorrem de um longo e amplo histórico de debates e reflexões. Pode-se destacar as produções de pesquisadores que realizam a crítica, assim como as reuniões de pesquisadores nacionais. A Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) se manifestou, de 2017 a 2020, de maneira a contribuir com o Conselho Técnico Científico da CAPES, o qual aprovou as modificações, conforme as indicações das áreas.

Em 2019, esta ficha foi aprimorada. Houve uma reformulação nos instrumentos de avaliação, a fim de que se aumentasse a qualidade da formação obtida nos programas de Pós-Graduação. Foi reduzido o número de quesitos e a autoavaliação dos cursos passou a ser considerada no julgamento (CAPES, 2019). Para a Capes (2019), essa autoanálise servirá para o conhecimento das potencialidades do programa, e os resultados da autoavaliação serão pontuados nas fichas. Com a reformulação, os cinco quesitos apresentados foram reduzidos para três: Programa, Formação e Impacto na Sociedade.

No quesito Programa, pretende-se avaliar o funcionamento, estrutura e planejamento do programa de pós-graduação em relação ao seu perfil e seus objetivos. Quanto ao quesito Formação, a análise abrangerá aspectos como qualidade das teses, dissertações, produção intelectual de alunos e professores e das atividades de pesquisa, bem como a avaliação do egresso. Já em relação ao Impacto na Sociedade, a avaliação vai verificar o caráter inovador da produção intelectual, os efeitos econômicos e sociais do programa, internacionalização e visibilidade (CAPES, 2019, n.p.).

O quesito “Formação”, dispõe de itens relacionados aos egressos: a qualidade da sua produção, seu destino, sua atuação e sua avaliação sobre a formação recebida no programa

---

<sup>1</sup> informações referidas durante a banca de Qualificação

(Capes, 2019) que serão pontuados na nova ficha. Para a Capes (2018), deve-se privilegiar mais os aspectos qualitativos que a prática quantitativa das produções. Produções em exagero podem significar baixa qualidade. A intenção foi fazer um equilíbrio de indicadores quantitativos e qualitativos no processo avaliativo, já que o impacto de um programa é determinado não pela totalidade de seus produtos, mas por seus produtos mais significativos (CAPES, 2018).

A CAPES, por meio da Portaria nº 95/2021, altera as medidas de desativação dos programas. Assim, o curso de mestrado será regular, se receber nota igual ou superior a três, e o de doutorado será regular se pontuar com nota igual a quatro ou superior. Sobre o programa com dois cursos que obtiveram nota três na avaliação, seu doutorado entrará em processo de desativação, permanecendo ativo apenas o mestrado (CAPES, 2021). Com a nova sistemática de avaliação adotada pela CAPES, percebe-se o objetivo de assegurar qualidade mínima aos programas de Pós-Graduação e direcionar os rumos dos programas ao alcance de melhores conceitos. O desejo é que os programas alcancem níveis de excelência, evitando a oscilação das notas. Outros destaques na avaliação são o impacto social, as perspectivas de internacionalização e a redução de diferenças (CAPES, 2021).

Diante do exposto, sobre a avaliação da Pós-Graduação, esta seção retrata um pouco a história da PG Brasileira, a elaboração do SNPG, criação da CAPES e início da avaliação. Além disso, demonstra as mudanças que ocorreram na PG ao longo dos anos referente a forma de avaliar, a qual vem se aperfeiçoando. A Figura 3 retrata a síntese desta seção.

Figura 3 - Síntese das Políticas Públicas de Avaliação da Pós-Graduação.



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

## 2.4 AUTOAVALIAÇÃO E QUALIDADE DA PÓS-GRADUAÇÃO: OS EGRESSOS

A Pós-Graduação contribui diretamente para o desenvolvimento do país, por intermédio da qualificação das instituições e da formação dos pesquisadores e docentes. Isto torna a investigação o componente principal, apoiada em métodos e conhecimentos científicos, sem deixar de lado o eixo do ensino (CURY, 2009). Uma preocupação da CAPES é a criação de mecanismos para incentivar intercâmbios e a cooperação entre universidades, principalmente por meio da oferta de bolsas de estudos no Brasil e no exterior (VOGEL, KOBASHI, 2015). O Parecer Sucupira reforça a necessidade de autorização e reconhecimento dos cursos e estabelece, desse modo, as diretrizes gerais da avaliação do PPG (TREVISOL, BASTIANI e BRASIL, 2020).

Marques (2019) compreende que a maior preocupação das universidades é avaliar seu desempenho, através de parâmetros simples, como o número de artigos publicados e a medida que avalia o impacto científico, econômico e social de sua produção. Esta avaliação passou a ser uma dimensão estruturante da PPG brasileira (BALBACHEVSKY, 2005; TREVISOL, BASTIANI e BRASIL, 2020). O aperfeiçoamento da avaliação vem sendo um desafio para CAPES, de modo especial quanto às limitações de métodos qualitativos nas avaliações externas, em um processo de tamanha proporção cuja aplicação é de larga escala. Isto porque, a ficha de autoavaliação é aplicada em todas as áreas de conhecimento, constituindo uma oportunidade de mudança cultural (LEITE *et al.*, 2020).

A Educação de qualidade favorece o aprender e a capacidade de intervenção alternativa, fundamentada em uma cultura educacional, a qual prioriza a atitude investigativa, de autonomia crítica e procura criativa, construindo uma cultura da pesquisa (DEMO, 1994). Como lembra o autor citado, qualidade e quantidade são elementos que fazem parte da realidade da vida, e é um empenho desnecessário a tentativa de separá-los. Por mais que se reconheça a qualidade como sendo algo melhor que quantidade, uma não substitui a outra, pois são duas dimensões da mesma realidade. Demo (1997, p. 28), entende por qualidade educativa da população o “acesso universalizado a conhecimento básico educativo, capaz de garantir a todos condições de participar e produzir”, o que o autor resume na expressão “formação básica necessária e que deveria estar ao alcance de todos”. Para Demo (2006, p. 11), a qualidade indica intensidade, correspondendo com a profundidade, perfeição e principalmente com participação e criação, apontando a necessidade da qualidade existir e ser uma realidade.

A qualidade do ensino/Educação é assegurada pelas leis, sendo um dever, para verificação desta, realizar-se a avaliação do ensino. Leite *et al.* (2020) entende que, por vezes, a avaliação e regulação se mesclam e resultam em um amplo processo, ocasionando perdas nas especificidades do caso e participação dos atores locais. Sendo assim, a participação do avaliado na avaliação foi algo instituído pela CAPES, pois uma avaliação compartilhada passa a fazer sentido para os envolvidos, visto que, ao torná-los parte dos processos de aplicação, facilita a percepção e entendimento dos resultados produzidos.

Masetto, em 2004, já apontava em seu estudo uma proposta de se realizar um processo de autoavaliação dos programas de Pós-Graduação, atendendo às solicitações de avaliação externa da CAPES e que contribuía para o desenvolvimento das avaliações. Sarrico (2010) destaca indicadores de desempenho para comparar a qualidade entre as IES, ligado entre a garantia da qualidade e o processo de acreditação, sendo os indicativos o percentual de presença dos alunos, professores estrangeiros no país e alunos em programas internacionais.

Os autores Franco, Afonso e Longhi (2011) e Morosini *et al.* (2016, p. 20-21) caracterizam em categorias os indicativos de qualidade na Educação Superior, sendo dois os princípios. O primeiro é a qualidade metodológica, através do conhecimento contextualizado. O segundo é a qualidade institucional, que significa o compromisso social e a integração entre pesquisa, ensino e extensão. Estes “direcionaram a formatação de indicadores, sob os seguintes procedimentos:

1. Revisão dos indicativos, sua localização categorial e convergências subcategorias, por membros da equipe;
2. Discussão focal, visando ajustes, inserção e adequação como indicadores;
3. Submissão dos indicadores ao ajuizamento de especialistas enquanto parte de validação qualitativa de conteúdo;
4. Organização de instrumento em escala ordinal;
5. Aplicação da “Enquete de Indicadores de Qualidade na Gestão da Educação Superior” a sessenta docentes e técnicos de diferentes tipos de universidade.” (Morosini *et al.*; 2016, p. 20-21)

As autoras Morosini *et al.* (2016) recomendam as categorias em seus indicadores e apontam as políticas institucionais estabelecidas, programas indutores de ações e algum tipo de verificação de resultados. Contudo, a construção de autonomia institucional aconteceu a partir da ampliação de matrículas, diversificação de alunos e aumento de custos, supondo que a

tomada de decisão descentralizada levaria a uma solução mais rápida às demandas locais, uso racional do financiamento público e disposição de buscar auxílios de fontes adicionais às instituições. Já a autonomia veio acompanhada com processos de qualidade e prestação de contas, e essas demandas, em conjunto com as tendências, sustentaram a necessidade de estratégias nacionais para garantir a qualidade do Ensino Superior (BRENNAN, 1997; KING, 2007; VERHINE, FREITAS, 2012; LIM, 2018).

Historicamente, tanto o indivíduo, quanto a instituição foram itens de avaliação, mas em uma nova perspectiva de produção de conhecimento, os avaliados assumem um novo papel: o de participantes ativos. Significa que participam de todas as fases e assumem papéis diferentes ao longo da avaliação. Os atores se envolvem na ação, apropriando-se dos códigos de avaliação, com o intuito de colaborar com os processos de produção do conhecimento (LEITE, PINHO, 2017, p. 107). A avaliação vem sendo criticada por incentivar a valorização, a partir de indicadores que nem sempre são considerados os adequados, com alguns favorecendo classificações e criação de *rankings* que estimulam o produtivismo, o qual por vezes é dissociado da qualidade acadêmica (LEITE *et al.*, 2020).

Por outro lado, na autoavaliação, o processo é coordenado pela comunidade acadêmica, sendo estes os docentes, discentes, egressos, técnicos, dentre outros, cabendo a eles decidir sobre os focos e objetivos para condução desta avaliação (LEITE, 2006). Queiroz e Paula (2016, p. 12) analisam o ator egresso que precisa se sentir como “sempre aluno”, construindo uma relação duradoura com a IES, sentindo-se como quem pertence a ela. Nesse sentido, os autores afirmam que um egresso envolvido e inserido nas atividades da IES reflete em sentir-se valorizado, acolhido, favorecendo a colaboração na instituição em que realizou seus estudos. O vínculo estabelecido com os egressos proporciona um melhor posicionamento social e profissional dos formandos e dos novos alunos, pois uma rede de relacionamento estruturada e formada resulta em possibilidades. Uma dessas possibilidades é a de retorno do graduado para a realização de outro curso ofertado na IES (MICHELAN *et al.*, 2009).

Leite *et al.* (2020) discorre que a autoavaliação institucional apontará a realidade. Ela não vai mostrar toda a ecologia de saberes e problemas, mas auxilia no diagnóstico do que está impedindo de alcançar a qualidade desejada. A Educação Superior esteve voltada para estratégias de avaliação influenciada por política, que interferem nas decisões sobre investimento e organização das instituições. No novo modelo de avaliação da CAPES há espaço para diversidades de cultura e riqueza, proporcionando a identificação dos pontos fortes e fracos

de cada programa. Entretanto, a autoavaliação sozinha é incapaz de produzir mudanças, sendo o esforço coletivo que promoverá a inovação e a mudança em cada PPG.

A avaliação dos egressos da Pós-Graduação deve ser encarada, portanto, como parte integrante das ações dirigidas a tomadas de decisões, um processo estratégico e decisório que pode possibilitar a correção de rumos e a melhoria da realidade. No quadro 1, está caracterizada, conforme Queiroz (2014), a necessidade da sociedade/egresso e da instituição.

Quadro 1 - Necessidades dos egressos e da IES associadas a um programa de ex-alunos

<b>NECESSIDADE DA SOCIEDADE /EGRESSO</b>	<b>NECESSIDADE DA INSTITUIÇÃO</b>
Oportunidade de emprego	Consolidação da imagem e da marca
Atividades culturais	Recursos financeiros (individual e de empresas)
Atividades extensionistas	Verbas orçamentárias governamentais
Educação continuada	Missão institucional
Obtenção de novos títulos	Ampliação de atuação
Parcerias institucionais	Relevância Social
Incubação de empresas	Parcerias institucionais
Programas sociais	Adequação de currículos com as necessidades da sociedade
Satisfação do retorno pessoal e gratidão	Avaliação de resultados

Fonte: Queiroz (2014, p. 26).

A IES está inserida em um ambiente extremamente competitivo, para resistir e manter seu trabalho. O ponto crucial considerado pelos acadêmicos são a alta qualidade do serviço entregue, e os programas acadêmicos e serviços periféricos de apoio ao aluno (BUTT, REHMAN, 2010; LAPINA, ROGA e MÜÜRSEPP, 2016; MCLEAY *et al.*, 2017; PAUL, PRADHAN, 2019). O que “diferencia uma instituição de Ensino Superior” de suas concorrentes é a maior qualidade de serviço, impulsionada por excelentes processos de aprendizagem e altos níveis de satisfação com os serviços prestados (MCLEAY *et al.*, 2017). A melhor retribuição que a IES pode receber é a lealdade dos egressos altamente satisfeitos, por estarem mais propensos a se envolver em atividades de ex-alunos, beneficiar a instituição com fornecimento de apoio, bem como oportunidades de emprego atraentes para os acadêmicos (PAUL, PRADHAN, 2019; SENIOR, MOORES e BURGESS, 2017).

As teorias relacionadas trazem que os altos níveis de satisfação dos alunos de Ensino Superior estão associados à obtenção de importantes resultados de aprendizagem. Por exemplo,

especialistas reconheceram que a satisfação do aluno pode influenciar em resultados como desempenho acadêmico, retenção e motivação do aluno (ALDRIDGE, ROWLEY, 1998; DUQUE, 2014; MIHANOVIC, BATINIĆ e PAVIČIĆ, 2016; NASTASIĆ, BANJEVIĆ e GARDAŠEVIĆ, 2019). A satisfação da qualidade de ensino desempenhada não é apenas importante para as instituições, mas também para os próprios alunos.

O acompanhamento do egresso por parte da IES é aspecto fundamental para avaliar a eficácia do desempenho e poder reformular o que considerar necessário, podendo implementar políticas e estratégias de melhoria da qualidade do ensino (ANDRIOLA, LIMA, 2018). Dessa maneira, a qualidade educacional se encontra no acompanhamento da carreira do egresso. Cabral, Pacheco e Silva (2016, p. 161) registram que “administrar o relacionamento com os egressos é um desafio contemporâneo imposto às IES [...]”, pertencendo aos gestores acadêmicos a responsabilidade de atuar de maneira articulada às metas estabelecidas no planejamento institucional, a fim de ressaltar a importância e a evolução desta estratégia.

O sucesso do egresso é decorrente de uma trajetória repleta de desafios e de possibilidades, que precisam ser conhecidas e continuamente avaliadas pela IES. O ponto de vista do egresso é essencial para a revisão de processos, abrindo a oportunidade de crescimento e valorização da formação. A conquista de espaço por parte desta avaliação de egressos colabora como indicador de qualidade da formação e também como instrumento de melhorias nos processos das universidades (MICHELAN *et al.*, 2009; INEP, 2014; ANDRIOLA, LIMA, 2018).

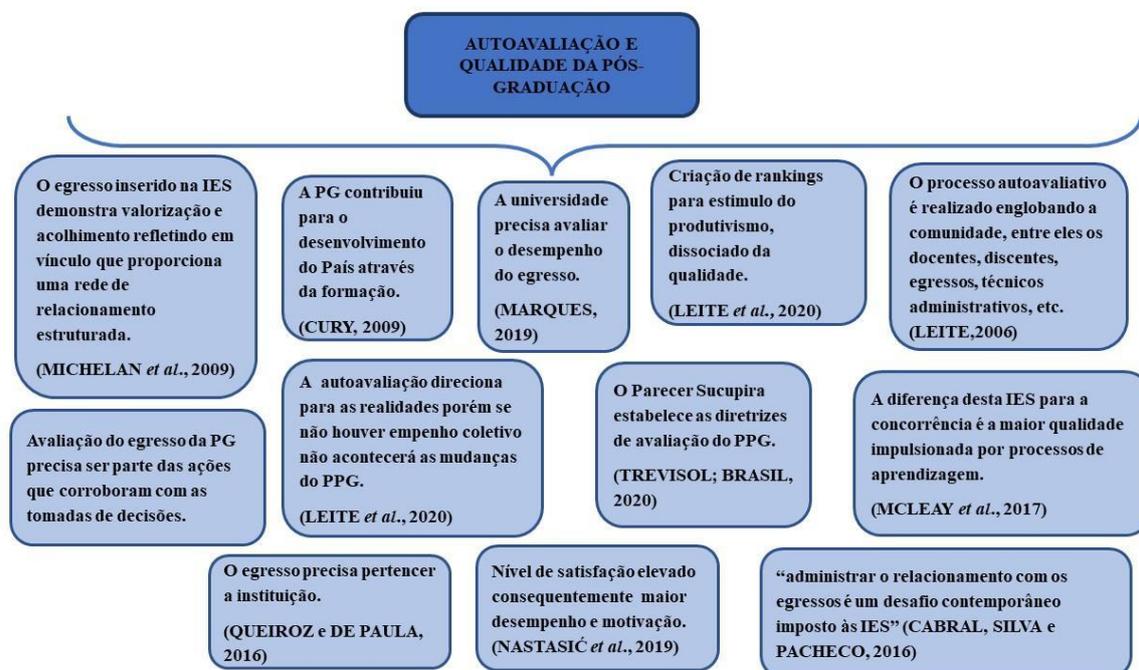
Os egressos para as universidades são valiosos, visto que são o resultado real do aprendizado, sendo possível, por meio deles, construir uma rede de conhecimentos compartilhada, além de viabilizarem a credibilidade da instituição (BARNARD, RENSLEIGH, 2008; MACCARI, TEIXEIRA, 2014; TEIXEIRA, MACCARI e RUAS, 2014; QUEIROZ, PAULA, 2016). Assim, acompanhar o egresso é essencial para a instituição e para o programa de Pós-Graduação, possibilitando entender o tamanho da contribuição no desenvolvimento das carreiras de seus alunos (MACCARI *et al.*, 2014).

Cabral, Pacheco e Silva (2016) e Maccari *et al.* (2014) consideram que acompanhar este egresso proporciona conhecer sobre o mercado de trabalho, analisar a compatibilidade dos PPGs com as necessidades sociais, construir uma boa imagem da IES, suprimir lacunas existentes entre a Pós-Graduação e a sociedade. Isto contribui para a promoção de transformação social, considerada uma estratégia imprescindível e desafio contemporâneo (MACCARI *et al.*, 2014; TEIXEIRA, MACCARI e RUAS, 2014; CABRAL, SILVA e

PACHECO, 2016; QUEIROZ, PAULA, 2016). Cabral *et al.* (2020) destaca que a Pós-Graduação tem uma importância estratégica na melhoria da qualidade da Educação e na formação de recursos humanos para o desenvolvimento das áreas.

Entende-se, portanto, que para mensurar a qualidade do ensino oferecido pelos PPGs e na IES como um todo é necessário construir uma política de autoavaliação; e, através dela, construir indicadores que incentivem o avanço contínuo da instituição. O egresso é estrategicamente importante para a autoavaliação, pois, por meio dele, é possível demonstrar a realidade do ensino, as vivências deles são aspectos que por vezes a instituição não consegue mensurar e visualizar e nesta avaliação se tornará possível. Egressos que saem satisfeitos do ensino ofertado pela instituição refletem na boa qualidade da formação, pois ele fará propaganda gratuita, ao falar do curso que realizou, tendo a IES como referência; poderá até voltar à IES, com intuito de mais qualificação; se envolverá nas atividades dos PPGs; procurará auxiliar a instituição. Dessa forma, percebe-se que a riqueza do PPG e da IES são os egressos que por ela passaram e continuarão a passar, se ela trabalhar em conjunto com o ex-aluno.

Figura 4 - Síntese da autoavaliação e qualidade da Pós-Graduação



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta seção, são expostos os procedimentos metodológicos que foram utilizados nesta pesquisa. A seguir, são apresentados o delineamento metodológico (subseção 3.1), a caracterização do cenário de pesquisa (subseção 3.2), os procedimentos de coleta de dados (subseção 3.3), técnica de análise de dados (subseção 3.4) e aspectos éticos e legais (subseção 3.5).

#### 3.1 DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Com base nos parâmetros metodológicos qualitativos e em alinhamento com o objetivo de investigar as práticas de avaliação institucional interna de egressos na Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza exploratória, por meio de um estudo de caso. Os estudos exploratórios possuem o planejamento flexível, possibilitando a consideração de vários aspectos relativos ao fato investigado e envolvendo estudos bibliométricos, considerando-se aqui entrevistas, além de análise de exemplos, que estimulem a compreensão (MALHOTRA, 2012). Gonçalves (2014) entende que a pesquisa exploratória visa a descoberta, o achado, a elucidação de fenômenos ou a explicação daqueles que não eram aceitos, apesar de evidentes. Para tanto, na visão de Mattar (2014), a pesquisa de natureza exploratória busca promover um aprofundamento sobre o problema em análise, sendo apropriada à estudos cujos conhecimentos e a compreensão do fenômeno são insuficientes ou inexistentes.

Nesta linha de raciocínio, a técnica de coleta e análise dos dados, sob o ponto de vista da abordagem do problema, assumiu um método qualitativo, predominando o caráter de compreensão profunda do tema (LEAVE, 2017). Assim, como o procedimento revela o impacto oculto da cultura no problema de pesquisa, as questões mais salientes - úteis para acessar os sentimentos tácitos associados ao assunto - são reconhecidas como o melhor método para entender o mundo, sociedade e instituições (REDDEN, SHAFER e TRACY, 2013; LEAVE, 2017),

De acordo com Marconi e Lakatos (2019, p. 112), “a finalidade da pesquisa científica não é apenas um relatório ou descrição de fatos levantados empiricamente, mas o desenvolvimento de caráter interpretativo, no que se refere aos dados obtidos”, engrandecendo o conteúdo em análise. Esta abordagem envolve tentativas de compreender como a realidade é

socialmente construída, para revelar os significados das experiências dos sujeitos, utilizando técnicas de coleta e análise que visam compreender “o que”, “como” e “por que” dos fenômenos (MERRIAM, TISDELL, 2015). Yin (2016) considera que, neste tipo de pesquisa, são estas as características que distinguem a sua relevância. Já, para Stake (2011, p. 24), “a investigação qualitativa é interpretativa, experiencial, situacional e personalística”. Por isso, estudar sobre avaliação institucional permite conhecer e compreender as diferentes formas usadas hoje para propor uma solução de forma organizacional.

Quanto ao conteúdo e objetivo exploratório propostos, buscou-se amplamente, na literatura, em materiais, em repositórios institucionais, plataforma CAFE-CAPES, base de dados *Web of Science* e *Scielo*, biblioteca de catálogo das teses e dissertações da CAPES, Google Acadêmico, além das pesquisas realizadas em língua estrangeira. Os estudos encontrados refletem basicamente análises de perfil dos egressos, investigações através de ex-alunos em programas de Pós-Graduação de determinada área, pesquisas sobre as autoavaliações nas instituições, porém não foram encontrados estudos que tratem de Políticas Institucionais de avaliação da PG, apenas algumas informações de IES que acompanham egressos da PG.

Diante dessa realidade, optou-se por realizar a pesquisa de campo na UFSM, visto que, pelo levantamento prévio junto à Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PRPGP), a Coordenadoria de Planejamento e Avaliação Institucional (COPLAI) e a Comissão Própria de Avaliação (CPA) - sendo que estas duas últimas fazem parte da Pró-Reitoria de Planejamento (PRP) -, foi manifestada a necessidade institucional de coordenar ações junto aos egressos dos PPGs, tendo como meta organizar suas políticas de acompanhamento de egressos da PG. Tais setores informaram que, em alguns programas, já ocorrem iniciativas de trabalho com egressos, porém os mesmos setores não tinham o conhecimento de como cada programa realizava o acompanhamento.

A partir destas informações definiu-se o recorte do objeto de pesquisa e delinear-se os procedimentos metodológicos. Portanto, esta pesquisa trata de uma primeira aproximação acerca de como a instituição e os PPGs realizam o acompanhamento de *alumni* na UFSM. Vergara (2016) retrata que a pesquisa exploratória é realizada em uma área em que há pouco conhecimento acumulado e sistematizado, sendo o tipo de pesquisa que apresenta natureza de sondagem.

As características desta pesquisa se aproximam do caminho metodológico de um estudo de caso na UFSM, que, de acordo com Dmitruk e Gallon (2012, p. 187), “se refere a um estudo intensivo de um caso particular ou de vários com o intuito de avaliar e subsidiar a tomada de

decisões ou de propor uma ação de intervenção”. Yin (2015) entende que um estudo de caso investiga de forma empírica um fenômeno atual, dentro do seu contexto de vida real, principalmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão definidos com clareza. Segundo o autor, o estudo de caso consiste em uma estratégia de pesquisa que possibilita ao pesquisador considerar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real, além de tentar esclarecer o motivo pelo qual uma decisão ou um conjunto de decisões foram tomadas.

### 3.2 CENÁRIO DO ESTUDO

Este estudo contribui para a compreensão da maneira em que ocorre a avaliação dos egressos, em relação à formação recebida nas suas diferentes dimensões; e, com isso, auxilia na construção e implementação de uma política institucional de acompanhamento dos egressos na UFSM.

A Universidade Federal de Santa Maria, fundada pela Lei nº 3.834-C em 14/12/1960, foi instalada em março de 1961 e criou seu primeiro curso de Pós-Graduação somente nove anos após sua instalação. Desde 1970, até os dias atuais, possui vinte programas de especialização *Lato Sensu*, e sessenta e um programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Dentre estes, cinquenta e um são cursos de mestrado, trinta e três de doutorado e sete de mestrado profissional, sendo que três destes programas *Stricto Sensu* não possuem a sede na UFSM. Trata-se de programas em rede com outros programas, sendo sua sede em outras instituições, tais como: o Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional<sup>2</sup>, Mestrado Profissional em Geografia em Rede Nacional<sup>3</sup> e o Mestrado Profissional em Ensino de História<sup>4</sup>. A

---

<sup>2</sup> “O Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT) é um programa de mestrado semipresencial na área de Matemática com oferta nacional. É formado por uma rede de Instituições de Ensino Superior, que surgiu mediante uma ação induzida pela CAPES junto à comunidade científica da área de Matemática, representada e coordenada pela SBM. O PROFMAT visa atender prioritariamente professores de Matemática em exercício na Educação Básica, especialmente de escolas públicas, que busquem aprimoramento em sua formação profissional, com ênfase no domínio aprofundado de conteúdo matemático relevante para sua docência” (PROFMAT, 2023).

<sup>3</sup> “O Mestrado Profissional em Ensino da Geografia em Rede Nacional (PROFGEO) faz parte dos Programas de Mestrado Profissional para Qualificação de Professores da Rede Pública de Educação Básica (ProEB) da CAPES no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. O objetivo do PROFGEO é proporcionar a formação continuada de professores da Educação Básica, com formação em Geografia (Pedagogia – fundamental I), que estejam em docência nas redes públicas e particulares no componente curricular da Geografia” (PROFGEO, 2023).

<sup>4</sup> “O Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA) surgiu a partir do interesse de um grupo de professores do estado do Rio de Janeiro que foram os responsáveis pela elaboração do projeto submetido à CAPES e do Regimento do PROFHISTÓRIA. Em 2013 o programa foi aprovado e iniciado em 12 instituições nas regiões

instituição possui ainda um número significativo de grupos de pesquisas cadastrados na plataforma Lattes do CNPq, com um número de dois mil e cinquenta cinco docentes, e um total de duzentos e setenta quatro cursos de todos os níveis, com mais de vinte e seis mil alunos dentro de seu campus (UFSM, 2022). O quadro 2 demonstra as grandes áreas de avaliação da CAPES, os programas de Pós-Graduação da UFSM e os conceitos atribuídos nas avaliações quadrienais de 2017 e 2020 da CAPES (CAPES, 2023).

Quadro 2 - Programas de Pós-Graduação da UFSM

Áreas	Programas	Conceito CAPES 2017	Conceito CAPES 2020
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E DE EMPRESAS, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E TURISMO	Administração	4	4
	Administração Pública	A	3
	Ciências Contábeis	A	3
	Gestão de Organizações Públicas	3	4
ARQUITETURA, URBANISMO E DESIGN	Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo	3	4
ARTES	Artes Visuais	4	5
ASTRONOMIA/FÍSICA	Física	4	4
BIODIVERSIDADE	Biodiversidade Animal	4	6
CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	Ciência da Computação	3	3
CIÊNCIA DE ALIMENTOS	Ciência e Tecnologia dos Alimentos	4	5
CIÊNCIA POLÍTICA E RELAÇÕES INTERNACIONAIS	Relações Internacionais	A	3
CIÊNCIAS AGRÁRIAS I	Agricultura de Precisão	4	4
	Agrobiologia	3	4
	Agronomia	5	6
	Agronomia - Agricultura e Ambiente	4	5
	Ciência do Solo	6	7
	Engenharia Agrícola	4	5
	Engenharia Florestal	5	5
Extensão Rural	4	5	
CIÊNCIAS AMBIENTAIS	Ciência e Tecnologia Ambiental	A	3
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS II	Ciências Biológicas: Bioquímica Toxicológica	6	6
	Farmacologia	5	5
COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO	Comunicação	5	5
DIREITO	Direito	3	4
ECONOMIA	Economia e Desenvolvimento	3	4

sudeste, sul e norte com o objetivo de qualificar os professores da educação básica que atuam em redes públicas” (PROFHISTÓRIA, 2023).

EDUCAÇÃO	Educação	4	5
	Políticas Públicas e Gestão Educacional	3	4
EDUCAÇÃO FÍSICA	Distúrbios da Comunicação Humana	4	5
	Ciência do Movimento e Reabilitação	4	4
ENFERMAGEM	Enfermagem	4	5
	Saúde e Ruralidade	A	S/A
ENGENHARIAS I	Engenharia Ambiental	4	5
	Engenharia Civil	4	4
ENGENHARIAS II	Engenharia Química	4	5
ENGENHARIAS III	Engenharia de Produção	4	4
	Engenharia Mecânica	A	3
ENGENHARIAS IV	Engenharia Elétrica	6	7
ENSINO	Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde (FA)	4	4
	Educação Matemática e Ensino de Física	3	4
FARMÁCIA	Ciências Farmacêuticas	5	5
FILOSOFIA	Filosofia	5	5
GEOCIÊNCIAS	Meteorologia	4	5
GEOGRAFIA	Geografia	5	5
	Ensino de Geografia em Rede Nacional - PROFGEO (MR)	A	S/A
HISTÓRIA	Ensino de História em Rede Nacional (PROFHISTORIA) (MR)	4	5
	História	4	5
INTERDISCIPLINAR	Agronegócio	3	4
	Ciência da Saúde	4	3
	Educação Profissional e Tecnológica	4	5
	Gerontologia	3	4
	Patrimônio Cultural	4	3
	Tecnologias Educacionais em Rede	4	5
LINGUÍSTICA E LITERATURA	Letras	5	5
MATEMÁTICA/PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	Matemática	3	3
	Matemática em rede nacional (PROFMAT) (MR)	5	5
MEDICINA VETERINÁRIA	Medicina Veterinária	7	7
ODONTOLOGIA	Ciências Odontológicas	5	5
PSICOLOGIA	Psicologia	4	5
QUÍMICA	Química	7	7
SOCIOLOGIA	Ciências Sociais	4	4
ZOOTECNIA/RECURSOS PESQUEIROS	Zootecnia	4	4

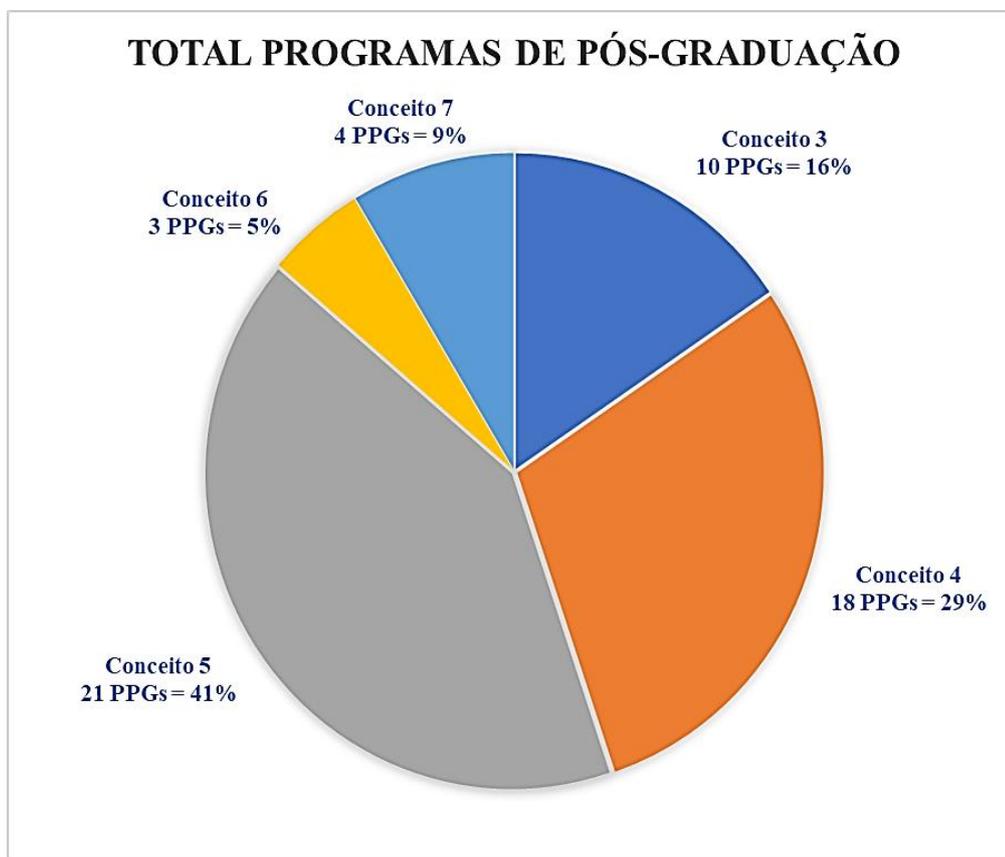
Legenda: A (Aprovado); S/A (Sem Avaliação); MR (Mestrado em Rede); FA (Forma Associativa).

Fonte: Adaptado de CAPES (2023).

A partir dos dados contidos no quadro 2, é possível perceber que há um número expressivo de programas, mais precisamente dezesseis, que elevaram os conceitos de 4 para 5, seguido de nove PPGs que cresceram de 3 para 4 o conceito. Possui dois programas que subiram o conceito para 7, sendo o status de excelência. Dessa forma 44,2% dos programas de Pós-Graduação tiveram evolução no quadriênio. Outra observação notável são os PPGs que permaneceram no mesmo nível, sendo nove que conservaram-se no conceito 5, outros oito programas continuaram com conceito 4, além de dois que se mantiveram no conceito de excelência. Destes últimos, em 31,1% não houve evolução. Além destes, outros cinco programas que foram aprovados para abertura no quadriênio conseguiram atingir conceito 3 nesta avaliação, e dois PPGs decaíram de conceito 4 para 3. Neste quadro, é perceptível que a maioria dos programas estão avançados e qualificando-se para, a cada quadriênio, obter conceitos melhores e de maior impacto.

No gráfico 1, é representado em porcentagem o total de PPGs da UFSM em cada conceito atribuído pela CAPES.

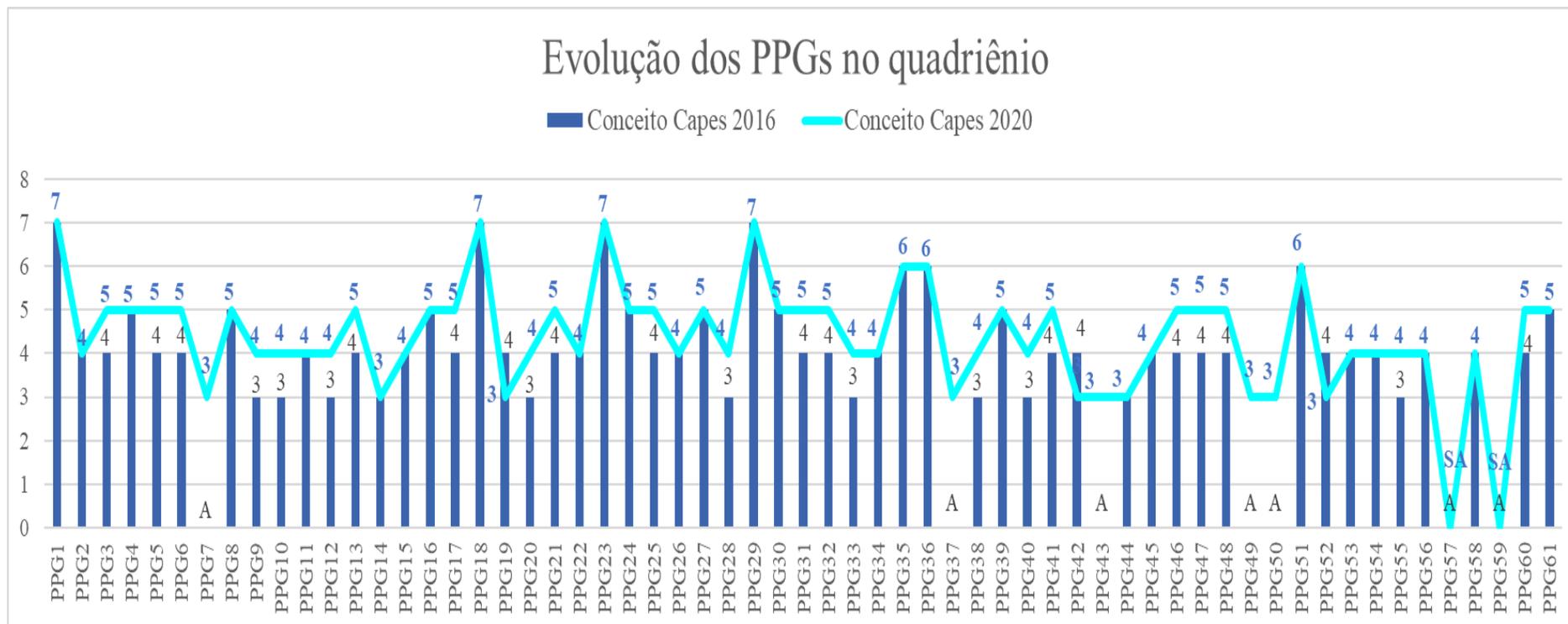
Gráfico 1 - Total de programas de Pós-Graduação pelo seu conceito na CAPES



Fonte: Adaptado de CAPES (2023).

Conforme detalhado no gráfico 1, os conceitos 4 e 5 são aqueles que possuem a maior porcentagem dos programas de Pós-Graduação da UFSM, seguido do conceito 3, após o conceito 7, e, por fim, o conceito 6, com a menor porcentagem de programas. A partir dos dados e informações referente aos programas, construiu-se o gráfico 2, que demonstra a evolução dos PPGs, no que se refere ao avanço dos conceitos.

Gráfico 2 - Evolução dos PPGs no quadriênio



Fonte: Elaborada pela autora.

Observando o gráfico 2, os programas da UFSM concentram-se nos conceitos 4 e 5, seja na evolução dos conceitos ou na permanência deles.

Desde a sua fundação, a UFSM, cumprindo com seus propósitos e objetivos junto à comunidade, vem se expandindo no desenvolvimento da tríade ensino, pesquisa e extensão. A instituição já contribuiu com a sociedade, formando diversos ex-alunos, os quais traçaram sua trajetória acadêmica dentro da universidade. O acompanhamento dos egressos da graduação vem sendo realizado periodicamente, a cada cinco anos, pela avaliação institucional.

No ano de 2002, a UFSM implementou um programa institucional chamado “VOLVER”, o qual engloba todos os níveis de ensino da IES e tem como objetivo preservar o relacionamento entre a instituição e seus egressos. Especificamente os significados e princípios do VOLVER, que direcionam a sua atuação são: resgatar laços de fraternidade, responsabilidade e cidadania; pôr em movimento; tornar; retribuir; e reviver (UFSM, 2022).

No PDI da UFSM, as metas estabelecidas para o decênio de 2016-2026 giram em torno de elevar os conhecimentos e melhorar a forma de ensino. Dentro do PDI, se encontram metas claras sobre a universidade e seus egressos, como: criação de um projeto que estreite os laços da universidade com seu egresso; mapeamento de egressos que atuam internacionalmente; e a busca de ações dentro da extensão, que aproximem os discentes aos egressos (UFSM/PDI, 2016). Dessa forma, este estudo corrobora com as metas institucionais, tendo como objetivo central a investigação sobre formas pelas quais cada programa de Pós-Graduação da IES utiliza para cumprir esta demanda, o que é de extrema importância para a instituição e seus PPGs, uma vez que favorece a melhoria da avaliação do programa junto à CAPES.

A CAPES é criteriosa em suas avaliações. Exige que os egressos sejam avaliados pelas instituições, tanto que, dentro dos conceitos da qualificação do instrumento das grandes áreas, são considerados apenas instituições de escores quatro e cinco. Neste instrumento, a CAPES especifica que a avaliação do egresso, por parte do PPG, deve conter a análise de ampliação das competências adquiridas durante o curso, bem como o acompanhamento e atualização das informações de cada ex-aluno. A finalidade deste critério é verificar se a universidade está participando e colaborando para o crescimento profissional de seus egressos, fazendo comparativos entre a atuação e formação recebida.

### 3.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Nesta seção, descrevem-se os procedimentos empregados para a coleta dos dados primários e secundários. A coleta de dados secundários ocorreu de duas formas: uma por meio de documentos oficiais, e outra por informações abertas e públicas, no site da UFSM, a partir de cada programa de Pós-Graduação, órgãos internos, PRPGP, assim como da CAPES. Os dados primários foram obtidos com os PPGs da UFSM, com a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PRPGP) e com os dois órgãos da Pró-Reitoria de Planejamento (PRP), os quais são a Coordenadoria de Planejamento e Avaliação Institucional (COPLAI) e a Comissão Própria de Avaliação (CPA).

Foram utilizados três procedimentos de coleta de dados primários: a entrevista, o questionário e a observação participante. A entrevista semiestruturada se apresenta como uma decisão metodológica adequada para a resolução de uma variedade de problemas e perguntas em ciência (LILJEDAHN, MCGRATH e PALMGREN, 2019). A entrevista é um dos principais instrumentos para a obtenção dos dados em diferentes tipos de pesquisa científica, possibilitando a obtenção rápida das informações desejadas, além de permitir esclarecimentos, complementos e correções sobre a questão em estudo (LÜDKE, ANDRÉ, 2018).

Com vistas à busca de informações que colaborem com a instituição e com o objeto deste estudo, Flick (2009) diz que as entrevistas semiestruturadas têm atraído interesse e passaram a ser amplamente utilizadas. Ainda segundo o autor, esta forma de coleta de dados está associada à expectativa de que é mais provável que os pontos de vista dos sujeitos entrevistados sejam expressos em uma situação de planejamento aberto, do que em uma entrevista padronizada ou em um questionário.

Dessa maneira, para identificar os PPGs que fazem o acompanhamento de seus egressos na UFSM, realizou-se uma pesquisa exploratória, a partir de pressupostos teóricos, bem como, levantamento de informações junto aos representantes da PRPGP e COPLAI (PRP). Nesta primeira etapa, foi realizada a entrevista semiestruturada, composta por três questões ao representante da PRPGP, visando identificar como a instituição realiza o acompanhamento do egresso. O quadro 3 contém o roteiro utilizado para realizar a entrevista com o representante da PRPGP.

Quadro 3 - Roteiro de entrevista com a PRPGP

ROTEIRO DE ENTREVISTA PRPGP
1. A PRPGP tem conhecimento de quais programas fazem o acompanhamento do egresso?
2. Com a mudança nas fichas de avaliação da CAPES em 2017, quais ações a instituição vem promovendo para a autoavaliação?
3. A Pró-Reitoria tem reuniões com a CAPES e/ou tem acompanhado se há exigências/novidades sobre o egresso dentro das áreas?

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Para a realização da entrevista, entrou-se em contato via *e-mail* com a Pró-Reitoria, que, na figura do seu representante, demonstrou abertura, explicando sobre o estudo em desenvolvimento. Depois, estabeleceu-se, em mútuo acordo, um encontro pela plataforma de videoconferência do *Google Meet*, para realização da entrevista. Neste momento, seguiu-se o roteiro, que durou trinta minutos de conversa gravada. Em seguida, a mesma foi transcrita, para ser analisada.

Logo na sequência, entrou-se em contato, por *e-mail*, com o representante da COPLAI, que também é coordenador da Comissão Própria de Avaliação (CPA) e Pró-Reitor Substituto de Planejamento. Da mesma forma, foi explicitado brevemente sobre os objetivos da pesquisa. O representante demonstrou interesse pelos resultados desta investigação e imediatamente colocou-se à disposição. Após este diálogo, marcamos um encontro pelo *Google Meet*, para realização da entrevista, seguindo o roteiro, conforme consta no Quadro 4.

Quadro 4 - Roteiro de entrevista com a COPLAI

ROTEIRO DE ENTREVISTA COPLAI
1. A CPA faz a avaliação e o acompanhamento de egressos na graduação? Como é realizada, explique.
2. Qual a necessidade institucional de acompanhar estes egressos?
3. Tem conhecimento de programas de Pós-Graduação dentro da universidade que fazem acompanhamento de seus egressos? Quais?

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

A entrevista durou um tempo aproximado de vinte e dois minutos de conversa gravada. Logo em seguida, ela foi transcrita e, posteriormente, foi feita sua leitura de forma completa. Ambas as entrevistas foram realizadas em de agosto de 2022.

A segunda forma de coleta de dados primários foi por meio de questionário, construído eletronicamente no aplicativo de gerenciamento de pesquisa *Google Forms*, e enviado por *e-mail* o *link* do questionário aos representantes dos PPGs, com apoio institucional da PRPGP. Gil (2018) aponta que as conclusões acerca do público estudado se dão por intermédio da aplicação de questionários, que interrogam diretamente os indivíduos. Assim, a Pós-Graduação da UFSM representa um número expressivo de 61 programas, incluindo os quatro câmpus da universidade: Frederico Westphalen, Palmeiras das Missões, Cachoeira do Sul e Sede. Nessa pesquisa, o apoio institucional da PRPGP foi importante, para auxiliar no êxito da coleta de dados junto aos PPGs, pois ela se responsabilizou pela cobrança das respostas, após o envio do *link* do questionário *online*. Dos 61 questionários enviados, 60 retornaram, porém apenas quarenta e oito foram considerados válidos. Dentre os questionários inválidos, em nove haviam respostas em duplicidade, e três retornaram completamente em branco.

No questionário enviado aos representantes de PPGs que acompanham seus egressos, demonstrado no Quadro 5, são tratadas os seguintes temas: 1) período que iniciaram e intervalos que fazem o acompanhamento dos egressos; 2) a motivação de acompanhar os egressos; 3) as discussões realizadas pela CAPES sobre políticas e/ou ações de acompanhamento de egressos; 4) como o PPG avalia e acompanha seus egressos; 5) instrumentos utilizados e periodicidade que aplicam; 6) aspectos que o programa utiliza para acompanhar o egresso; 7) aspectos utilizados nas avaliações e seu porquê; 8) o tratamento dos dados de egressos junto ao programa; 9) se há outra ação relacionada a egressos. Destes temas, foram elaboradas as dez perguntas do questionário, conforme Quadro 5.

Quadro 5 - Instrumento de Pesquisa para representantes dos PPGs

INSTRUMENTO DE PESQUISA - QUESTIONÁRIO
1. O programa faz o acompanhamento de egresso?
2. Ano/semestre que iniciou a realização do acompanhamento do egresso?

3. Qual é a periodicidade do acompanhamento?
4. Quais os índices de retorno?
5. Quem é o responsável pelo acompanhamento?
6. Qual é a metodologia utilizada?
7. Quais são os aspectos avaliados (indicadores) no acompanhamento dos egressos?
8. O Programa de Pós-Graduação promove algum tipo de ação ou incentivo que envolva os egressos do Programa (portais, outros etc.)?
9. Existe regulamentação sobre o acompanhamento do egresso no Regulamento do Programa de Pós-Graduação?
10. Qual o peso percentual atribuído para o item "destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação à formação recebida" pela área da CAPES que avalia o seu PPG?

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

O envio dos questionários e os retornos ocorreram nos meses de setembro e outubro do ano de 2022. Após encerrado o tempo de coleta, os dados foram organizados em uma planilha de *Excel*, com a finalidade de uma melhor forma de visualização e compilação das semelhanças existentes entre as respostas. Realizada esta etapa, foi iniciada a análise das informações coletadas.

Após ter concluído a etapa de coleta de dados por meio das entrevistas e dos questionários, foi utilizado o terceiro procedimento de coleta de dados primários, que foi a observação participante. O debate das características unilaterais das técnicas de pesquisa social convencional já foi iniciado há algum tempo, por Thiollent (1980). Sendo uma delas a técnica de observação participante, a qual é utilizada por pesquisadores pela consistência de captação de situações variadas ou fenômenos. Ela é construída “através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos” (NETO, 2004, p. 59). A autora explica que, diante do contexto da observação, o pesquisador precisa criar uma conexão frente ao observado, o que, no desenvolvimento do processo, pode modificar-se pelo contexto. O objetivo desta técnica é

compreender o “conjunto do sistema de ação e pensamento do grupo ou indivíduo”, assim como, de “completar as informações coletadas por meio de entrevistas e questionários”, desencadeando “uma reflexão reintegradora de sentido e crítica sobre as práticas da vida cotidiana” (SALMONA, 1994, p. 162).

Nesta pesquisa, a observação participante foi realizada entre os dias 22 a 25 de novembro de 2022, durante o “IV Seminário Institucional de Avaliação e Planejamento da Pós-Graduação da UFSM - 2022”. A participação neste seminário, que ocorreu no Campus UFSM/Silveira Martins, decorreu do convite feito pela PRPGP. Nestes dias, obteve-se acesso às apresentações de cada PPGs da UFSM e às discussões realizadas sobre os temas das avaliações das fichas da CAPES, dentre as quais as informações de como cada PPG da UFSM acompanha o seu egresso.

As informações apresentadas por cada PPG no seminário foram aquelas que já haviam sido expressas no questionário *online* (segundo instrumento de coleta de dados) e informadas no preenchimento das fichas de avaliação da CAPES (coleta de dados secundários). Entretanto, o contato pessoal com cada responsável pela apresentação no Seminário foi fundamental para ampliar o conhecimento a respeito de cada programa, assim como, para sanar as dúvidas que ainda existiam a respeito das ações desenvolvidas sobre o acompanhamento dos egressos. Por meio de conversas e trocas de experiências com os respectivos representantes, foi possível compreender, de forma mais clara, o posicionamento, o contexto e as etapas já percorridas individualmente por cada PPG. Neste seminário, foram gravados 600 minutos de apresentações e discussões, sendo transcritos e incorporados aos dados na análise dos resultados, com a finalidade de enriquecimento do conteúdo já obtido nas outras formas de coletas de dados.

Os dados secundários utilizados na pesquisa foram coletados por meio das informações disponíveis pela CAPES e dos próprios PPGs da UFSM. A CAPES possui grande parte das informações dos programas, principalmente quando nos referimos a conceitos e avanços, já dados específicos sobre formas de funcionamento foram encontrados nos sites dos PPGs. Os dados que constam nas fichas de avaliação foram enviados pelos coordenadores à Plataforma Sucupira, sendo que foi por meio da PRPGP que se teve o acesso às informações das fichas.

Dentre os programas da UFSM, quatro obtiveram conceito 7, a nota mais alta da avaliação CAPES, pois, ao preencher as fichas, apresentaram de forma satisfatória as ações que realizaram referentes a “programa, formação e impacto na sociedade”. Dessa forma, aos avaliadores, abre acesso, no sistema de avaliação, o campo “quesitos de excelência”. Neste eles podem expressar aspectos que precisam de melhorias, assim como elogios sobre o que estão

fazendo de forma diferenciada. Além deste campo específico, foram coletadas informações relevantes referente aos egressos, como no item 2, que trata sobre a “Formação”. Foi levantado o percentual atribuído aos itens “qualidade da produção intelectual de discentes e egressos” e “destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação à formação recebida”, assim como os relatos sobre estes itens, isto é, se o PPG realiza o acompanhamento do egresso, o grupo de destaque dos egressos, produção intelectual, por meio de artigos científicos, e relato das ações que o PPG realiza referente aos egressos. Após, foram analisados os dados coletados das informações das fichas.

Estes dados primários foram coletados por meio de uma entrevista semiestruturada e questionário elaborado pela autora, a partir da revisão da literatura, considerando as seguintes dimensões teóricas, conforme o Quadro 6.

Quadro 6 - Constructos a partir dos fundamentos teóricos

<b>Constructos</b>	
Políticas públicas, egressos e posicionamento institucional	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Conceito de qualidade aplicado à educação superior (DIAS SOBRINHO, 2010);</li> <li>❖ Comparação de 3 universidades Paulistas com Instituições Norte-americanas confrontando com indicadores de excelência (MARQUES, 2019);</li> <li>❖ A importância dos egressos no processo de avaliação institucional (COSTA COELHO E OLIVEIRA, 2012);</li> <li>❖ Marketing de relacionamento com os ex-alunos e o impacto da lealdade dos egressos (SCHLESINGER <i>et al.</i>, 2016);</li> <li>❖ Sistemática de acompanhamento de egressos na PG utilizando a gestão de projetos (TEIXEIRA, 2015)</li> <li>❖ Lei que criou o SINAES cuja finalidade é desenvolver a melhoria da qualidade da educação superior (Lei 10.861/04).</li> <li>❖ Ficha de avaliação com cinco quesitos que atribuiu conceitos de 1 a 7 e a avaliação acontece a cada triênio (CAPES, 2014)</li> <li>❖ Reformulação da ficha de avaliação para três quesitos, incluindo item específico para o egresso, atribuindo conceitos de 1 a 7 e acontece a cada quadriênio (CAPES, 2019)</li> </ul>
Práticas de Avaliação Institucional Interna de Egressos	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Comparação dos sistemas nacionais e transnacionais das práticas avaliativas do ensino superior (VERHINE E FREITAS, 2012);</li> <li>❖ O estudo buscou no conjunto as 10 melhores instituições brasileiras, conforme <i>ranking</i> de 2014, a existência de portais de egressos além de analisá-lo no protótipo de portal proposto na literatura (CABRAL; SILVA E PACHECO, 2016);</li> <li>❖ A pesquisa colabora com análises e recomendações acerca do planejamento do projeto de acompanhamento do Egresso em um Programa de Pós-Graduação (MACCARI <i>et al.</i>, 2014);</li> <li>❖ Identificar os mecanismos de relacionamento dos egressos com a IES (UFMG) através do programa de egressos (QUEIROZ E</li> </ul>

	<p>PAULA, 2016);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>❖ A pesquisa traça um panorama das diversas experiências de acompanhamento de egressos do ensino superior, destacando-se os métodos utilizados nos diferentes países e nos projetos internacionais (PAUL, 2015);</li> <li>❖ O estudo relata o processo de construção de um sistema de avaliação para os Cursos de Pós-Graduação <i>Lato Sensu</i> na Unifesp, indicando as dimensões avaliadas durante as reuniões do grupo de trabalho (CUNHA, 2007);</li> </ul>
Qualidade da PG	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Análise das questões, propondo critérios e procedimentos alternativos para avaliar a qualidade da educação que recebem os alunos (CUNHA, 2011);</li> <li>❖ Avaliam as dificuldades na realização de acompanhamento de egressos na graduação de Relações Internacionais além do impacto da pesquisa no aprimoramento do curso (DIAS; NUNES, 2017);</li> <li>❖ A pesquisa trata sobre o desenvolvimento da autoavaliação nas PGs, repensando os modelos até então propostos visando o melhoramento da qualidade do ensino superior brasileiros (LEITE <i>et al.</i>, 2020);</li> <li>❖ Devido ao elevado número de instituições que oferecem ensino superior na Índia, investigou-se a percepção dos alunos sobre as instituições e os serviços por ela oferecidos, assim como a satisfação da comunidade estudantil com a qualidade da educação e outras facilidades oferecidas por estes institutos (PAUL; PRADHAN, 2019) e (SENIOR; MOORES; BURGESS, 2017);</li> <li>❖ Com a visão de preparar os alunos para a atuação profissional coerente com a demanda do mercado de trabalho, é indispensável a avaliação institucional no ensino superior através do acompanhamento de alunos egressos (LIMA E ANDRIOLA, 2018).</li> </ul>

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Após definido os constructos, o Quadro 7 (a seguir) apresenta a síntese dos dois procedimentos de coleta de dados, a entrevista e questionário realizados neste estudo.

Quadro 7 - Objetivos Específicos, temas e procedimentos de coleta de dados

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	TEMAS	Entrevista semi-estruturada COPLAI E PRPGP
Compreender o posicionamento institucional da UFSM em relação ao acompanhamento dos egressos dos PPGs;	acompanhamento do egresso nos PPGs/UFSM (importância e a forma)	<p>PRPGP/UFSM - quantos e quais os cursos possuem implementada no sistema da autoavaliação o egresso? (1)</p> <p>Qual a necessidade institucional de acompanhar os egressos? (1)</p> <p>Como é realizada a avaliação e acompanhamento de egressos? (1)</p> <p>Quais programas de Pós-Graduação dentro da universidade que fazem acompanhamento de seus egressos? (1)</p>

Identificar quais são os PPGs que possuem práticas de Avaliação Institucional Interna de Egressos;		O que diz o Regulamento de cada PPG sobre o acompanhamento dos egressos? (1)
		Questionário PPGs que acompanham seus Egressos (2)
Contribuir para a implementação de Políticas Institucionais de avaliação interna do PPG na UFSM;	Período e motivação do acompanhamento do egresso	Desde quando fazem o acompanhamento dos egressos? (1) (2) Qual a motivação de acompanhar os egressos? (2) Existem reuniões com a CAPES e/ou tem acompanhado se há exigências/novidades sobre o egresso dentro das áreas? (1)
Identificar as práticas de avaliação dos egressos nos PPGs da UFSM e como os PPGs realizam o acompanhamento de seus egressos;	Instrumento / dimensão	Como que o PPG faz a avaliação e o acompanhamento de seus egressos? (1) Que instrumentos vocês utilizam? (1) Com que periodicidade aplicam o instrumento? (1) Quais as dimensões que o programa utiliza para acompanhar o egresso? (1) As avaliações feitas junto aos egressos consideram aspectos qualitativos, quantitativos ou qualitativos/quantitativos? E o porquê? (1)
Analisar as práticas de Avaliação Institucional Interna de Egressos das PGs em relação aos seus impactos na qualidade dos programas	O que se faz o resultado - impacto disso / Política do PPG / PROJETO DO CURSO	Como é utilizada as respostas dos egressos junto ao programa? (1) Existe alguma outra ação dentro do programa relacionada a egressos? (1)

Legenda: (1) Dados Primários; (2) Dados Secundários  
Fonte: autora (2023).

Neste subcapítulo, foi realizada a coleta dos dados em quatro etapas. A primeira foi a entrevista com representantes da PRP e PRPGP, a segunda foi enviado questionários para os representantes de PPGs, a terceira foi a participação no IV Seminário Institucional de Avaliação e Planejamento da Pós-Graduação da UFSM, e, por fim, reuniram-se as informações sobre os egressos, as quais constam nas fichas de avaliação.

### 3.4 TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS

A técnica de análise de dados utilizada neste estudo será a de “análise de conteúdo” (BARDIN, 2011). Segundo Mozzato e Grzybovski (2011, p. 732), “a importância da análise de conteúdo para os estudos organizacionais é cada vez maior e tem evoluído em virtude da preocupação com o rigor científico e a profundidade das pesquisas”. Para a realização da análise de dados em pesquisa qualitativa, é necessário explorar ao máximo os dados da pesquisa, considerando aspectos essenciais, uma fundamentação teórica de investigação, a metodologia, a técnica e o procedimento para obter os dados, bem como o tratamento da informação (OLIVEIRA *et al.*, 2020). Nesta pesquisa, os dados coletados em documentos oficiais, entrevistas, fichas de avaliação, questionário e observação participante, possibilitaram a compreensão profunda das informações sobre os métodos e formas utilizados na avaliação de egressos dentro dos PPGs da UFSM.

A técnica de análise de conteúdo, segundo Bardin (2011), permite a melhor organização das informações e a objetividade dos resultados. A autora define três fases principais para ser analisado o conteúdo, sendo as mesmas: pré-análise, descrição analítica e interpretação inferencial. A pré-análise é a fase de organização, em que se faz a escolha dos documentos e a preparação do material para a análise. A fase da descrição analítica é a etapa mais longa do processo, pois será realizada através de leitura sistêmica, consistindo em investigar os documentos selecionados para compreensão dos aspectos relevantes para a pesquisa. A última fase consiste na interpretação inferencial dos resultados obtidos e interpretação. Nela, constrói-se um tratamento de maneira significativa e válida, permitindo a elaboração de tabelas, quadros, diagramas, figuras e modelos, que condensam e destacam as informações fornecidas para análise (BARDIN, 2011).

O resultado do esforço da pesquisa pode indicar os avanços e necessidades para implementação, de forma institucional, da autoavaliação e das políticas de acompanhamento dos egressos. Com o levantamento das práticas já existentes nos PPGs da instituição, esta terá como verificar os parâmetros utilizados visando a construção de um instrumento institucional, adaptados à realidade e especificidade de cada programa. Neste sentido, espera-se contribuir para a ampliação das políticas institucionais de avaliação interna do PPG, colaborando com o acompanhamento deste egresso, e auxiliar para que as avaliações institucionais obtenham os maiores escores nas avaliações realizadas pela CAPES. As informações obtidas na pesquisa

podem também subsidiar a proposição de uma estrutura teórica para alicerçar a ação dos gestores dos programas e da PRPGP. Enfim, considera-se que essa investigação possa ser útil para avaliar como a IES está implementando as políticas públicas de avaliação dos egressos da CAPES, com o objetivo de qualificar os programas para os níveis internacionais. Espera-se também, com a pesquisa, contribuir para o desenvolvimento de Políticas Institucionais de Avaliação e acompanhamento de egressos.

### 3.5 ASPECTOS ÉTICOS E LEGAIS

Levando em consideração os aspectos éticos que englobam as pesquisas com seres humanos, este projeto percorreu as práticas, trâmites e protocolos necessários para o desenvolvimento da pesquisa, conforme determina o Conselho Nacional de Saúde (CNS), por meio da Resolução Nº 466/2012. Primeiramente, a pesquisa foi registrada no Gabinete de Projetos (GAP) do Centro de Educação (CE), através do Sistema de Informação para o Ensino (SIE) da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Em seguida, visando preservar os participantes da pesquisa, o projeto foi submetido ao Sistema Nacional de Informações sobre Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (SISNEP), por meio da base nacional Plataforma Brasil. Esta plataforma contém de maneira unificada os registros de pesquisas que envolvem seres humanos. O projeto foi, então, avaliado e aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEP) da UFSM, conforme o número CAAE 61448322.6.0000.5346 (Anexo C).

No que se refere à inclusão dos participantes deste estudo, estes foram os representantes dos programas de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria, o representante da Coordenadoria de Planejamento e Avaliação Institucional<sup>5</sup> e representante da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da UFSM. No entanto, serão considerados participantes da pesquisa, os indivíduos que, após a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A), estejam de acordo a participar do estudo de maneira voluntária. Essa ação será controlada por meio do retorno do aceite, ou seja, sem a leitura e concordância, o respondente não terá acesso à entrevista. As informações prestadas pelos participantes serão mantidas em

---

<sup>5</sup> O representante que respondeu a entrevista realizada pelas autoras é o Pró-Reitor Substituto de Planejamento, sendo esta Pró-Reitoria que coordena os demais setores vinculados a ela. O Pró-Reitor substituto também é coordenador da Comissão Própria de Avaliação Institucional (CPA) e da Coordenadoria de Planejamento e Avaliação Institucional (COPLAI) da UFSM.

sigilo, com anonimato, acesso livre aos dados e o direito dos participantes de desistirem do estudo a qualquer momento, caso tenham interesse, sem que haja qualquer tipo de penalidade ou prejuízo.

Pesquisas que envolvem seres humanos estão suscetíveis a riscos. Neste estudo, os riscos são mínimos, considerando que não se prevê procedimentos e questionamentos de natureza ou ordem física, psíquica ou emocional. Sobretudo, serão tomadas precauções para prevenir ou minimizar possíveis desconfortos durante as etapas da pesquisa. Entende-se que os participantes não terão gastos ou despesas financeiras, visto que o instrumento para a coleta de informações será realizado de forma remota e online. Além disso, a privacidade dos participantes estará assegurada pelo Termo de Confidencialidade (Apêndice B). Os dados serão organizados e armazenados de maneira segura pelas pesquisadoras, por um período de cinco anos, após o término da pesquisa.

## 4 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL INTERNA DE EGRESSOS

Neste capítulo apresenta-se os resultados obtidos desta pesquisa, em conformidade com o objetivo geral e específico, proposto da seção introdutória deste estudo. Os resultados foram ponderados por meio de 6 subseções.

### 4.1 POSICIONAMENTO INSTITUCIONAL DA AVALIAÇÃO DOS EGRESSOS DA UFSM

Esta seção tem o intuito de explicitar o posicionamento institucional da UFSM, através dos dados de egressos que foram coletados e das ações implantadas a partir dele. Discutem-se, aqui, também as políticas públicas e diretrizes dos órgãos governamentais em relação à avaliação institucional de egressos da Pós-Graduação. Para tanto, entrou-se em contato com dois setores: a Coordenadoria de Planejamento e Avaliação Institucional (COPLAI) e a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PRPGP).

Em um primeiro momento da pesquisa, foi dirigida uma entrevista semi-estruturada ao responsável pela COPLAI e Pró-Reitor Adjunto de Planejamento, na qual indagou-se como a IES realiza a avaliação e acompanhamento de egressos. No relato, foi informado que no ano de 2017 foi aplicado pela COPLAI, conjuntamente com a CPA, um questionário com os egressos da graduação dos últimos cinco anos. Este instrumento foi dividido em dois blocos de perguntas, cujo primeiro dizia respeito ao perfil destes egressos, englobando questões sobre a faixa de remuneração, setor de trabalho que atua, se é público ou privado, e se frequenta a Pós-Graduação. O segundo bloco se constituiu nas mesmas perguntas feitas no ENADE, num conjunto aproximado de sessenta questões. “Nesta pesquisa foi avaliado somente a graduação, a intenção foi coletar informações sobre seus egressos, mas com a evolução, hoje a instituição já tem acesso às respostas do ENADE então, não há necessidade de repeti-las” (Entrevista COPLAI, 2022). Conforme as informações obtidas nesta entrevista, é intenção da COPLAI, realizar até o ano de 2022 <sup>6</sup>, uma nova avaliação institucional dos egressos da Graduação e Pós-Graduação, e talvez do Ensino Técnico, retroativa aos últimos cinco anos. Este instrumento será focado no levantamento do perfil dos egressos.

---

<sup>6</sup> A COPLAI não realizou no ano de 2022 a nova avaliação institucional, ficando a realização para o ano de 2023.

Quando se trata da graduação, existem dois tipos de avaliação, uma delas por meio do ENADE, e outra por meio das visitas de avaliação dos cursos, quando é aplicado um conjunto de perguntas, de um roteiro de entrevista. A avaliação dos cursos de graduação das IES é realizada por meio de visitas *in loco* de avaliadores externos vinculados ao MEC, para o “credenciamento” e “recredenciamento” de cursos. Isto visa assegurar que a IES esteja cumprindo com as legislações e regulamentações, assim como esteja adequada aos critérios estruturais, organizacionais, pedagógicos e demandas sociais, cumprindo os requisitos necessários para ofertar uma formação acadêmica. Nestes instrumentos de avaliação da IES, existe um item específico denominado como “Política de Acompanhamento de Egressos”, sendo no instrumento de “credenciamento” o indicador 3.5 e no “recredenciamento” o indicador 3.7, permitindo verificar se existe uma política de acompanhamento de egresso institucionalizada. Constam, nestes instrumentos, critérios de análise e conceitos atribuídos, conforme a apreciação dos avaliadores. (INEP, 2017b).

Outra questão trazida à entrevista, foi a necessidade institucional de acompanhar o egresso. Trata-se de um ponto de mensuração do resultado para a instituição, pois tomar conhecimento sobre o posicionamento dos alunos auxilia para o entendimento da empregabilidade deste egresso. “[...] Se eu não souber o posicionamento do aluno, não sei o que está acontecendo, isso é tão importante que hoje é uma das metas do planejamento estratégico da instituição [...]” (Entrevista COPLAI, 2022). Também segundo o representante da COPLAI, em 2017 aconteceu uma pesquisa, a qual foi pouco divulgada internamente, mas que teve a intenção de conhecer e acompanhar o egresso. Todavia, os resultados desta avaliação com os egressos, ainda não foram encaminhados aos respectivos cursos de graduação.

E, considerando que os cursos ainda não possuem os dados, tanto para o acompanhamento dos egressos, quanto para a avaliação dos resultados formativos de seu curso, os mesmos não podem exercer a função da dimensão prospectiva (MASETTO, 2004). A avaliação ainda poderia incidir também em ações de planejamento e estratégias para melhorias, a partir dos dados apontados pelos egressos. De qualquer forma, diante das informações coletadas, pode-se compreender que a UFSM realiza o acompanhamento dos egressos dos cursos de graduação, seguindo as políticas institucionais e considerando os instrumentos do MEC.

A partir da necessidade de acompanhar o egresso, foi questionado se a instituição se baseava em alguma obrigatoriedade da CAPES ou do MEC. O representante da COPLAI salienta que “[...] não há uma obrigatoriedade [...]” (Entrevista COPLAI, 2022), ao mesmo

tempo em que compreende que, com o acompanhamento dos egressos, tanto os cursos de graduação quanto de Pós-Graduação, pontuam mais. Dentro da ficha de avaliação da CAPES o quesito “formação”, é composto por dois itens, que são: a “qualidade da produção intelectual do discente e egresso”; e “destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação a formação recebida”. Estes itens, na Pós-Graduação, avaliam como os programas acompanham o egresso, podendo o PPG ter conceitos bem baixos, se não sinalizar qualquer ação com egressos. Para Masetto (2004, p. 44. Grifo do autor) “a avaliação deverá permitir que *todo o setor da Pós-Graduação*, tanto no aspecto acadêmico como administrativo, encontre alternativas de revitalização, bem como perspectivas interdisciplinares que se constituam pontos básicos para a garantia da qualidade e o avanço do sistema”. Segundo o autor, os dados de cada setor não devem ser tratados isoladamente, mas devem ser analisados em seu contexto e conjunto, integrando-os a fim de compreendê-los, com uma visão mais complexa de interdependência entre eles.

Levando em conta estes entendimentos foi questionado aos representantes da COPLAI e PRPGP, se eles têm conhecimento se os PPGs da instituição acompanham efetivamente os egressos. Os representantes da PRPGP e da COPLAI têm informação de alguns programas que acompanham de forma sistemática e assídua seus egressos, em virtude de encontros e reuniões de avaliação promovidas pela PRPGP, porém não possuem conhecimento sobre como cada um dos PPGs realiza o acompanhamento.

O cenário encontrado na Pós-Graduação é que os programas, na maioria dos casos coletam apenas informações básicas<sup>7</sup>, relativas ao destino dos egressos, conforme as exigências da sua área de avaliação, para o preenchimento do relatório anual Coleta CAPES. O destaque da fala do representante da PRPGP é de que todos PPGs devem acompanhar os egressos, porém alguns o realizam de forma assistemática e informal.

Automaticamente todos os programas devem fazer o acompanhamento do egresso, pois dentro da proposta do programa (no relatório CAPES) é necessário informar o nome do egresso e ano de conclusão do curso assim como na plataforma sucupira da CAPES. Então, o que se encontra é que em alguns programas este acompanhamento não acontece de forma sistematizada (PRPGP, 2022).

Com a obrigatoriedade de realização da avaliação e acompanhamento de egressos no instrumento de avaliação da CAPES, esse contexto tende a se modificar, levando não apenas

---

<sup>7</sup> Estas informações são por exemplo: nome completo, ano de início e conclusão do curso, egressos em destaque no quadriênio.

aos programas, mas também a IES a pensar em políticas institucionais de acompanhamento dos egressos da PG. A PRPGP informou que não é hábito acontecerem reuniões periódicas com a CAPES e com a Pró-Reitoria, embora sejam realizadas as mudanças e os acompanhamentos conforme as exigências do órgão. Neste sentido, “[...] estamos trabalhando conjuntamente com a Comissão Própria de Avaliação as novas fichas de avaliação da CAPES [...]” (Entrevista PRPGP, 2022), cuja finalidade é compreender as dificuldades dos PPGs em traçar estratégias conjuntamente com a universidade.

O representante da PRPGP pontuou que a demanda de implementação da autoavaliação, do planejamento estratégico e do acompanhamento de egressos não é somente para a Pós-Graduação, mas engloba a graduação. O credenciamento da IES é realizado pelo MEC, sendo preocupação da universidade a autoavaliação e acompanhamento do egresso, inclusive elas fazem parte do planejamento estratégico até 2024 da instituição, sendo interesse, por parte da reitoria, a criação de um programa para estreitamento de laços com os egressos. Em 2022 constituiu-se o Grupo de Trabalho (GT) transversal, para elaborar a Política Institucional de Acompanhamento de Egressos da UFSM.

A UFSM através do programa VOLVER, o qual era um projeto de extensão, organizou uma comissão de trabalho em que vários setores que fazem parte do grupo como a PROGRAD, a PRPGP, a equipe do projeto VOLVER, o CPD, a Biblioteca e vários núcleos da instituição para conjuntamente elaborarem toda uma política de acompanhamento dos egressos institucionalizada. (Entrevista PRPGP, 2022).

Com a mudança na forma de avaliação das fichas da CAPES, a instituição precisou se adequar à mesma. Passou a não mais ser voltada a resultados numéricos, e, sim, a dar importância à qualidade dos dados, o que demandou dos representantes de PPGs uma entrega mais detalhada, exigindo maior esforço no preenchimento, a fim de subsidiar os pareceres dos avaliadores. Com esta alteração nas fichas, algumas novas exigências foram feitas, uma delas foi que cada programa precisava criar para a próxima avaliação (2020), um grupo de trabalho para o planejamento da autoavaliação e planejamento estratégico do PPG. Além disso, este órgão recomendou que o grupo fosse composto por docentes e discentes do programa, um representante do mercado de trabalho e egressos.

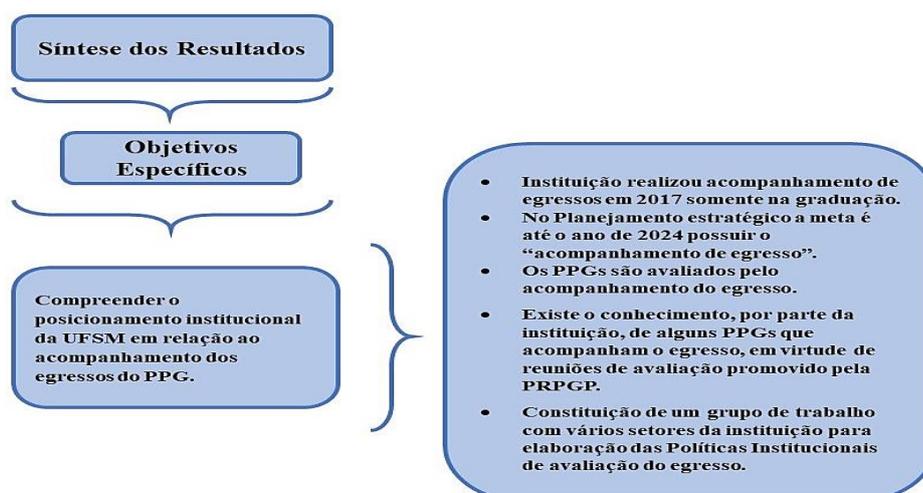
O GT possui função ampla no sentido de avaliar a eficiência da formação, o acompanhamento do egresso e o desempenho do programa, em termos de formação e planejamento das ações para o desenvolvimento futuro do PPG. Outra especificidade é que este GT pode ser o mesmo colegiado do programa, porém sem egressos e representante externo,

sendo que a composição dos membros do grupo foi sugestão da CAPES. Neste quadriênio (2017 - 2020), o que foi cobrado é a formação do grupo e as diretrizes do planejamento. A partir deste ponto, é que serão implementadas as ações, a fim de serem postas em prática as metas definidas. O representante da PRPGP acredita que os PPGs não conseguiram implementar as ações para atingir as metas, mas “possivelmente estas metas são em relação ao desempenho, avaliação, acompanhamento de egressos e colocação deste egresso no mercado de trabalho” (Entrevista PRPGP, 2022).

Quando verificadas todas as ações que eram cobradas nas fichas, observou-se que o indicador que avalia os egressos é de extrema importância. Por este motivo a mudança ocorreu, pois até pouco tempo atrás, a qualidade dos programas estava baseada quase exclusivamente na produção científica, na maioria dos casos, no número de artigos publicados. Antes, avaliava-se o número de artigos produzidos pelos docentes, e, na nova ficha de avaliação, é preciso haver a vinculação da produção dos docentes com os discentes, pois não há sentido apenas os docentes serem produtivos, sendo que a finalidade do PPG é a formação dos alunos. A universidade, avaliando o egresso, consegue mensurar a preparação que receberam. Se foi bem preparado, deve haver facilidade de se colocar no mercado de trabalho. Então, o representante da PRPGP entende que “[...] o aumento da cobrança dos destinos dos egressos está relacionado à questão de aferir a qualidade do programa com a qualidade do aluno que está formando, pois gera uma facilidade maior para este aluno no mercado de trabalho [...]” (Entrevista PRPGP, 2022).

Apresentados e analisados os resultados das entrevistas realizadas com os setores envolvidos com os egressos da Pós-Graduação, a seguir elaborou-se a Figura 5, a seguir, que apresenta a síntese do capítulo. Na seção seguinte, expõe-se o mapeamento da avaliação do egresso nos PPGs.

Figura 5 - Síntese dos resultados do posicionamento institucional da avaliação dos egressos da UFSM



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

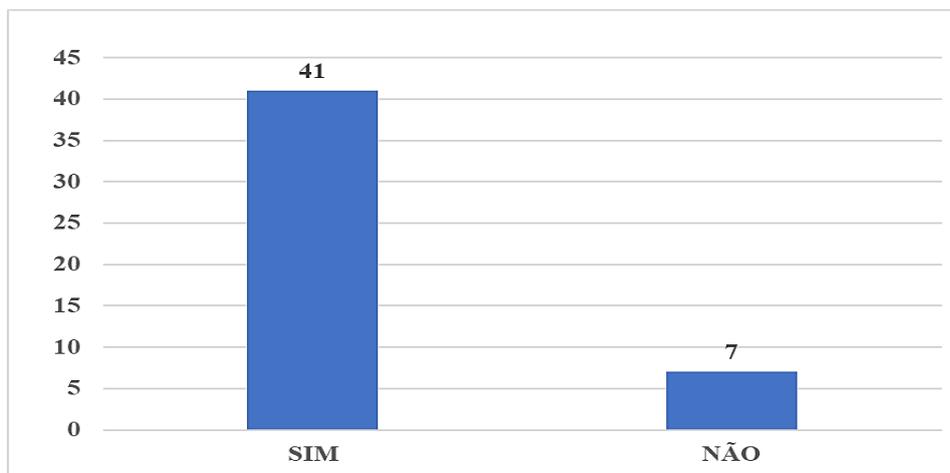
#### 4.2 MAPEAMENTO DA AVALIAÇÃO DE EGRESSOS NOS PPGs/UFSM

Para realizar o mapeamento de como ocorre o acompanhamento dos egressos nos PPGs da UFSM, além da leitura das fichas de avaliação da CAPES (quadriênio 2017-2020), nesta seção, se analisam as informações dos questionários respondidos pelos programas de Pós-Graduação da UFSM. O questionário buscou identificar questões específicas, a respeito de algumas temáticas em relação ao acompanhamento de egressos: metodologias utilizadas (instrumentos e dimensões avaliadas, periodicidade, tipo de levantamento que se faz - se é qualitativo e/ou quantitativo); início do acompanhamento; motivações; ações dos PPGs.

Além do questionário, dos dias 22 a 25 de novembro do ano de 2022, no Campus UFSM/Silveira Martins, participou-se do "IV Seminário Institucional de Avaliação e Planejamento da Pós-Graduação da UFSM - 2022". Neste evento, todos PPGs da UFSM relataram suas ações, tendo em vista os critérios de cada área constantes nas Fichas de Avaliação da CAPES e, dentre elas, as estratégias de acompanhamento de egressos. Assim, ao longo das análises das respostas dos PPGs, dadas nos questionários, também buscou-se utilizar informações coletadas ao longo deste evento, em conversas informais com os coordenadores ou de suas apresentações realizadas nesta oportunidade.

A partir dos dados levantados pelos questionários respondidos por 48 dos 61 PPGs da UFSM, 41 dos programas responderam que acompanham seus egressos, representando 85,4%, e 7 programas não acompanham, representando 14,6% da amostragem. Os resultados demonstram a importância, sensibilização e adesão dos programas em realizar o acompanhamento de egressos. Conforme demonstrado no Gráfico 3:

Gráfico 3 - Quantidade de PPGs que acompanham os egressos



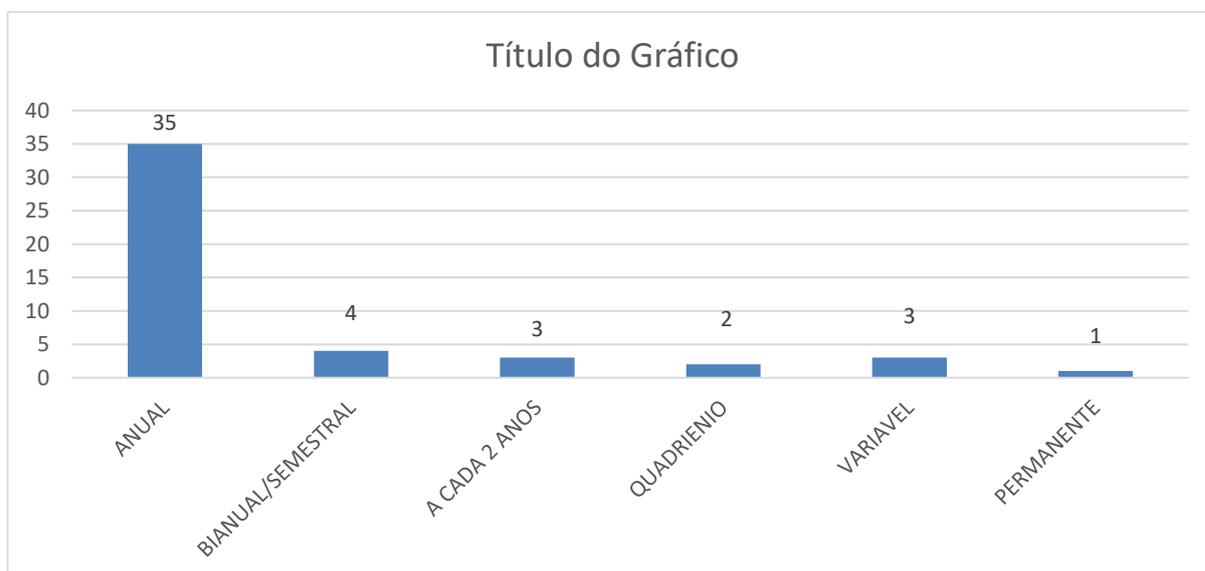
Fonte: Elaborada pela autora (2023).

A partir do gráfico apresentado, observa-se que o maior número de programas faz o acompanhamento de egressos. Masetto (2004), em sua obra de autoavaliação, traz um manual que engloba todos os aspectos necessários para avaliação, com o resultado da aplicabilidade dos questionários. A finalidade do planejamento voltado aos egressos da Pós-Graduação é extrair as contribuições que o mestrado e doutorado geraram na vida pessoal, social e profissional (MASETTO, 2004).

Marcovitch (2019) expressa que acompanhar a trajetória do egresso permite verificar o impacto social da instituição, proporcionando identificar as deficiências, a fim de refletir sobre as alterações necessárias. Da mesma forma, Assis Júnior (2017, p. 12) argumenta sobre “a importância do acompanhamento dos egressos para garantir a manutenção da qualidade do curso e promover ações de melhorias contínuas”. Fica claro, com isso, que acompanhar o egresso e avaliar o ensino ainda não se constituíram hábitos internalizados em todos os PPGs das IES, o que também se tornou uma recomendação recente (SANTOS et al., 2017).

Nas respostas dos questionários encaminhados para os PPGs da UFSM, no que refere à periodicidade do acompanhamento dos egressos, trinta e cinco programas a realizam de forma anual, seguido de quatro PPGs que a conduzem de forma semestral. Outros três programas conduzem a cada dois anos, dois por quadriênio, bem como, três PPGs responderam fazer de forma variável, e um programa expressa que não faz. O gráfico a seguir demonstra a frequência do acompanhamento do egresso.

Gráfico 4 - Frequência de acompanhamento do egresso



Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Conforme o Gráfico 4, é notório que a maioria dos programas utilizam o método anual, pela necessidade de inserir os dados dos alunos no relatório anual da Plataforma Sucupira. Por consequência, as atualizações com os egressos acontecem, neste período de coleta, anualmente, e esses dados compõem a avaliação quadrienal, que ao final atribui notas/conceitos aos programas.

Nascimento (2022) retrata que os coordenadores de PPGs concentram esforços anualmente, conforme estabelecido pela CAPES, para entrega dos relatórios na Plataforma Sucupira. Os relatórios auxiliam no diagnóstico do programa, a fim de melhorar os índices de qualidade, conseguindo trabalhar no próximo ano os pontos necessários para atingir da melhor forma a meta. Acompanhar anualmente o programa auxilia na identificação de possíveis desvios de performance, propiciando, assim, sua correção durante o processo, destacando-se que neste acompanhamento anual não são atribuídos conceitos, mas são emitidos pareceres, com observações consideradas pertinentes pelo comitê da área (NOBRE, 2018).

Por outro lado, Masetto (2004) entende que a autoavaliação institucional de cada programa de Pós-Graduação deve anteceder à avaliação externa, visto que, esta garante a cada programa seguir a coerência com a sua proposta formativa. O autor sugere uma lógica pedagógica à avaliação, conservando o sentido e o propósito, pelo qual o programa existe. Assim, o programa trabalharia para manter sua identidade e para a autoqualificação, sendo a avaliação externa uma consequência. Na realidade, as avaliações externas, realizadas pela

CAPES, de certa forma, condicionam os programas, que, não raras vezes, seguem a lógica inversa, ou seja, trabalham para dar conta da avaliação externa, o que os leva a perder o foco da dimensão formativa e do impacto social que se propuseram como finalidade.

Assim como observou-se a frequência do acompanhamento, também buscou-se identificar as metodologias que os PPGs desenvolvem. Na coleta destes dados, também ainda realizada por meio do questionário, verificou-se que as metodologias utilizadas pelos programas são: por um total de vinte e dois PPGs que utilizam questionários *on-line*, seguido de onze que optaram por coletar através de documentos e/ou banco de dados, além de três programas que entram em contato diretamente com o egresso através de *e-mail* e outros dois que recorrem aos currículos *Lattes* dos egressos. Outros meios foram citados pelos PPGs como, por exemplo, as mídias sociais, contato com orientador, autoavaliação e reuniões estratégicas. Estas foram algumas das formas de coleta de informações com os egressos citados pelos programas, mas além destas, várias outras formas foram mencionadas:

Formulário de egressos; contatos e entrevistas, por *e-mail* e redes sociais. Monitoramento de currículo e redes sociais dos egressos e egressas; atividades *online* do projeto “Poscom Juntos Em Casa”. Em 2020 e 2021, participaram das lives do projeto diversos egressos de mestrado e doutorado. (PPG 30).

Convite aos egressos para permanência nos grupos de pesquisa, mantendo contato com orientadores e estudantes. Anualmente, os egressos são convidados a participar da Jornada do PPGP e, eventualmente, de outras atividades promovidas pelo Programa. (PPG 40).

A partir dos resultados, observam-se diversas metodologias de acompanhamento do egresso. Dentre estas, alguns programas adotam mais de uma forma para ter uma avaliação completa dos ex-alunos sobre o ensino oferecido, até porque é responsabilidade do programa formar profissionais com nível de excelência para a sociedade. Maccari e Teixeira (2014), Teixeira *et al.* (2015) e Volpato *et al* (2019), discorrem sobre o mesmo ponto de vista, pois currículos *Lattes* desatualizados constituem a necessidade de fazer uso de outros recursos, como o *e-mail* na busca pelas informações dos egressos.

O estudo de Lima (2015) sobre os egressos da Pós-Graduação *stricto sensu* concluiu que não se tem plenas condições de trabalho para saber, até o momento, onde estão os egressos nacionais e, mais dificilmente ainda, os internacionais. Independente do motivo, a situação é que ainda não se realizam estudos sistemáticos de acompanhamento dos egressos, tampouco, da sua formação no âmbito dos PPGs, para compartilhar experiências exitosas na construção de

estratégias de desenvolvimento científico ou para conhecer e neutralizar os pontos fracos da Pós-Graduação.

Dessa forma, além das metodologias utilizadas procurou-se relacioná-las com os aspectos e critérios para avaliar os egressos. Há um número expressivo de programas que usam como parâmetro o local e sua situação profissional atual, se atua na área de formação e permanece estudando, se qualificando. Estes aspectos foram os mais citados dentre as respostas, que englobam a grande área da situação profissional deste ex-aluno. Salienta-se ainda, que foram mencionados outros fatores relevantes, como o produto educacional desenvolvido e o impacto do mesmo para a sociedade, a satisfação do aluno com o curso, se este egresso atua em instituição federal e, se o egresso teve chance de internacionalização.

A seguir expõem-se as respostas de outros programas que assim manifestaram-se, em relação às estratégias de acompanhamento de egressos:

Todos os solicitados pela CAPES e que constam na Ficha de Avaliação da última quadriênio. Dados fornecidos pela Capes: a) Verificar a taxa de emprego formal; b) verificar a inserção do egresso no mercado de trabalho formal segundo o grupo ocupacional da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO); c) observar a aderência entre o estabelecimento empregador e a área de formação; d) verificar a continuidade na formação em nível de Pós-Graduação (passagem de Mestrado para Doutorado). Dados fornecidos pelo Programa de Pós-Graduação a partir da Plataforma Sucupira: a) verificar a obtenção, pelos egressos titulados, de financiamento em instituições e agências de fomento (bolsas de Pós-Doutorado, bolsas de apoio técnico etc.); b) verificar a ocupação de postos de liderança na sociedade civil organizada, incluindo cargos de gestão e dirigentes de organização de interesse público (Organizações Não Governamentais [ONG], organizações científicas e profissionais etc.), destacando o limite de 5 casos exitosos de profissionais egressos titulados por faixas de tempo, a saber: 2016-2020 (máximo de 5 egressos titulados); 2011-2015 (máximo de 5 egressos titulados); e, 2006-2010 (máximo de 5 egressos titulados), totalizando 15 egressos titulados, de acordo com o tempo de existência do Programa, considerando o período de 15 anos, a indicação dos egressos titulados deverá ser realizada no último relatório do quadriênio de avaliação; c) verificar a continuidade na formação em nível de Pós-Graduação (passagem de Mestrado para Doutorado). d) inserção profissional de egressos titulados no âmbito internacional. (PPG 30).

Ano de conclusão; vínculo empregatício; tempo de vínculo empregatício; ocupação/cargo; se exerce função de chefia; dados *e-mail*, *whatsapp*, *facebook*, *instagram*, ações integradas com PPGAUP; impacto de suas ações; impacto e inserção no meio acadêmico e no mercado de trabalho. (PPG 10).

Profissão; local de trabalho; identificação de atividades de ensino pesquisa e popularização da ciência; idade; etnia; sexo; nível de ensino no qual está desenvolvendo suas atividades profissionais; tempo de atuação profissional; orientador em programa de Pós-Graduação; atua em programa de extensão; se desenvolve outras atividades fora da área de ensino. (PPG 11).

Os parâmetros para avaliação são muitos, porém os que auxiliam a mensurar aspectos de qualidade do egresso, dando retorno à sociedade são a trajetória profissional, o cargo que ele exerce, a formação continuada, se está fixado na área de formação, se atua na área do ensino e inserido no meio internacional. Estes pontos são relevantes, quando se trata da qualidade do ensino ofertado. Conforme Toloí e Reinert (2011), a qualificação acadêmica contribui, consideravelmente, para o desenvolvimento profissional, disseminando conhecimentos e elevando o nível de competência dos profissionais.

Em outro grupo de PPGs, percebe-se que os aspectos de avaliação são singelos, analisando o egresso somente pela atuação no mercado de trabalho ou se concluiu o curso.

Para o acompanhamento, não foram definidos indicadores de avaliação, pois o mesmo visa basicamente a manutenção do vínculo dos egressos com o PPGP. (PPG 40).

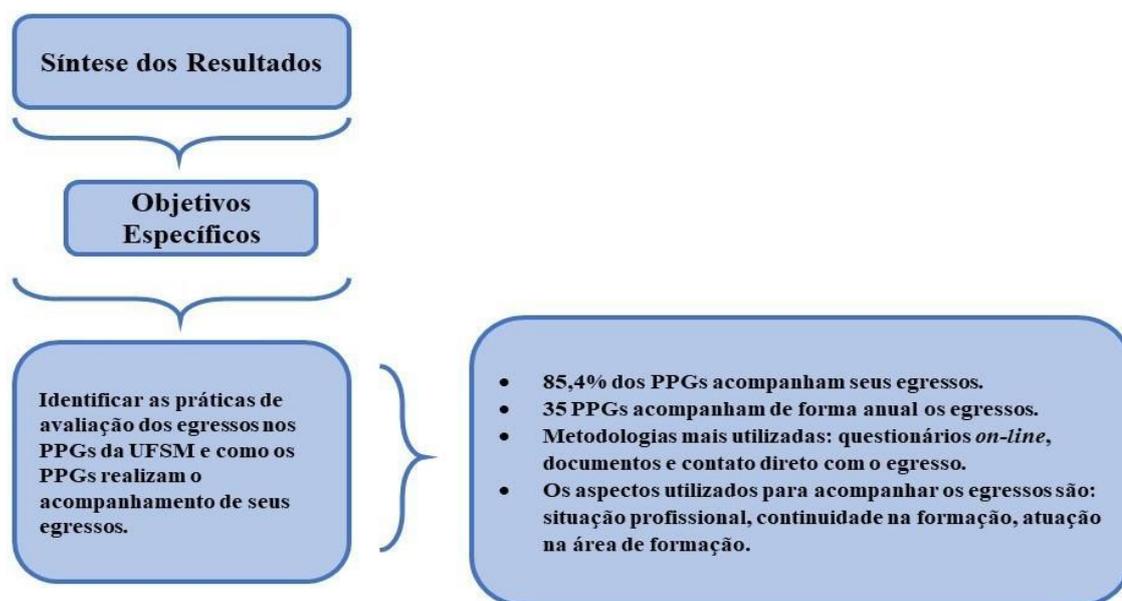
Se o egresso concluiu ou está realizando doutorado. (PPG 43).

Solicitação do local de atuação profissional. (PPG 29).

Onde estão atuando no momento e se exercem algum destaque. (PPG 6).

Sob outro ponto de vista, tem-se programas da mesma instituição que acompanham o egresso de forma não sistematizada, solicitando informações aos egressos sobre o local de atuação ou se este se encontra em formação continuada. Compreende-se que estas estratégias são insuficientes, pois os meios de comunicação são inúmeros, e o egresso é parte importante do PPG. Como indica Santoro Trigueiro (2004 *apud* ANDRIOLA, ARAÚJO e NOGUEIRA, 2017), a autoavaliação é um processo que precisa ser contínuo e permanente, até que, de tantas vezes aplicado, se incorpore à rotina das ações cotidianas do programa. Quando o processo de avaliar o egresso for incorporado à rotina diária da PG, tem-se o efetivo acompanhamento do egresso em toda a instituição. Atendido o objetivo de identificar as práticas de avaliação dos egressos nos PPGs da UFSM, e, como os PPGs realizam o acompanhamento de seus egressos, a Figura 6 representa a síntese dos resultados alcançados. Na próxima seção, tratar-se-á sobre as práticas de avaliação dos egressos nos PPGs.

Figura 6 - Síntese dos resultados do mapeamento da avaliação do egresso



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

#### 4.3 PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DOS EGRESSOS NOS PPGs DA UFSM

Nesta seção discutem-se as Políticas Institucionais de avaliação interna de cada um dos 48 dos 61 programas que responderam ao questionário. Entende-se que, para além das necessidades emergentes das fichas de avaliação da CAPES, a IES e os PPGs devem ter um olhar mais cuidadoso sobre essa pauta, visto que, se trata de um importante diagnóstico para os cursos.

Não será suficiente um levantamento de dados que indique um *diagnóstico* da situação presente. Faz parte integrante deste processo a *dimensão prospectiva*, ou seja, a indicação de pontos a serem desenvolvidos, buscando mudança da situação presente, em razão de um futuro diferente e mais evoluído. (MASETTO, 2004, p. 44. Grifo do autor).

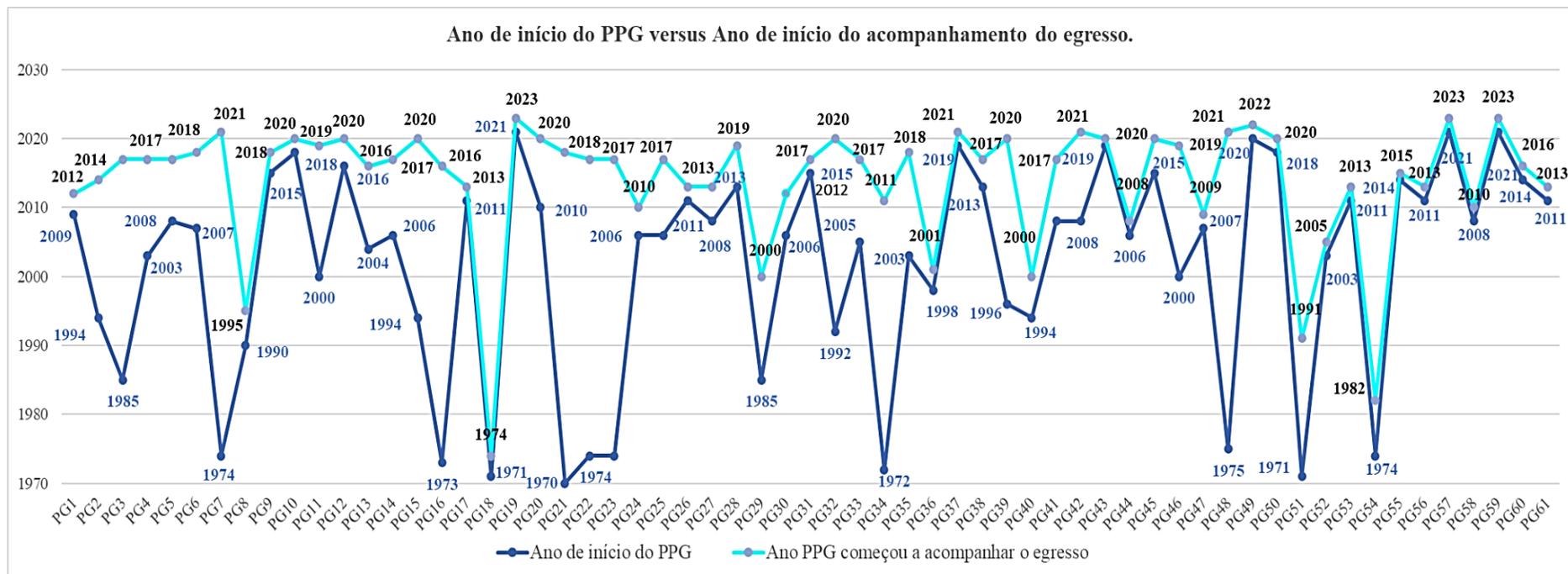
Nesta direção, foram levantados, junto aos responsáveis, dados sobre o ano de início das atividades de acompanhamento dos seus egressos. Nas respostas observou-se que, até o ano de 2016, não havia muitos programas adeptos a essa cultura. Em 2017, houve um crescimento expressivo entre os PPGs ampliando-se para onze o número de programas que passaram a acompanhar de algum modo seus egressos. Nos dois anos seguintes, manteve-se a média de quatro e três programas ao ano, já em 2020, novamente o número cresceu para oito programas e, nos últimos dois anos, a adesão a essa prática foi de três PPGs em 2021, e um em 2022.

Na amostra, três programas responderam que não fazem o acompanhamento, portanto, conforme os dados, demonstrou-se que houve um crescimento mais expressivo nos anos de 2017 e 2020, porque a CAPES alterou a ficha de avaliação. Em 2017, atribui-se peso específico para o item “destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação à formação recebida”, cobrando de forma mais efetiva o acompanhamento do egresso. A partir da entrevista realizada com representante da PRPGP - UFSM, foram investigadas mais informações para compreender o porquê de haver mudança expressa dos dados. O motivo apontado pelo mesmo foi a alteração referente ao destino deste egresso nas fichas de avaliação das áreas na Plataforma Sucupira: em que área e local está atuando, se permanece estudando, ou se desempenha carreira acadêmica. Todos estes dados, antes da modificação, eram preenchidos, porém não havia um peso específico para eles, contavam juntamente com outros. A partir de então, começou a ter maior valor, pois se tornou um ítem específico de avaliação.

A partir desse conjunto de dados e da notória mudança na forma de avaliar a qualidade dos programas, Teixeira *et al.* (2015) expressa a necessidade da IES ouvir seus ex-alunos além dos parâmetros cobrados pela Capes, os quais são o destino, a inserção no mercado de trabalho e reflexos de sua qualidade de vida. A instituição que considerar a opinião do egresso, sobre as críticas ao sistema e as dificuldades enfrentadas, oportuniza as mudanças, a fim de avançar no aperfeiçoamento. Do mesmo modo, o autor expõe que “[...] essa avaliação institucional, por parte do egresso, pode ser um indicador indispensável de diagnóstico, pois o egresso contará com sua maturidade pessoal e profissional, e um olhar mais globalizado sobre a universidade que o diplomou” (TEIXEIRA *et al.*, 2015, p. 160).

Em conformidade com as mudanças ocorridas nas fichas de avaliação, procurou-se demonstrar a lacuna de tempo, através do Gráfico 5, cujos dados se referem ao ano de início do PPG, contrastados com dados extraídos do questionário enviado aos programas. O ano em que cada PPG iniciou suas atividades foi retirado dos sites de cada programa de Pós-Graduação da UFSM. Os dados de programas não encontrados nos sites foram buscados na Plataforma Sucupira (da CAPES). Já sobre aqueles que não informaram estes dados, identificou-se no site do programa o primeiro ano que houve indicação na aba “Egresso”. A partir dos dados, foi elaborado pela autora o Gráfico 5, que evidencia o espaço de tempo que cada PPG levou para iniciar o acompanhamento dos seus egressos.

Gráfico 5 - Ano de início do PPG versus Ano de início do acompanhamento do egresso



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

O Gráfico 5 demonstra o intervalo de tempo entre a constituição do PPG e a data de início do acompanhamento dos egressos, observa-se que a instituição possui PPGs que iniciaram seus trabalhos na década de 70 e que três anos após, já monitorava os egressos. Além disso, percebeu-se que a linha de acompanhamento do egresso abaixo dos anos 2000 possui quatro PPGs sinalizados. Portanto, conforme resultado deste questionamento, os egressos começaram a ser monitorados, de alguma forma mais efetiva e por um número mais expressivo de PPGs entre os anos de 2010 e 2020. Constata-se também que os programas que começaram suas atividade de acompanhamento do egresso recentemente, mais precisamente depois de 2015, o relacionamento com o egresso faz parte da rotina, pois os dados demonstram que logo após dois anos, já tem-se conhecimento sobre este ex-aluno.

Neste sentido, além de demonstrar a lacuna de tempo que os programas levaram para começar a acompanhar o egresso, buscou-se também evidenciar o retorno dos questionários enviados pelos PPGs aos egressos. Nas respostas dos representantes de PPGs em relação ao índice de retorno dos questionamentos enviados aos egressos, três programas relatam ter 100% do retorno de seus ex-alunos, quatro responderam que tem mais de 90% de resultado, outros quatro PPGs informaram que foi 80% e dois dizem ser alto o índice, porém não indicam porcentagem. Além destes, dois programas possuem 70% de retorno dos egressos, seguido de seis PPGs com 50% a 60% de taxa de respostas, num total de vinte e um programas. O percentual de resposta desta pergunta é de 43,7%, considerando os programas que alcançam de 50% a 100% do retorno dos egressos. Dos demais programas os índices são menores, sendo que três PPGs informaram que possuem um retorno de 40%, um PPG de 30% e cinco PPGs possuem retorno de 10% a 15%. Quatro programas informam ter um índice baixo ou não possuem retorno, por seu programa está no início ou não ter fechado o ciclo avaliativo. Cinco PPGs assumiram não ter estes dados de retorno, e um diz que ainda “não entramos em contato com o egresso ou algo aproximado” (PPG 17).

Refletindo sobre os dados apurados, dos programas atribuíram porcentagem sobre o total de retorno dos egressos questionados, nota-se que nem metade dos programas conseguem atingir de 50% a 100% do retorno de egressos, o que não se trata só de um problema da UFSM. Segundo Espartel (2009, p. 2 *apud* SIMON e PACHECO, 2017), as ações de acompanhamento de egressos é uma carência nas IES brasileiras, sendo umas das razões do afastamento dos alunos e, por consequência a da desatualização dos bancos de dados. Dessa maneira, encontrar este público, realizar estudos e obter informações consistentes acerca de suas percepções sobre

a IES e de seu desempenho profissional torna-se um impedimento real por conta do distanciamento gerado.

Por outro lado, alguns PPGs ao invés de responderem com índices de retorno, trouxeram as seguintes informações: “acompanhamento não é realizado de forma sistêmica” (PPG 16); “é realizado com informações pelo corpo docente, discente, em reuniões estratégicas” (PPG 4); “não são medidos, mas é consideravelmente satisfatório” (PPG 40); “Não há um levantamento direto com alunos e nesse caso não temos índices de retorno. O levantamento era realizado com informações a partir dos orientadores.” (PPG 36). A partir dessa coleta de informações percebe-se que não há por parte de alguns programas, formas práticas e sistêmicas de se relacionarem com seus ex-alunos. Portanto, talvez uma opção seja criar uma rede, um portal de ligação entre a universidade e eles, porém, segundo Weerts, Cabrerias e Sanford (2010), o egresso ao considerar ingressar em uma rede, analisa os benefícios, os serviços e as oportunidades de carreira. Ainda, segundo os autores, o nível de comprometimento dos ex-alunos decorre da avaliação pessoal sobre a qualidade de seu Ensino Superior oferecido, sua avaliação do quanto foram bem preparados para sua carreira e sobre as influências positivas exercidas por indivíduos na faculdade.

Entende-se que o índice de retorno dos questionamentos enviados aos egressos pelos PPGs é ferramenta importante para o trabalho de relato dos resultados inseridos na Plataforma Sucupira, da CAPES. Assim, foi perguntado quem são os responsáveis por acompanhar os egressos, 21 dos 48 programas responderam que é o coordenador e/ou a coordenação, 7 respostas especificaram que é a coordenação/coordenador e secretário(a), e quatro deles responderam que é somente a secretaria do PPG, considerando de forma percentual um total de 66,6% dos respondentes. Além destas respostas, foram citados como responsáveis pelo levantamento e consolidação das informações os professores orientadores, docentes, discentes e grupos de trabalhos, estes compostos por docentes e discentes permanentes. Também obteve-se uma resposta de que não há responsáveis para esta demanda. Estes dados podem indicar, que apesar de alguns programas já manterem ações colegiadas, outros ainda precisam consolidar a prática de corresponsabilidades e comprometimento coletivo pelo acompanhamento dos egressos.

O responsável por preencher as informações da Plataforma Sucupira é o coordenador, conforme afirmou em entrevista o representante da PRPGP - UFSM, esclarecendo que esta é uma exigência da CAPES. O representante também falou sobre a novidade do último quadriênio, que a CAPES sugeriu que nos programas fossem criadas comissões de trabalho

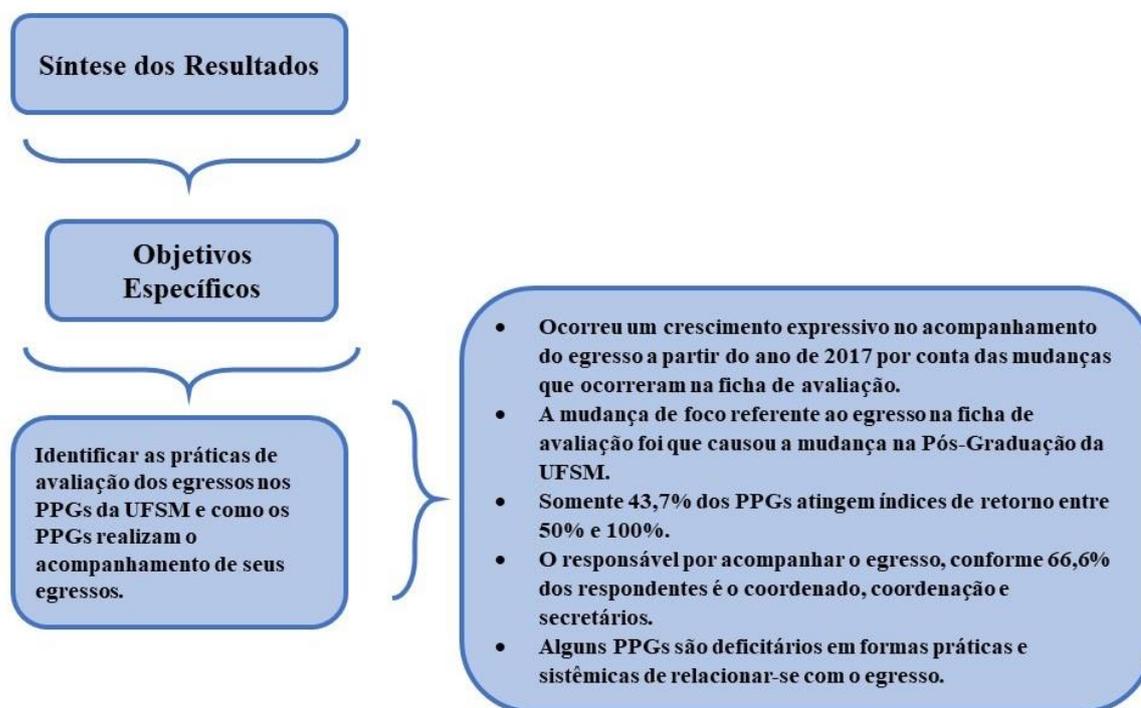
constituídas por docentes, discentes, egressos e um representante do mercado de trabalho, para auxiliar na autoavaliação do PPG e também apoiar o coordenador e vice-coordenador, o que fica a critério de cada sistema de trabalho do programa, alguns podem não optar por esta sugestão.

Rodrigues e Villardi (2017) sustentam que o coordenador de Pós-Graduação é também responsável por acatar as exigências da CAPES, sendo que a CAPES é quem regulamenta e fomenta a qualidade e crescimento da PG, por meio de avaliações periódicas. O responsável precisa utilizar o SNPG/CAPES e o sistema da universidade que está inserido. Ao professor coordenador, requer-se atuação como administrador na gestão do PPG, embora possua diferente formação.

O estudo de Carvalho, Migliato e Argoud (2021), relata algumas dificuldades enfrentadas pelos PPGs para coleta das informações, como: informações incompletas; não atualização do currículo *Lattes* por discentes, docentes e egressos; não cumprimento de prazos por discentes, docentes e egressos; ausência de respostas de discentes e egressos; preenchimento manual da produção intelectual dos docentes, devido às falhas na importação do Currículo *Lattes* pela Plataforma Sucupira; preenchimento manual da produção intelectual dos discentes e egressos, devido à inexistência desta opção na Plataforma Sucupira, etc. Todas estas colocações colaboram para o retrabalho e levantamento das informações de forma mais demorada, o que prejudica o responsável, pois hoje a Plataforma Sucupira aceita inserção de dados somente pelo coordenador do PPG.

Assim, ao analisar as práticas de avaliação dos egressos, realizada pelo PPGs da UFSM, percebe-se uma mudança no foco da avaliação e, por consequência, na instituição, mas isto por conta das alterações ocorridas nas fichas de avaliação da CAPES. Os egressos são assistidos, porém não acontece de modo sistêmico, sendo a figura do coordenador o responsável por observá-los. Dessa maneira, houve a preocupação com a investigação de quais as ações que os PPGs realizam com os ex-alunos, assim como, com o meio pelo qual este avalia a formação que recebeu na instituição pública. A Figura 7 demonstra a síntese das práticas de avaliação dos egressos dos PPGs, e, na próxima sub-seção, trata-se sobre as Práticas de Avaliação Institucional de egressos e impactos na qualidade dos PPGs.

Figura 7 - Síntese dos resultados sobre as práticas de avaliação dos egressos dos PPGs



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

#### 4.4 PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE EGRESSOS E IMPACTOS NA QUALIDADE DOS PPGs

Com o propósito de expandir a discussão, nesta seção tratar-se-á sobre as possibilidades de ações e incentivos que os egressos estejam incluídos, inclusive se existe alguma forma de regulamentação dentro do PPG sobre o egresso e a avaliação do egresso, em relação à formação que recebeu. Aos representantes dos PPGs, foi questionado se promovem ações e/ou incentivos, nos quais os egressos estejam envolvidos. Do total dos quarenta e oito programas, vinte responderam não promover nenhum tipo de ação. Este número representa 42,5% dos programas da UFSM que não promovem ações com seus egressos.

Os que realizam alguma ação com egressos destacam que enviam questionários e aguardam suas respostas, porém não possuem nada para oferecer em troca, o que resulta em baixo retorno dos questionários. Os demais responderam da seguinte forma:

*Linkedin, e-mails, Instagram, mas é muito tímido. Criamos a estrutura, mas com a burocracia do dia-a-dia, não temos condições de acompanhar e nutrir os portais e listas*

de *e-mail*. Com a diminuição da estrutura da secretaria (compartilhamento de secretaria), essas ações vão ficar ainda mais prejudicadas. Outra questão importante é oferecer algo em troca, não só preencher formulários ou contato. Que o PPGEC/UFSM poderia oferecer para eles? Para quê manter contato com a UFSM? Temos que gerar atratividade de manter contato. (PPG 2).

Campanhas nas redes sociais para que os egressos respondessem os questionários e mantenham seus currículos *Lattes* atualizados, para que as informações possam ser utilizadas pela coordenação. (PPG 28).

Marcador de *e-mail* com egressos, para divulgação de concursos, entre outras atividades do Programa. (PPG 23).

Sim, quando temos recursos, são realizados seminários com os egressos. (PPG 26)

Lista de egressos no site do curso. (PPG 34).

Através de seus canais de comunicação interna, como, por exemplo, *e-mail*. (PPG 11).

É possível entender que o aluno que saiu da instituição, e a mesma não promover vantagens e facilidades, este egresso não terá estímulo para responder a questionários enviados pela IES e pelo PPG, acredita-se que por este motivo, na UFSM, os índices de retorno sejam baixos. Os programas que apresentam alguma ação com o egresso, como citado nas respostas (seminários e informações de concursos levadas através de *e-mail*), demonstram, com essa atitude que o programa valoriza este aluno como parte da história. No entanto, a busca de informação através do currículo *Lattes* não representa uma ação, mas sim uma coleta de dados para o programa poder responder à ficha de avaliação da CAPES, o que não gera benefício ao egresso.

Conforme percebido durante a participação do “IV Seminário Institucional de Avaliação e Planejamento da Pós-Graduação da UFSM/2022”, para os PPGs da UFSM o ideal seria a concretização de uma Política Institucional de acompanhamento do egresso. Contudo, conforme apontam Ebert, Axelsson e Harbor (2015), este é um desafio, pois, em uma instituição que ainda não possui estruturado um relacionamento com os egressos, requer tempo, dinheiro e, principalmente, comprometimento de todos os setores da universidade, para desenvolver uma infraestrutura e atividade de relação com o ex-aluno. Os autores entendem que é preciso um esforço de superação, ainda mais nas IES que não possuem a tradição de acompanhar o egresso, pois é desafiador construir um programa de relacionamento com egressos na universidade em conjunto com a sociedade. Para eles, o primeiro empenho da liderança é a identificação, articulação clara e os benefícios (proposições de valor), que contribuem para convencer outros líderes na organização e desenvolvimento de uma rede de ex-alunos.

Para efetivação deste projeto coletivo é necessário muito trabalho, talvez mais ainda por parte dos PPGs que ainda não estruturaram de forma efetiva e sistêmica o relacionamento com o egresso. Bernal e Mille (2014) alcançaram, nas suas pesquisas com egressos, alguns resultados. Segundo seus estudos, aspectos, como a comunicação, a lealdade e as interações sociais são ferramentas estratégicas na construção do relacionamento com egressos. A instituição, antes de desenvolver qualquer atividade de engajamento, precisa inserir os planos departamentais, a fim de englobar as necessidades de todos (BERNAL e MILLE, 2014).

Em outro grupo, 57,5% de PPGs da UFSM, observa-se que trabalham conjuntamente com o egresso, trazendo-os para dentro da academia, incentivando e fortalecendo as relações.

Mobiliza a política de continuidade da participação dos egressos nos grupos de pesquisa; promove a publicação de livro (coletânea), via edital para autoria de capítulo pelos egressos, sendo estes acompanhados pelos ex-orientadores; promove o evento internacional “Seminário de Políticas Públicas da Educação Básica e Superior” com especial convite para egressos. (PPG 9).

Convites a ministrarem palestras, rodas de conversas, artigos/capítulos de livros, oficinas e aulas. (PPG 10).

Sim. Lives com egressos e egressas, através do projeto “Poscom Juntos Em Casa”; notícias no site e nas redes sociais do Programa. Para esta quadrienal, o GT de Planejamento Estratégico, em conjunto com o GT Publicização do Programa, está implementando as seguintes ações: postagens nas redes sociais do programa sobre os egressos; notícias no site do Programa e nas redes sociais, sobre fatos relevantes que envolvam os egressos e correspondam aos parâmetros de avaliação da CAPES, tais como, impactos na sociedade, internacionalização, realização de pós-doutorado, e outros; publicização dos egressos que obtiveram aprovação em concursos e processos seletivos para docência, seja em instituições públicas ou privadas; vídeos de até 5 minutos, no qual egressos e egressas avaliam a importância do PPG na sua formação (para esta ação já foi feito um teste piloto e está disponível no canal do YouTube do POSCOM um vídeo com a egressa Dra. Jonária França, o qual pode ser acessado no *link*:

<https://www.youtube.com/playlist?list=PLZAYVeYJM7mV6EMe376397SXMpn-E3xH0>). Esse vídeo, com duração de cinco minutos, inaugura a playlist “Egressos” do canal, que em breve contará com novos vídeos). Este vídeo, intitulado “Egressa 2018: Dra. Jonária França (Manaus - AM)”, já teve até o momento 112 visualizações, foi publicado no canal bem no início da pandemia (12 de abr. de 2020) a egressa Jonária França, que veio do Amazonas e se doutorou pelo POSCOM em 2018, relembra sua trajetória no programa e a influência da formação recebida nas suas atividades como docente na cidade de Manaus. (PPG 30).

Sim. Os egressos participam de comitês/comissões, eventos, bancas, realizam docência voluntária junto ao curso de graduação. (PPG 46).

Incentivo à continuidade de participação ativa em grupos de pesquisa, laboratórios e/ou grupos de trabalho; convite à participação como convidados em eventos internos; comunicação (contato sistemático), incluindo divulgação e convites para eventos (internos e externos); incentivo à participação em seleções públicas e concursos para docentes, com envio de editais. (PPG 34).

Diante das respostas, têm-se PPGs que criaram seu método de observar, valorizar e acompanhar o egresso, são casos que demonstram empenho e trabalho em conjunto à coordenação, orientador, docentes e egressos. E são várias as formas apresentadas, como: convite para eventos, participação de bancas no PPG, realização de docência voluntária, continuidade no grupo de pesquisa do orientador, convite para participar das ações do programa, realizar publicações em conjunto com o orientador. Estas ações mencionadas são maneiras de atrair e reconhecer os egressos, pois não podem ser tratados apenas como pessoas que fizeram parte da instituição, eles são ativos da universidade (COELHO e OLIVEIRA, 2012). Como formados, representam e disseminam o legado da instituição, que é a qualidade da formação e os benefícios colocados em ações, nos diversos contextos de atuação destes profissionais. Nesta mesma direção, surgiu durante IV Seminário, a conclusão de que os programas podem trabalhar de forma conjunta. Assim, os que possuem avaliação maior poderiam acompanhar outro programa, integrando o corpo administrativo e docente internos daquele programa que está sendo auxiliado. Dessa forma, os PPGs que possuem conceitos mais elevados acompanham outros programas, em prol de sua qualificação e por consequência das ações de integração com os egressos, o que repercute na melhoria dos resultados dos PPGs nas avaliações da CAPES.

O estudo de Cabral (2021) conclui que as informações fornecidas pelos egressos se tornam essenciais para as instituições formadoras, visto que, o estudante já formado consegue expressar uma avaliação mais imparcial do que os alunos em curso, analisando de maneira eficaz a qualidade da formação recebida e o crescimento profissional que a formação possibilitou. Quando ocorre o mapeamento dos egressos na IES e os resultados dos mesmos são levados em consideração, o planejamento institucional, os objetivos e as metas são mais consistentes e claras, assim como as políticas educacionais em ação, sendo possível uma retroavaliação das atividades desempenhadas, dos resultados alcançados e das ações necessárias para o alcance dos resultados.

Para compreender em que medida as políticas de acompanhamento dos egressos estão institucionalizadas nos PPGs, indagou-se se os programas possuem em seu regulamento algum item relacionado aos egressos. As respostas “não” e “desconheço” foram mencionadas por 40 programas, somando 83,3% do total dos participantes da pesquisa. Entende-se que os programas seguem as diretrizes e ficha de avaliação da CAPES, conforme citado em uma das respostas “em parte, seguem-se as exigências da ficha de avaliação da CAPES” (PPG 4), e os

quesitos do PDI da universidade, o qual estipula como meta, melhorar o trabalho dos cursos/programas junto aos egressos.

Está previsto no Regulamento do PPGE que não está aprovado, em função de estarmos aguardando a aprovação do Regimento Geral da Pós-Graduação e atualizá-lo. Além de estar como meta no Planejamento Estratégico, que está em discussão a sua atualização. (PPG 21).

Ainda não. Estamos aguardando a divulgação do novo Regimento da Pós-Graduação para realizar a atualização do Regulamento do PPGENF e atualizar informações (inclusive, de acordo com a nova ficha de avaliação da CAPES). (PPG 46).

O PPGEPT vem desde 2017 fazendo o acompanhamento de seus egressos, de forma a compreender como ocorre sua inserção, tanto no meio acadêmico (doutorado), como no mundo do trabalho. Nesse sentido, além de manter o contato com os estudantes por meio de *e-mail*, redes sociais e nos grupos de pesquisa, disponibilizamos anualmente um questionário, para avaliar o programa e estimar o impacto da formação. (PPG 31).

Como somos um programa em associação, no regulamento da Forma Associativa (recém revisado), está previsto. No regulamento local (que será revisado) será previsto. (PPG 11).

No regulamento não, por isso, o ato normativo e a política de autoavaliação e planejamento estratégico. Planejamento Estratégico - Objetivos, metas e estratégias – monitoramento e (re)articulação, mediatizado pelos processos de autoavaliação e consecução das ações estratégicas, pelos atores e contextos envolvidos. Coleta e produção de dados para (Auto)avaliação do Planejamento Estratégico do PPPG: a) Avaliação Institucional, mediatizada pela CAICE; b) Instrumentos encaminhados a docentes, discentes e egressos; e, c) outros que já referenciados anteriormente, neste documento e no site do PPG, através de Relatórios Específicos. O acompanhamento e avaliação das metas tem sido realizado a partir da (auto)avaliação do Programa, implementada efetivamente desde 2017, com a titulação da primeira turma. Esta avaliação teve início com o seguimento dos discentes e dos docentes em 2017, sendo incorporado o seguimento dos egressos em 2018. Em especial, a partir de 2019, com o Planejamento Estratégico, estabeleceu-se as prioridades decorrentes dos processos de avaliação institucional e de (auto) avaliação do Programa. (PPG 9).

Percebe-se, nas respostas ao questionamento, que os programas não se preocuparam ainda em constar no regulamento a sua política de avaliação de egresso, deixando-se seguir apenas pelas diretrizes da CAPES e/ou das políticas institucionais. Contudo, a instituição ainda não as implementou, e está em fase de discussão e amadurecimento em parceria com os PPGs a sua implantação. Essa participação da comunidade acadêmica na construção de suas políticas é fundamental, pois, assim como alguns programas ainda estão iniciando esta nova função de relacionamento com os egressos, outros programas, conforme dados demonstrados anteriormente nesta pesquisa, já fazem o acompanhamento de forma completa e eficaz, buscando melhorar a fase do processo com o intuito da excelência no ensino oferecido na universidade.

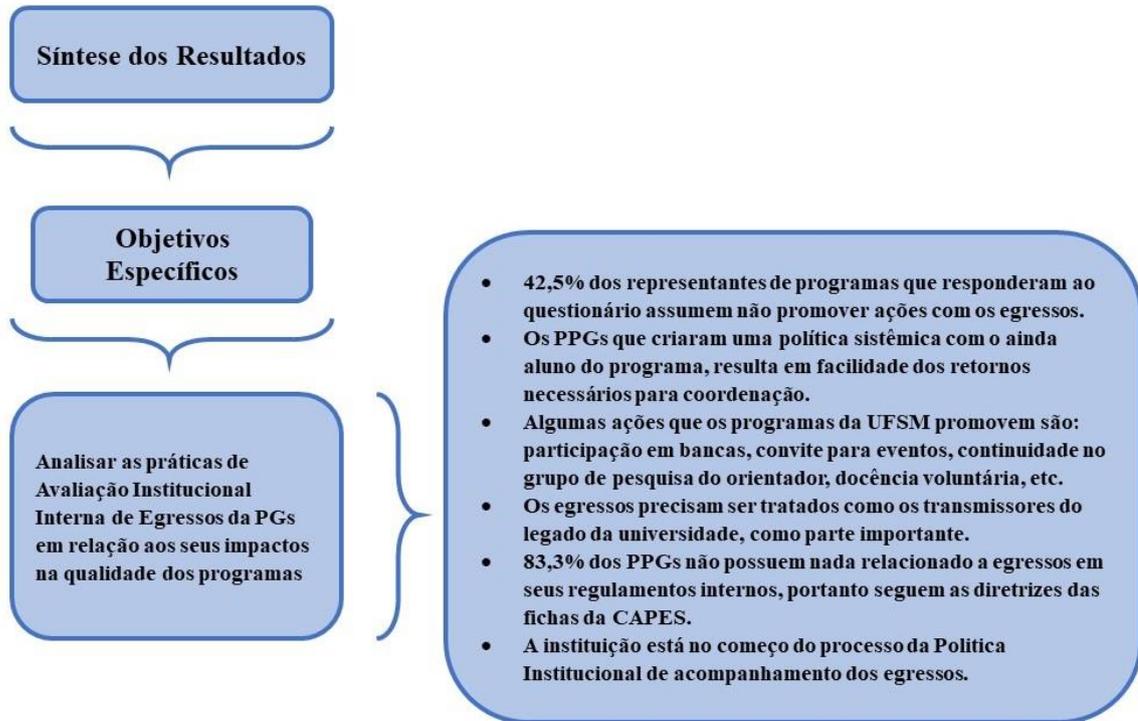
Esta experiência compartilhada entre os programas pode não apenas alavancar a cultura da avaliação e acompanhamento dos egressos, mas, sobretudo, possibilitar implementarem-se ações mais efetivas, já que “não se parte do zero”, mas de programas que possuem uma construção e experiência, desde a sua fundação. Assim, os programas que estão com dificuldade em dar os primeiros passos para o início do acompanhamento podem aprender com aqueles programas mais experientes, até poder efetivar o acompanhamento institucional de egressos, o qual favorece todo o ensino da UFSM.

Blecich e Zaninovic (2019) consideram que a IES se preocupa cada vez mais em assegurar a qualidade do ensino e aprendizagem, buscando a identificação de aspectos que auxiliam na eficácia da instituição a fim de adaptar e melhorar currículos, cursos e programas de acordo com a demanda do mercado de trabalho, do aluno e do empregador. Estas ações podem provocar mudanças de igual modo na satisfação do aluno com docentes e programas com características positivas para a instituição e sociedade.

Hortale *et al* (2014) se refere à exigência por profissionais qualificados, o que deriva de mudanças sociais, políticas, econômicas e, sobretudo, das inovações tecnológicas. Segundo o autor, os processos formativos em todos os níveis de ensino necessitam de avaliação sistemática do processo de formação, com ênfase nos cursos de mestrado e doutorado, por possuírem uma relação estreita com o mundo profissional.

Considerando a avaliação institucional de egressos e os efeitos da mesma na qualidade do ensino dos programas, é perceptível na PG da UFSM que mais da metade dos PPGs atuam com proximidade aos egressos. Entretanto, ainda o número de programas que não realiza atividade com os ex-alunos é bastante expressivo. Observa-se também que os PPGs seguem as diretrizes da CAPES quanto às políticas de acompanhamento de egressos, estando despreocupados com a imposição de ações no regulamento dos respectivos programas. A Figura 8 apresenta os principais resultados da análise deste capítulo, seguida da próxima subseção, em que avançaremos para a análise das fichas de avaliação inseridas na Plataforma Sucupira, da CAPES referentes a quadrienal 2017 - 2020.

Figura 8 - Síntese dos resultados de impactos nos programas



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

#### 4.5 EGRESSOS DOS PPGs/UFSM NAS FICHAS DE AVALIAÇÃO DA CAPES

A análise de como os PPGs acompanham os seus egressos na UFSM, discutida nesta seção, diz respeito ao conteúdo das fichas de avaliação da CAPES, relativas ao quadriênio 2017-2020, divulgado para as IES no segundo semestre de 2022. As fichas foram lidas em sua integralidade, para coletar apenas as informações referentes aos egressos dos 61 programas de Pós-Graduação da UFSM. Nestas fichas de avaliação estão explícitos vários indicadores, que são considerados para a atribuição dos conceitos, tais como: egressos de destaque (metodologias que os PPGs utilizam para acompanhar os egressos), destino e atuação dos egressos, produção intelectual, quesito excelência. Nas leituras, buscou-se levantar esses indicadores e, posteriormente, refletir acerca dos mesmos, a fim de desvelar como os PPGs da UFSM realizam o acompanhamento de seus egressos.

Os dados coletados nas fichas de avaliação dos programas de Pós-Graduação da UFSM, no que se refere aos artigos científicos desenvolvidos por egressos, em sua grande maioria foram qualificados com conceito “muito bom”, seguido de respostas, cuja avaliação não pode

ser realizada, por conta da falta de informação. Os programas criados recentemente que ainda não possuem egressos ou não completaram o ciclo da avaliação quadrienal, não foram avaliados neste quesito. Conforme identificado nos itens coletados das fichas de avaliação.

O programa possui um extrato de “muito bom” em todas as avaliações de artigos científicos, associado a discente e egresso superior à média da área. (PPG 51)

O programa possui conceito “muito bom” referente a produção de artigos junto a discentes e egressos com qualis A. (PPG 24)

A produção dos discentes/egressos do período foi classificada com conceito, “muito bom”, estando acima da média da área. (PPG 28)

O índice de produtividade dos discentes e egressos do PPG foi considerado muito bom. (PPG 12)

Não há avaliação completa, por ser um curso novo, e não há avaliação quadrienal completa. (PPG 50)

Necessário melhorar a qualidade de produção dos egressos. (PPG 3)

A partir dos resultados dos PPGs, a maioria possui produção média, em relação ao esperado pelas suas áreas, sobre a eficiência na qualidade de produção. Os programas que não foram avaliados foram criados recentemente e não desenvolveram por completo, no quadriênio, os seus discentes e egressos. Já aqueles que possuem produção baixa são aqueles que apresentam um decréscimo no número de discentes ingressantes e necessitam melhorar a qualidade de produção dos egressos. Isso requer talvez estratégias de aproximação de docentes e discentes (inclusive egressos), com atenção à produção, assim, ajudando a qualificar o programa.

Considerando que a avaliação da CAPES relacionada ao acompanhamento do egresso é referente à quantidade e qualidade de sua produção, o critério valorizado que direciona as políticas públicas e, ao mesmo tempo, a política das universidades é a produção dos alunos e egressos. Este critério garante que o conhecimento que é gerado no contexto dos PPGs seja veiculado e divulgado na comunidade científica, estando, portanto, disponível para alavancar novas pesquisas e servir de referência para a solução de problemas sociais. Do ponto de vista da formação, visando que os programas melhorem, os parâmetros avaliativos corroboram para qualificação deles, através do *feedback* dos egressos, ajustando os pontos com maior deficiência.

Neste sentido, Severiano Júnior *et al.* (2021) traz que a lógica produtivista consiste no ser humano expressar sua “qualidade” através do volume de produção. Esta produtividade

supervalorizada compromete o desenvolvimento acadêmico. O que é claro para as pessoas que vivem a vida acadêmica é que os programas e docentes com maior prestígio são aqueles que possuem maior número de publicações, isso contribuiu para o estímulo dos professores a se preocuparem mais com a produção acadêmica do que com o ensino levando os pesquisadores a publicarem várias vezes em forma de artigo, a mesma pesquisa (FURTADO, HOSTINS, 2014; VOGEL, 2015).

A avaliação, quando levado em consideração os aspectos quantitativos, pode ter como efeito, para os avaliados pequenos a concentração de esforços somente para atender aos requisitos mínimos exigidos, “[...] enquanto os programas maiores, em vez de ampliar seu campo de atuação, podem limitar-se estritamente a cumprir os requisitos de avaliação que o sistema determina” (MACCARI *et al.*, 2014, p. 370).

Na coleta realizada nas fichas de avaliações, explorou-se como é realizado o acompanhamento do egresso dentro dos programas. Evidenciou-se, a partir dos resultados das fichas, que poucos são os PPGs que descreveram minuciosamente como acompanham os seus egressos. Em sua maioria, estes não se referem aos egressos, principalmente, programas que possuem conceitos 5, 4 e 3, com algumas poucas exceções. Dentro da avaliação, o tópico 2, referente à “formação”, é constituído por vários itens. Destes, o 2.2 possui porcentagem de avaliação para “destino, atuação e avaliação do egresso” do programa, em relação à formação recebida. Todavia, mesmo tendo a necessidade de avaliação contínua com o egresso, muitos programas, nestes itens, não geraram informações que, embora tendo a apreciação qualitativa, pontuaram na ficha de avaliação.

Dos programas que possuem conceitos mais elevados, suas fichas de avaliação contêm informações que propiciam aos avaliadores emitirem pareceres mais detalhados. Estes dados são descritos pelos avaliadores como “ferramentas”, “mecanismos” e “indicadores” que foram consideradas formas satisfatórias de acompanhar o egresso, o que ajudou a valorizar ainda mais o programa e forneceu subsídios para a apreciação dos avaliadores, gerando os conceitos mais elevados.

O Programa apresenta de forma satisfatória ferramentas para o acompanhamento de egressos, mecanismos e indicadores de avaliação da atividade de egressos. Os egressos do Programa proporcionaram impacto satisfatório na pesquisa científica, tecnológica, ensino, serviços, administração, pública ou privada, nas suas diferentes formas e com indicadores ou reconhecimento nacional e internacional. O índice “Egressos” do curso de mestrado, inseridos em programas de doutorado ou em atividades de ensino em pesquisa de empresas públicas ou privadas está acima da média da área. (PPG 17)

O programa apresenta, de forma satisfatória, ferramentas para o acompanhamento de egressos, mecanismos e indicadores de avaliação e retroavaliação da atividade de egressos, ações de integração do egresso com a comunidade e atividades extracurriculares de valorização e atualização do egresso, sendo este critério de análise avaliado como muito bom. (PPG 18)

O programa apresenta, de forma satisfatória, ferramentas para o acompanhamento de egressos (site, intranet, *e-mail*, contato e currículo atualizado), mecanismos e indicadores de avaliação e retroavaliação da atividade de egressos, ações de integração do egresso com a comunidade e atividades extracurriculares de valorização e atualização do egresso. (PPG 22)

O programa apresenta, de forma satisfatória, ferramentas para o acompanhamento de egressos, considerado muito bom. O Comitê de autoavaliação teve participação na avaliação dos egressos, sistematizando um banco de dados, que passaram a ser disponibilizados no site do Programa, criando mecanismos e indicadores de avaliação e retroavaliação da atividade de egressos. (PPG 48)

Este acompanhamento é o realizado hoje, até que seja implantada a nova política da instituição - 1) Aplicação de questionário virtual (pelas plataformas digitais); 2) Realização de um seminário anual de autoavaliação. (PPG 56)

A partir dos dados, fica evidente que o quesito “excelência” está alinhado com a internacionalização, pelo qual promove aprendizagem através de pessoas, ideias e diferentes culturas, o que instiga a criação de novos paradigmas. A instituição que desenvolve seus estudantes através da cultura de internacionalização “forma pessoas com consciência global que saibam atuar em diferentes ambientes pluri e multi culturais, entrando na rotina das universidades temas como: mobilidade acadêmica internacional, proficiência em línguas estrangeiras e comunicação intercultural” (GONÇALVES, STALLIVIERI, 2015).

Outro ponto importante são as autoavaliações, que englobam docentes, discentes e egressos, e permitem conhecer os pontos fortes e fracos de cada um que compõe o PPG, auxiliando a construir indicadores de qualidade para o programa. É necessário identificar o desenvolvimento do ensino, da formação profissional e cidadã deste aluno, assim como, faz-se importante conhecer o perfil do egresso, o destino que estão seguindo e seu *feedback* a respeito da formação que lhe foi prestada. Neste mesmo sentido, foi citada em algumas fichas a retroavaliação que consiste no parecer de desempenho de cada servidor vinculado ao programa, o qual, segundo Chiavenato (2010, p. 242), é indispensável pois cada pessoa precisa “receber uma retroação a respeito de seu desempenho para saber como está fazendo seu trabalho” e, através dela, fazer as devidas correções. Sem essa retroação as pessoas desempenham seus papéis, mas sem parâmetros de acertos e erros, assim como a organização também necessita saber do desempenho das pessoas em suas atividades, para ter uma ideia de suas potencialidades (CHIAVENATO, 2010, p. 242). Já em 1998, Both ressaltava que a mensuração da qualidade

de ensino oferecida pela IES deve ser monitorada pelo nível de desempenho dos egressos, confrontando a experiência prática do trabalho, atrelada às exigências profissionais, os conteúdos desenvolvidos durante o curso e ao contexto social em que está inserido. Este pensamento fortalece a importância de se avaliar o ensino buscando a qualidade e aperfeiçoamento das aprendizagens e das pessoas inseridas no contexto da prática profissional.

Outro ponto que foi levantado em consideração a partir das fichas foi de programas que acompanham egressos através de questionários, pelo projeto VOLVER, por um grupo de trabalho designado, *facebook* ou através de mensagens trocadas entre egresso e ex-orientador.

O PPG descreve que o acompanhamento dos egressos é realizado utilizando-se a aplicação de um questionário enviado anualmente por *e-mail*. (PPG 3)

O Programa menciona que realiza semestralmente contato telefônico ou por *e-mail* para verificação da situação profissional e atual de cada egresso, mas não foram identificadas ferramentas para o acompanhamento de egressos (site, intranet, *e-mail*, contato e currículo atualizado), mecanismos e indicadores de avaliação e retro avaliação da atividade de egressos, ações de integração do egresso com a comunidade e atividades extracurriculares de valorização e atualização do egresso. (PPG 53)

O PPG possui um grupo de trabalho para acompanhar os egressos. (PPG 47)

Através do projeto VOLVER (PPG 11)

O programa acompanha a trajetória dos egressos a partir de instrumentos como: Plataforma Volver UFSM, *Facebook*, *Lattes*, Co-autoria. (Os resultados do acompanhamento dos egressos são a partir de seus currículos *Lattes*, da participação no grupo de *Facebook* do PPG, e por mensagens trocadas com seus ex-orientadores). (PPG 42)

Realiza o acompanhamento por meio de questionários e contatos pessoais por telefone, visando manter atualizado o banco de dados com as informações desses egressos. (PPG 12)

Nestes excertos, retirados das fichas de avaliações, pode-se observar que os programas possuem informação dos egressos através de questionários enviados, redes sociais, currículo *Lattes* e através do contato dos orientadores com este egresso. Uns criaram um grupo de trabalho para acompanhar o egresso, e outros utilizam o projeto VOLVER. O que fica claro é que não há ferramenta sistêmica utilizada por toda a instituição, e que alguns PPGs ainda são novos e inexperientes, seja nas coletas que são necessárias para Plataforma Sucupira e/ou na forma de acompanhar seu egresso. Os PPGs que foram constituídos há alguns anos, considerados mais maduros na instituição, também não possuem uma ferramenta eficaz e completa que os auxilie a assistir o egresso.

Diante desses dados, compreende-se que há a necessidade de construir de forma institucionalizada, uma ferramenta com processos a serem seguidos para formar o banco de dados completo dos egressos da UFSM. Essa estratégia auxiliaria todo o corpo administrativo do programa, como, secretário (a), coordenador (a) e corpo docente. Estabelecendo este auxílio institucional, pode ser possível corrigir falhas existentes nos PPGs além de economizar tempo, recurso, pessoal e evitar sobrecarga de funções de cada programa. Também estes dados podem ser úteis para repensar a formação propiciada pelos programas e ainda orientar as decisões dos planejamentos estratégicos. Simon e Pacheco (2017) expressam que a avaliação institucional colabora com informações sistêmicas, providas de ações do planejamento, sendo estas informações imprescindíveis para elaboração de estratégias, captadas a partir da construção e manutenção de banco de dados informatizados.

Lima e Andriola (2018), discorrem sobre o acompanhamento de egressos, o qual faz a verificação da situação socioeconômica dos egressos; da percepção do nível de participação nos espaços físicos das instituições; e possibilita uma coleta de propostas construtivas, divulgação de cursos, projetos de extensão e pesquisa, além da observância de demanda de cursos para outros níveis de ensino. Além disso, os dados provenientes desta aproximação entre instituição e egresso irão auxiliar no apontamento da realidade qualitativa da IES, ou seja, irão conferir significado à avaliação dos cursos, quanto a sua respeitabilidade, desempenho, qualidade e, até mesmo, quanto ao seu prestígio externo (LIMA e ANDRIOLA, 2018). Para Cabral, Silva e Pacheco (2016), a forma mais ágil de estreitar o relacionamento entre as universidades e seus ex-alunos é desenvolvendo portais virtuais e interativos, que atualizem e forneçam informações úteis aos egressos.

Ao informar os dados do PPG na ficha de avaliação, um dos itens é indicar os egressos que se destacaram no quadriênio. Entre os programas deste grupo de egressos estão acadêmicos prósperos que geraram conceito “muito bom” e se destacaram na iniciativa pública e/ou privada. Alguns deles são docentes com grupos de pesquisa formados e são bolsistas de produtividade, outros seguiram os estudos no meio acadêmico com o doutorado em outras instituições de ensino ou na UFSM.

O PPG tem egressos que são pesquisadores e professores de diversas instituições de pesquisas públicas ou privadas, (de ensino e pesquisa), sendo que alguns possuem bolsa de produtividade em pesquisa do CNPq, formando seus próprios grupos de pesquisa. (PPG 36)

Atribui-se conceito “muito bom” para o grupo de destaque e foi analisado o perfil dos mesmos: 30% atuam na iniciativa privada; 22% cursam o doutorado no PPG; 21% atuam como farmacêuticos no serviço público; 10% atuam como Professores

Universitários; 8% atuam em farmácia hospitalar; 5% atuam em indústria farmacêutica; 4% em outras atividades. (PPG 13)

Percebe-se que, entre os destacados, os mestres acabam cursando doutorado em diversas instituições e são pessoas que se inserem em eventos e atividades, alcançando bons resultados. Inclusive, se inserem como docentes em diversas instituições e na própria UFSM. (PPG 28)

Quase 100% dos egressos sinalizam que progrediram na carreira e publicaram as pesquisas ou parte delas, também tiveram impactos imediatos e diretos da formação em nível de mestrado na sua vida profissional, seja com o foco no exercício da docência, seja nas atividades de gestão educacional e/ou institucional. (PPG 9)

Egressos de destaque permanecem no programa fazendo doutorado, são ativos e participantes em artigos, livros e participação em eventos. (PPG 55)

Os egressos estão cursando doutorado em instituições de prestígio e outra parte já são professores efetivos. (PPG 2)

Os egressos de destaque na modalidade indicados pelo Programa, o conjunto de informações apresenta consistência nos dados descritos, com o perfil dos egressos variando entre profissionais atuantes no Ensino Superior e em organizações da sociedade civil. Além disso, há egressos do PPG ganhadores de prêmios nacionais, que ocupam ou ocuparam cargos de coordenação em associações na área de avaliação. (PPG 30)

Na ficha de avaliação, o grupo de destaque do quadriênio são aqueles egressos que obtiveram os mais prósperos resultados e, que após a formação se inseriram na área ou seguiram a formação, além de alguns ocuparem cargos de destaque. Os destaques dos PPGs auxiliam nas produções, e estes geralmente possuem uma quantidade acima da média de publicações. Os egressos que adquirem grau de destaque são alunos que estão dispostos a trabalhar com pesquisa, possuem visão e convicção do seu futuro, procuraram se informar sobre as etapas e qualificações que precisam para chegar ao almejado sucesso profissional, conjuntamente com seus orientadores/mestres que os auxiliaram nas construções das aprendizagens ao longo da academia. Arenhardt *et al.* (2019, p. 43) dizem que “é preciso que o profissional tenha não apenas habilidade de emprego, mas também a habilidade crítica e reflexiva no processo de aprendizagem continuada”. Do mesmo modo, Rodrigues *et al* (2016) entendem que um profissional necessita agregar valor a si mesmo, com atitudes, como pró-atividade, comprometimento, criatividade e flexibilidade conjuntamente com estes requisitos, o profissional precisa buscar qualificação constante, desenvolvendo habilidades e conhecimentos necessários nas diferentes áreas e nichos de mercados de trabalho.

Outra realidade nos dados que constam nas fichas de avaliação são programas que inseriram a mesma informação em todos os quesitos, o que causou dificuldade entre os avaliadores para atribuírem um conceito e/ou nota, assim como, PPGs que não preencheram

este item na ficha, constatando-se que não possuem egressos e/ou não são egressos com alta produtividade ou qualidade. Essa situação causa preocupação, pois as pessoas designadas a fazerem esta coleta de informações podem estar despreparadas no sentido de ter a informação mas não descrevê-la com total clareza e riqueza de detalhes, para que o avaliador compreenda e avalie. Um ponto que deveria ser averiguado pela instituição, talvez seria uma conversa em particular com os PPGs em que foi diagnosticada esta falha ou a criação de um treinamento, esclarecendo a importância e ouvindo as dificuldades deles.

Assim sendo, a proliferação de práticas de “produtivismo acadêmico” (ALCADIPANI, 2011), é em decorrência da norma de avaliação da produção intelectual. Os autores Severiano Junior, *et al.* (2021) destacam que na academia existem quatro tipos de produtivismo. O mais valorizado está relacionado a publicações científicas que estimam a quantidade produzida por um determinado autor. Este número de produções, por determinado período, estabelece a gestão dos recursos de bolsas nos PPGs e os investimentos para custear as pesquisas. Neste sentido, essa pressão externa e interna por produtivismo atinge tanto docentes/pesquisadores, quanto discentes de programas de Pós-Graduação [...] (SEVERIANO JUNIOR *et al.*, 2021, p. 347).

Tratando-se do “destino, atuação e avaliação dos egressos”, relativo ao item 2.2 da ficha de avaliação, respectivamente, há 31 programas, cujas fichas caracterizam o valor de 10% ao item, 18 programas que corresponde a 15%, e 12 programas com porcentagem de 20%. Além disso, os conceitos que prevalecem neste item são “bons” e “muito bons”, na percepção dos avaliadores. O Quadro 8 representa as grandes áreas da CAPES, englobando cada PPG da UFSM, assim como, o peso da área no item e a avaliação atribuída a este, nas fichas da avaliação quadrienal 2017-2020.

Quadro 8 - Representação dos pesos e avaliação atribuída ao item “destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação à formação recebida”

(continua)

Áreas	Programas	Peso na área da CAPES	Avaliação atribuída na ficha
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E DE EMPRESAS, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E TURISMO	Administração	10	Muito Bom
	Administração Pública	10	Não aplicável
	Ciências Contábeis	10	Não aplicável
	Gestão de Organizações Públicas	10	Muito Bom
ARQUITETURA, URBANISMO E DESIGN	Arquitetura, Urbanismo e Paisagismo	15	Bom
ARTES	Artes Visuais	15	Bom
ASTRONOMIA/FÍSICA	Física	10	Bom

(continuação)

BIODIVERSIDADE	Biodiversidade Animal	10	Muito Bom
CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	Ciência da Computação	10	Bom
CIÊNCIA DE ALIMENTOS	Ciência e Tecnologia dos Alimentos	10	Muito Bom
CIÊNCIA POLÍTICA E RELAÇÕES INTERNACIONAIS	Relações Internacionais	15	Regular
CIÊNCIAS AGRÁRIAS I	Agricultura de Precisão	15	Bom
	Agrobiologia	15	Bom
	Agronomia	15	Muito Bom
	Agronomia - Agricultura e Ambiente	15	Muito Bom
	Ciência do Solo	15	Muito Bom
	Engenharia Agrícola	15	Bom
	Engenharia Florestal	15	Muito Bom
	Extensão Rural	15	Muito Bom
CIÊNCIAS AMBIENTAIS	Ciência e Tecnologia Ambiental (FW)	15	Não Aplicável
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS II	Ciências Biológicas: Bioquímica Toxicológica	20	Muito Bom
	Farmacologia	20	Muito Bom
COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO	Comunicação	10	Muito Bom
DIREITO	Direito	10	Regular
ECONOMIA	Economia e Desenvolvimento	20	Bom
EDUCAÇÃO	Educação	10	Muito Bom
	Políticas Públicas e Gestão Educacional	10	Muito Bom
EDUCAÇÃO FÍSICA	Distúrbios da Comunicação Humana	15	Bom
	Ciência do Movimento e Reabilitação	15	Não aplicável
ENFERMAGEM	Enfermagem	15	Muito Bom
	Saúde e Ruralidade (PM)	15	S/A <sup>8</sup>
ENGENHARIAS I	Engenharia Ambiental	10	Bom
	Engenharia Civil	10	Bom
ENGENHARIAS II	Engenharia Química	10	Muito Bom
ENGENHARIAS III	Engenharia de Produção	10	Muito Bom
	Engenharia Mecânica	10	Não Aplicável
ENGENHARIAS IV	Engenharia Elétrica	10	Muito Bom
ENSINO	Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde	10	S/A <sup>9</sup>
	Educação Matemática e Ensino de Física	10	Regular

<sup>8</sup> O PPG Saúde e Ruralidade foi criado no ano de 2021, sendo que ainda não foi avaliado, pois a quadrienal refere-se a 2017-2020, portanto não há egressos nem avaliação.

<sup>9</sup> O programa Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde é um PPG de forma associativa com outras IES, portanto, em virtude da CAPES não ter tornado público as Fichas de Avaliação da última quadrienal, não conseguiu-se acesso às mesmas.

(Conclusão)

FARMÁCIA	Ciências Farmacêuticas	15	Muito Bom
FILOSOFIA	Filosofia	10	Bom
GEOCIÊNCIAS	Meteorologia	10	Muito Bom
GEOGRAFIA	Geografia	10	Muito Bom
	Ensino de Geografia em Rede Nacional - PROFGEO	10	S/A <sup>10</sup>
HISTÓRIA	Ensino de História em Rede Nacional (PROFHISTORIA)	10	S/A <sup>11</sup>
	História	10	Bom
INTERDISCIPLINAR	Agronegócio	20	Bom
	Ciência da Saúde	20	Bom
	Educação Profissional e Tecnológica	20	Muito Bom
	Gerontologia	20	Bom
	Patrimônio Cultural	20	Bom
	Tecnologias Educacionais em Rede	20	Muito Bom
LINGUÍSTICA E LITERATURA	Letras	15	Muito Bom
MATEMÁTICA/PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA	Matemática	20	Bom
	Matemática em rede nacional (PROFMAT)	20	S/A <sup>12</sup>
MEDICINA VETERINÁRIA	Medicina Veterinária	10	Muito Bom
ODONTOLOGIA	Ciências Odontológicas	10	Muito Bom
PSICOLOGIA	Psicologia	10	Bom
QUÍMICA	Química	20	Muito Bom
SOCIOLOGIA	Ciências Sociais	10	Muito Bom
ZOOTECNIA/RECURSOS PESQUEIROS	Zootecnia	10	Muito Bom

Legenda: S/A (sem avaliação).

Fonte: Adaptado de CAPES (2023).

Analisando o Quadro 8, dentre os 61 PPGs da UFSM, a 29 foram atribuídos a conceitos “muito bom”, a 19 PPGs com “bom” e a 3 “regular”. O conceito “não aplicável” foi concedido a 5 programas, que são novos na instituição pois não atingiram ainda o quadriênio completo da fundação, e por este motivo não foram avaliados neste ponto. Assim, compreende-se que os programas de Pós-Graduação da UFSM seguem as diretrizes da ficha de avaliação da CAPES,

<sup>10</sup> O PROFGEO é o primeiro mestrado em rede que a UFSM é a sede, mas o início do programa se deu em 2022, portanto ele ainda não foi avaliado, pois a quadriênio é referente a 2017-2020.

<sup>11</sup> O PROFHISTORIA é um programa que foi formado em rede o qual tem a participação de várias IES, inclusive da UFSM, portanto ainda não foram disponibilizadas publicamente as fichas de avaliação no site da CAPES, apesar do esforço em contatar os representantes da unidade sede deste PPG, não foi possível ter acesso às fichas.

<sup>12</sup> O PROFMAT é um programa que foi formado em rede o qual tem a participação de várias IES, inclusive da UFSM, portanto, ainda não foram disponibilizadas publicamente as fichas de avaliação no site da CAPES, apesar do esforço em contatar os representantes da unidade sede deste PPG, não foi possível ter acesso às fichas.

não havendo preocupação em adequar no regulamento uma política de acompanhamento de egressos.

Observando os conceitos atribuídos pelos avaliados aos programas, prevalecem considerações renomadas. Além disso, na instituição, alguns programas se destacam, pois atingiram o conceito de excelência, principalmente, pela internacionalização, o que passa a valorizar mais o PPG. O destino e atuação dos egressos estão relacionados ao serviço público, docência, empresas privadas, assim como, a um número elevado de egressos segue estudando, fazendo doutorado, especializações e pós-doutorado.

Entre 80% a 100% dos egressos destacados apresentam destino de atuação (nacional ou internacional) e impacto acadêmico, científico e/ou social relevante e significativo de acordo com a formação recebida, a missão e a vocação do Programa. (PPG 1).

Uma parte se encontra atuando em instituições de Ensino Superior públicas e privadas (UFOPA, UNESP, UFSM, UFRN, UFV, FAHOR) bem como exercendo atividades no exterior, além de instituições do setor produtivo (IRGA, IAE, ITAIPU). (PPG 5).

Os egressos estão atuando em muitas instituições de ensino/pesquisa e também em diversos setores e empresas no ramo de engenharia ou em instituições públicas, como técnicos de administração, engenheiros e peritos. (PPG 6).

Em torno de 80% dos egressos que atuavam no serviço público ao ingressar no programa estão exercendo novas funções. (PPG 9).

Verifica-se que no programa 66% dos egressos seguem sua formação, e a partir do doutorado 55% dos formados seguem a carreira docente ou atuantes profissionalmente no campo da comunicação. (PPG 30).

Os egressos atuam em IES públicas e privadas, com cargos relevantes: como coordenadores de curso, são editores ou consultores de periódicos nacionais, mantêm atividades de pesquisa, como coordenação e participação em PP. (PPG 47).

Tem egressos professores, servidores federais e profissões diversas. (PPG 31).

Dos egressos, 14 (18%) realizam doutorado; 18% são servidores públicos (municipais, estaduais ou federais) e os demais atuam em empresas privadas incluindo atividades de docência ou são profissionais autônomos. (PPG 55).

A atuação deste egresso vai depender muito da área que ele está se qualificando, assim como o destino, pois dependendo da formação, volta-se para algumas regiões específicas, onde a área se destaca. Além disso, sua atuação provém da linha de pesquisa estudada e do objetivo de formação do programa que está inserido. A internacionalização vai depender muito do programa, pois o PPG que é estruturado e possui parcerias internacionais detém maior facilidade para este estudante e egresso se inserir no meio acadêmico internacional.

Tendo em vista esse contexto, a CAPES recomenda a realização do monitoramento contínuo dos egressos, ao abordar que “os programas devem monitorar e acompanhar o destino

dos seus egressos, sendo parte relevante do processo avaliativo. Pós-graduados bem empregados refletem a qualidade da formação que se oferece [...]” (CAPES, 2018, p. 14). O estudo de Silva *et al.* (2017) avalia a inserção profissional e o impacto das experiências acadêmicas dos egressos, indicando que a conversação com o mercado de trabalho, ou seja, o mundo profissional e o empreendedorismo são os pontos a serem trabalhados. Segundo os autores, evidenciou-se como aspecto mais frágil a incorporação no meio profissional, os egressos não sabem buscar empregos. Também para os autores, em momentos de desemprego, a IES precisa ser coerente com a responsabilidade social e abordar nos seus conteúdos a formação empreendedora, contribuindo para a redução do desemprego dos egressos.

Por outro lado, encontram-se avaliações que demonstram a importância da atualização do programa perante os egressos, sendo que é importante, e há a necessidade de elaborar um instrumento para a mesma, conforme apontado pelos avaliadores.

Necessário ser aperfeiçoada, por ser um importante instrumento de avaliação. (PPG 36).

Foi considerado conceito regular pois há necessidade de melhorar. (PPG 34).

Sem exceções, todos os PPGs deveriam fazer acompanhamento do egresso, alguns o fazem de forma simples, não conseguindo trabalhar de forma eficaz. Facilitaria para estes programas se o acompanhamento de egressos se tornasse institucionalizado, com processos sistêmicos para que o PPG realizasse as avaliações. Essa estratégia auxiliaria na coleta de informações detalhadas, gerando economia de tempo nesta etapa, facilitando para examinar os dados e explorar formas de melhoria da qualidade de ensino deste PPG. Isso, geraria também políticas institucionais mais alinhadas às necessidades dos egressos.

Miranda, Pazello e Lima (2015) tratam sobre como a avaliação da formação dos egressos auxilia na melhoria da qualidade de ensino, contribuindo para uma imagem positiva da IES motivando os alunos atuais, assim como os futuros ingressantes. De forma geral, para os autores, o resultado da avaliação é importante para a IES e para as demandas do Ensino Superior. O resultado é considerado na medida em que a qualidade de inserção do egresso no mercado de trabalho pode se tornar uma variável correlacionada à qualidade da formação deste ex-aluno. As informações dos egressos são significativas para os PPGs. A pesquisa de Simon e Pacheco (2017) sugeriu a proposição de uma estrutura de implementação do plano estratégico para o acompanhamento de egressos contemplando-os como protagonistas no processo de avaliação institucional. A autora discorre também sobre a opinião dos egressos, que auxiliam

no encaminhamento da gestão universitária, desenvolvendo os processos de planejamento estratégico. Conseqüentemente, é fundamental para a IES valorizar o egresso como fonte de informação estratégica.

O quesito excelência trata sobre a qualidade do ensino, docentes, discentes e egressos do programa, assim como, sobre a inserção internacional. Este item é reflexo dos PPGs que exploraram todos os pontos da ficha de avaliação, com ênfase e êxito, principalmente, no quesito internacionalização.

Excelente qualidade das dissertações e teses, adotou e aplicou excelente autoavaliação e planejamento estratégico com metas definidas a curto, médio e longo prazo se referindo à estrutura curricular, internacionalização e impacto na sociedade. (PPG 1).

O PPG participa do Programa Instituto do Milênio, tem projetos com a ANEEL, Petrobras e outras entidades. Recebe estudantes estrangeiros, professores visitantes, programa pós-doutoramento e intercâmbio. (PPG 23).

Os egressos vêm atuando de modo significativo nos campos da Educação, arte e cultura, com abrangência local, regional, nacional e, por vezes, internacional. (PPG 33).

Um importante indicativo de qualidade são as publicações de discente e egressos nos estratos qualis A1 e A2 no total do quadriênio fechou com 54,6%, sendo que o número total de teses e dissertações concluídas no período foi de 118. (PPG 36).

O programa, em sua área, está claramente diferenciado de outros programas, por ter se destacado nos quesitos 2 “formação” e 3 “impacto”, sendo o principal aspecto de destaque a sua internacionalização. De acordo com os dados da coleta, cinco professores do programa fizeram estágio de pós-doutoramento no período de 2017 a 2020 e um professor canadense está atuando no PPG desde o final de 2019, co-orientando alunos e ministrando uma disciplina em inglês (Plant nutrition and compositional soil-plant diagnosis). Doze pós-graduandos realizaram doutorado-sanduiche no período de 2017 a 2019 (nenhum em 2020 devido à pandemia da COVID-19), sendo que quatro destes em dupla titulação com a Université de Poitiers, França e Universidade de Antioquia, Colômbia. Em 2018, o PPG participou do Edital CAPES/Print institucional da UFSM e captou, exclusivamente para o subprojeto Solos – produção e preservação do ambiente, o total de R\$1.419.870,00 para suas atividades de internacionalização durante o período 2019-2023. No ano de 2019, quatro docentes e dois discentes realizaram atividades internacionais com recursos CAPES-Print. Em 2020, devido à pandemia, as atividades previstas foram adiadas. (PPG 18).

O programa por meio de seus docentes permanentes (DPs) e discentes está comprometido com os objetivos de internacionalização e cooperação científica mútua entre pesquisadores e instituições de diferentes nacionalidades. No quadriênio 2017-2020, os DPs do PPG desenvolveram uma série de iniciativas visando o nivelamento do conhecimento técnico-científico brasileiro ao padrão de excelência internacional e, em última instância, a transferência do conhecimento científico para instituições e empresas estrangeiras. O PPG integra o Projeto Institucional Capes *Print* da UFSM, no qual oito DPs do programa participam em dois subprojetos, estando ranqueados entre os 10 DPs mais internacionalizados da UFSM. Durante o quadriênio, por parte dos discentes, houve a realização de 5 doutorados-sanduiche, nas seguintes instituições: North Carolina State University (EUA), University of Nebraska-Lincoln (EUA), Instituto Politécnico de Bragança (Portugal), Max Plank Institute for

Chemical Ecology (Alemanha) e Universidade de Hohenheim (Alemanha); 1 intercâmbio de mestrado na Iowa State University (EUA); 2 estágios supervisionados (Universidade de Nebraska-Lincoln e University of Arkansas, EUA); 1 intercâmbio de técnico-administrativo (Portugal); 1 intercâmbio de estágio pós-doutoral na Universidade de Hohenheim (Alemanha). Os DPs realizaram ainda 5 missões científicas integradas ao Programa CAPES/PrInt, para os seguintes países: EUA, Portugal e Espanha. No quadriênio foram lavrados 10 convênios de cooperação técnico-científica entre a UFSM e as seguintes instituições de pesquisa: Universidade de Nebraska/Lincoln (EUA), Instituto Politécnico de Bragança (Portugal), Universidade de Hohenheim (Alemanha), Universidade de Stuttgart (Alemanha), Instituto Politécnico de Setúbal (Portugal), Universidade de Zambeze (Moçambique), Instituto Nacional de Investigación Agropecuária (INIA, Uruguai), Centro de Pesquisa KOB (Kompetenzzentrum Obstbau Bodensee, Alemanha), Centro de Pesquisa de Laimburg (Itália) e Michigan State University (EUA). Além disso, também foram estabelecidos 4 convênios e acordos de integração entre a UFSM e as seguintes empresas privadas: Isolcell (Itália), Frigotec (Alemanha), Van Amerongen (Holanda) e Besseling (Holanda). O PPGA também manteve ou ampliou a cooperação científica com 20 instituições internacionais envolvendo intercâmbio de estudantes, com as seguintes universidades e/ou instituições de pesquisa: University of Bonn, Alemanha; University of Copenhagen, Dinamarca; Universidad de Buenos Aires, Argentina; Universidad Nacional de La Plata, Argentina; Museo Bernardino Rivadavia de Buenos Aires, Argentina; Queensland Department of Agriculture, Fisheries and Forestry, Australia; Centro Universitario Regional del Este da Universidad de la República, Uruguay; Universidad Nacional Asunción, Paraguay; Red de Biodiversidad y Sistemática do Instituto de Ecología de Veracruz, México; Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción-Itapúa, Paraguai; CSIRO, Australia; UGhent, Bélgica; Universidad de la República, Uruguay; Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, Mexico; University of California-Davis, EUA; Escuela Superior Politecnica de Chimborazo (ESPOCH), Equador; Wageningen University and Research, Holanda; Centro di Sperimentazione Agrária e Florestale Laimburg, Itália; University of Kentucky, USA; Instituto Kompetenzzentrum Obstbau-Bodensee, Alemanha. Como resultado direto dos convênios e intercâmbios realizados nesse período, foram ministradas 10 palestras internacionais pelos DPs do PPGA e uma disciplina como professor convidado (Universidade de Entre Rio, Argentina), além de 2 reuniões técnicas visando a continuidade da colaboração científica entre os grupos de pesquisa da UFSM e instituições internacionais conveniadas, incluindo os projetos: Global Yield Gap Atlas e Projeto de Cooperação Internacional Capes/FCT – Portugal. Nestas cooperações foram recebidos 5 pesquisadores estrangeiros dos EUA na UFSM, promovendo troca de experiências, proferindo palestras e ministrando aulas como professores convidados no âmbito do PPGA. Na inserção internacional, destacam-se quatro palestras ministradas para fruticultores europeus: (1) No Kompetenzzentrum für Obstbau Bodensee (KOB) na Alemanha; (2) Estação experimental da Agrospe na Suíça; (3) Estação experimental de Laimburg na Itália com o título “Weiterentwicklung DCA Methoden zur Lagerung von Äpfeln in Brasilien” e uma palestra na Universität Hohenheim (Alemanha) para pesquisadores e empresários da Rússia em visita à Alemanha com o título “Storage in dynamic controlled atmosphere – a new technology”. (PPG 51).

Os PPGs cujas notas são de excelência, ao longo dos anos, vem desenvolvendo políticas e processos sistêmicos, com o objetivo de alcance das metas da área em que estão inseridos. Percebe-se, entre as considerações das fichas de avaliação, que os programas, neste nível, possuem projetos internacionais, professores engajados nos projetos, parcerias entre a UFSM e instituições estrangeiras, trabalho conjunto entre os docentes da UFSM e os estrangeiros, colaborando com as trocas de experiências. Tais ações geram facilidade para o discente fazer

intercâmbio e o egresso atuar em outros países enriquecendo os conhecimentos do aluno e agregando valor ao PPG em que está inserido.

Lamfri e Araújo (2018) entendem que a conjuntura internacional exige competitividade de conhecimentos, e na Pós-Graduação é notória a contribuição da criação e transferência dos saberes à sociedade e população acadêmica. Dessa forma, é importante a avaliação e investigação da qualidade do ensino. Nóvoa e Amante (2015) enfatiza que a internacionalização deveria acontecer primeiro com países vizinhos, por conta da familiaridade e facilidade linguística, de cultura e história, assim como buscar facilidades e parcerias com países em desenvolvimento, havendo elos de ligação entre as universidades, cujo objetivo central é a vida científica e intelectual junto à comunidade. Marques (2019, p. 33) expõe que as “comparações internacionais costumam ser úteis para mostrar os pontos fortes e vulneráveis das universidades e os resultados de seus esforços para se manter competitivas”.

A produção intelectual é um ponto crucial no PPG, e a avaliação tem um peso grande dentro deste item, pois, afinal, a qualidade da produção também é uma forma de avaliar o ensino. Neste ponto, predominam-se os conceitos “bom” e “muito bom”.

Egressos do programa proporcionaram impacto satisfatório na pesquisa científica, tecnológica, ensino, serviços, administração, pública ou privada nas suas diferentes formas e com indicadores ou reconhecimento nacional e internacional explícito. (PPG 18)

A produção é em coautoria com discentes e egressos, com Qualis A1, A2 e A3, considerando o conceito “muito bom”. (PPG 27)

Os egressos na produção intelectual obtiveram conceito muito bom pelo motivo que alcançaram os 100 % da área, bem como nos estratos de publicações com Qualis A e B obteve-se conceito muito bom. (PPG 9)

O impacto social e cultural da atuação dos egressos se expressa na sua contribuição acadêmica, em equipamentos culturais e associações científicas. Diferentes egressos desenvolvem atividades diretamente ligadas à organização e preservação de arquivos públicos, bem como organização de eventos na área de Patrimônio Cultural. (PPG 42)

A produção dos egressos do PPG está acima da média da área. (PPG 3)

O item “produção” foi elencado com conceitos “bom” e “muito bom”, na maioria dos programas da instituição. Este resultado leva à percepção de que o corpo docente está engajado com os coordenadores de programas para elevar a produção, com trabalho e empenho da equipe, tendo como consequência o aumento da qualidade das produções intelectuais.

Goulart e Carvalho (2008) entendem que a produção de conhecimento científico e sua publicação se demonstra importantes para avaliação de programas e pesquisadores. O

produtivismo científico e tecnológico de uma IES, associado à produção intelectual dos seus docentes, é empregado como um requisito para as avaliações dos cursos superiores (LEITNER *et al.*, 2018; ZABOLOTNY *et al.*, 2020). Os autores abordam também o índice de produtividade dos docentes, o qual é objeto de análise por parte do MEC, da CAPES e também para o INEP, na avaliação dos cursos de graduação e Pós-Graduação, e ainda, por parte da CAPES, na produção vinculada com discentes e egressos, ou seja, é um fator fundamental para a avaliação.

Contrário a isso, na instituição há programas que não atingiram a média de produção da área em que estão inseridos, obtendo conceito regular. Este deve se tornar um ponto de atenção, no sentido de melhorar para a próxima avaliação.

A produção do PPG está abaixo de 80% no mestrado referente à média base da área e no doutorado 20% abaixo, cujo conceito recebido foi regular. (PPG 16)

A produção dos egressos foi considerada fraca pela média da área. (PPG 54)

O PPG possui produção abaixo da média da área. (PPG 14)

Promover o crescimento da produção dos alunos e egressos é um desafio, pois é imprescindível o trabalho conjunto do professor/orientador e do aluno e egresso. Considerando que a produção precisa ser trabalhada adequadamente desde o início do quadriênio, com a meta da área do programa, para atingir os melhores conceitos na próxima avaliação. Severino (2009) corrobora que a Pós-Graduação é conhecida como fonte de produção de conhecimento, além de ter compromisso social e político para a busca de soluções de problemas sociais em todas as áreas do saber.

De modo geral, a produção intelectual dos programas da UFSM está em constante crescimento, pois atinge conceitos elevados na avaliação. Um aspecto de relevância é o PPG estar inserido internacionalmente, por meio dos docentes, discentes e egressos, sendo esta conduta de extrema significância para a boa reputação e colocação do programa dentro de suas grandes áreas de conhecimento.

Outra questão que foi averiguada com atenção dentro das fichas são as ações que o programa pratica com os egressos. Observou-se que o número de práticas é extremamente baixo em relação ao total de programas de Pós-Graduação da UFSM. Os mecanismos utilizados pelos PPGs são convênios para envolvimento em projetos de prefeituras e secretarias, manter a página do programa atualizada, participação em projetos que ajudam o discente a fazer estágio sanduíche, integrações com a comunidade, evento técnico em determinada área, seminários, e participação no projeto recente da instituição, que visa a institucionalização do

acompanhamento do egresso.

O PPG contribui para formação e atualização de professores/alunos, além de convênios com prefeituras, secretarias da saúde e agricultura, algo relevante para a área, envolvimento em projetos de capacitação de professores como EJA, PSE, NASF. (PPG 1).

Demonstra cuidado em divulgar seus resultados e em manter uma página web com as informações relevantes facilmente disponíveis. (PPG 23).

Participa do projeto Capes *print*, cujos alunos fazem estágios sanduíches. (PPG 26).

Ações de integração dos egressos com a comunidade e atividades extracurriculares de valorização e atualização dos egressos. (PPG 48).

No âmbito da UFSM, está sendo estruturado um sistema de coleta de informações para contribuir com a autoavaliação dos Programas de Pós-Graduação. O questionário, a ser respondido virtualmente pelos discentes e egressos do curso, subsidiará a tomada de decisão dos gestores do Programa com vistas à melhoria de seus processos e atividades ofertadas. (PPG 56).

O programa coordenou no quadriênio importante evento técnico na área de Engenharia Química. (PPG 6).

Excelente processo de acompanhamento de egressos, maduro e institucionalizado, abrangendo muitas informações. (PPG 25).

Seminários de egressos anual. (PPG 38).

Atingiu o resultado “muito bom”, pois há evidências claras de que o PPG adota uma política sistemática de escuta aos alunos e egressos sobre o processo formativo, e que a mesma é apresentada de maneira detalhada. (PPG 9).

O programa apresenta de forma satisfatória na sua *webpage* informações gerais, específicas, atualizadas e que demonstram a transparência das ações do programa, considerado muito bom. Também apresenta ferramentas para o acompanhamento de egressos (site, intranet, *e-mail*, contato e currículo atualizado), mecanismos e indicadores de avaliação e retro avaliação da atividade de egressos, ações de integração do egresso com a comunidade e atividades extracurriculares de valorização e atualização do egresso, resultando, portanto, em conceito muito bom. Os egressos do programa proporcionaram impacto satisfatório na pesquisa científica, tecnológica, ensino, serviços, administração, pública ou privada nas suas diferentes formas e com indicadores ou reconhecimento nacional e internacional explícito, resultando conceito “muito bom”. (PPG 51).

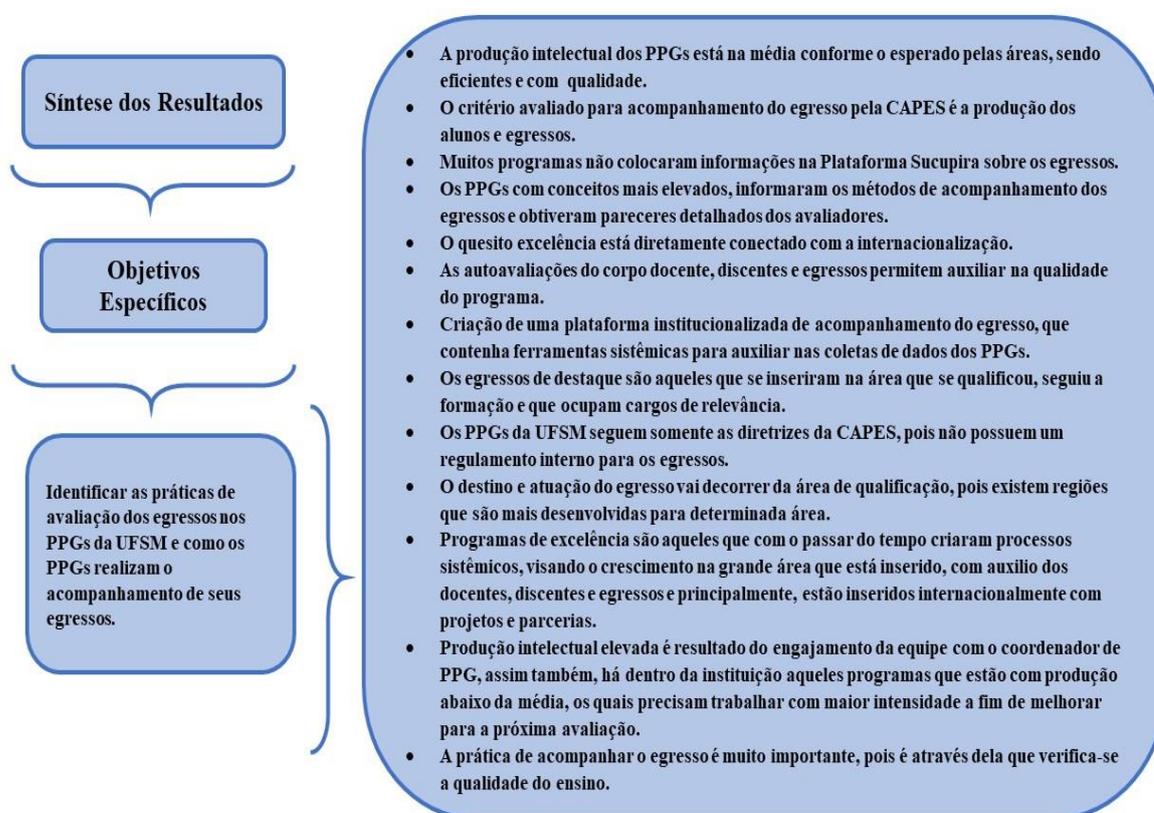
Dentre a coleta nas fichas observaram-se práticas de acompanhamento do egresso, o que é de extrema importância. Os programas perceberam que, por meio do egresso, é possível medir e verificar a qualidade do ensino prestado. Alguns possuem política interna do egresso, os quais recolhem sistematicamente as informações, utilizando-as para favorecer o processo de aperfeiçoamento do PPG. Outra prática que auxilia são as autoavaliações, que consistem em ponderar o desempenho, o que resulta no autoconhecimento e possibilita visualizar os pontos que precisam ser trabalhados. A autoavaliação do egresso em períodos específicos após a formação consiste no amadurecimento do conhecimento e na aptidão de avaliar as

aprendizagens construídas.

As ações que envolvem os egressos com o programa são poucas, segundo os dados que constam nas fichas de avaliação junto a CAPES, este aspecto precisa ser pensado conjuntamente com a instituição, para desenvolver projetos no Ensino Superior valorizando o programa e a instituição como um todo. Queiroz e Paula (2016) deixam claro que o modelo que funciona hoje é o distanciamento do egresso da instituição, este é o comportamento padrão, porém buscar manter o vínculo esbarra em determinadas dificuldades, por exemplo, falta de interesse do egresso, falta de comunicação entre egresso, instituição e PPG, falta de divulgação dos processos avaliativos da instituição etc. (TEIXEIRA, MACCARI e RUAS, 2014).

Os resultados apresentados nesta subseção são as análises dos dados informados na Plataforma Sucupira por cada programa da UFSM, demonstrando as perspectivas positivas, como as negativas. O que fica explícito é que na avaliação ocorreram mudanças que se tornaram qualitativas, porém os programas não conseguem fugir de entregas numéricas, como do número elevado de produção. Pensando no conjunto, com raras exceções, os programas estão cumprindo suas metas de área, começaram a criar táticas com os egressos e os discentes que saem da PG e conseguem recolocação no mercado de trabalho. Aumentou o número de PPGs com conceito 5, e avaliações “bom” e “muito bom” na maioria dos programas. Ainda são necessárias ações, para que o acompanhamento do egresso atinja todos os programas da instituição, e práticas, para elevar a internacionalização da IES e conquistar mais programas com quesitos excelência. A Figura 9 representa a síntese dos resultados coletados nas fichas de avaliação.

Figura 9 - Síntese dos resultados coletados nas fichas de avaliação



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

#### 4.6 PARA UMA POLÍTICA INSTITUCIONAL DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS DAS PÓS-GRADUAÇÃO NA UFSM

A construção deste tópico tem como propósito contribuir para a implementação de políticas institucionais de avaliação interna dos PPGs a partir dos dados coletados (na pesquisa documental, no questionário e nas entrevistas) e do conjunto de estudos que compõem os referenciais teóricos desta pesquisa. Para alcançar esta finalidade, buscou-se identificar algumas referências que, em posterior momento, podem constituir critérios que guiam as ações realizadas pelos programas. Estas podem ser úteis para auxiliar e orientar a implementação e consolidação da cultura da avaliação de egressos dos PPGs e de Políticas de Avaliação Institucional de Egressos das PGs. Esta subseção, cujo título inicia com a preposição “para” se configura em uma tentativa de desenvolver um exercício reflexivo, indicando algumas possibilidades, que podem ser consideradas sugestões da autora, do quanto, até aqui estudou e compreendeu sobre a temática do acompanhamento do egresso nos PPGs da UFSM.

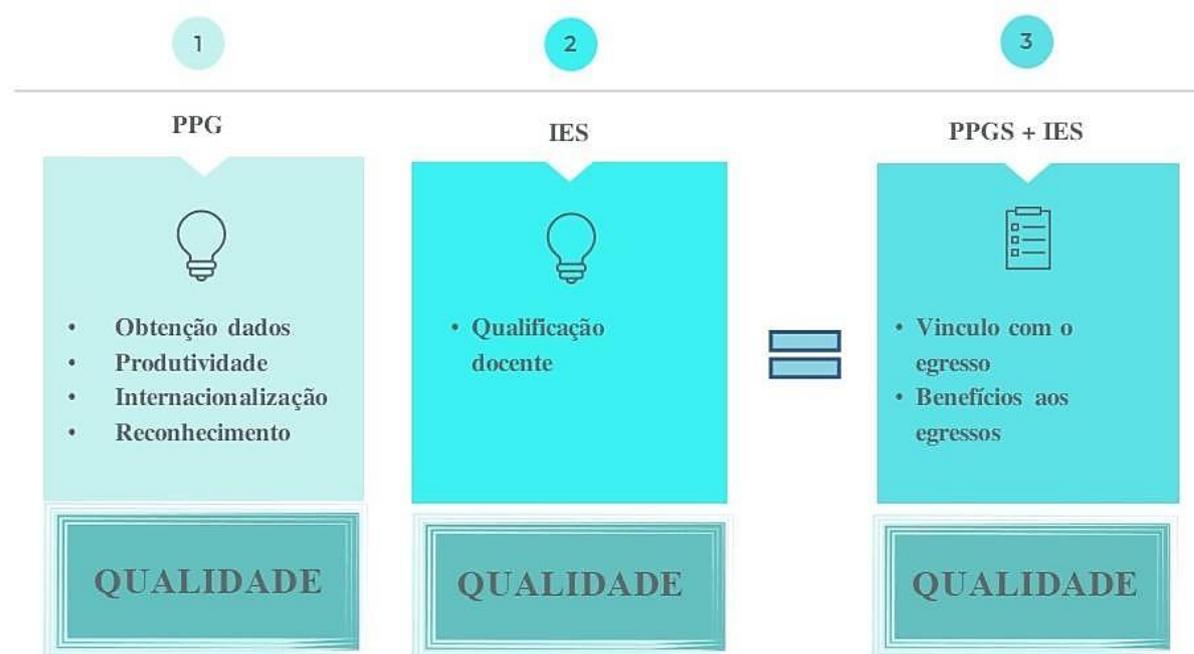
Estabeleceu-se este desafio tendo-se em mente a necessidade institucional revelada pela PRPGP e pela COPLAI.

Considerando a avaliação interna, o egresso pode fornecer informações relevantes para a IES, sendo formado, consegue ter uma visão crítica de seu percurso formativo no confronto com as suas necessidades no mercado de trabalho, assim, é um sujeito estratégico, pois possui ampla visão sobre a instituição. Dessa maneira, quando se pensa em egressos pode-se refletir sobre *marketing* de relacionamento, pois ambos possuem características de similaridade. Os autores Bateson e Hoffman (2016) salientam que o *marketing* de relacionamento destaca a manutenção e fidelização de clientes aos produtos, e a qualidade é a razão determinante para a manutenção deste (VERMA, SHARMA e SHETH, 2016). Portanto, os fatores determinantes de qualidade do relacionamento com o egresso (sendo eles os consumidores experientes), podem fornecer informações e opiniões. E é por meio destas que ocorre a estruturação de práticas e estratégias de *marketing*, ensino, pesquisa e extensão da IES, visando o aprimoramento da qualidade e produtividade dos serviços (PEDRO, PEREIRA e CARRASQUEIRA, 2017; ISKHAKOVA, HOFFMANN e HILBERT, 2017).

Neste sentido, Ferenhof *et al.* (2020), diz que o envolvimento da instituição e de seus *stakeholders* precisa ser constante, a fim de expandir o acompanhamento do egresso. O autor segue explicando que o estabelecimento de vínculo com o egresso não é através de plataformas e aplicativos, os quais são apenas mais um sistema que pode cair em desuso, assim como é possível ser utilizado plenamente.

Revisitando os dados desta pesquisa e as análises construídas precedentemente, buscou-se identificar possíveis indicadores para se constituir em critérios ou princípios que orientam a elaboração das políticas institucionais de acompanhamento de egressos da PG na UFSM. Estes foram decantados e extraídos da pesquisa, com isso, não se pretende que sejam absolutos, porém, podem se tornar pontos de partida, que pretendem contribuir para dar início à construção das políticas de acompanhamento de egressos da PG/UFSM. A figura 10 representa os critérios dos PPGs e da instituição.

Figura 10 - Critérios para Políticas Institucionais



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Para o acompanhamento do egresso é necessária a obtenção de dados. Assim, o primeiro passo seria a reaproximação do programa com o egresso. As informações levantadas nesta pesquisa indicam que o docente orientador é uma figura importante quando se trata do ex-aluno, pois o professor é a pessoa de maior vínculo sendo por meio dele que se construiu uma relação institucional mais forte. O que poderia gerar resultado de forma eficaz é o trabalho conjunto dele com a coordenação do PPG, a fim de resgatar o contato perdido, a partir desta figura de referência, que é o professor orientador. Esta aproximação poderia ser de várias formas, como por exemplo: um convite para seguirem participando do grupo de pesquisa do professor, de um projeto, realizando experiências de laboratório ou compor grupos de trabalho, com a finalidade de aproximação e conhecimento sobre a vida e carreira deste egresso.

Além deste vínculo com o orientador, por meio dos dados, constataram-se outras ações realizadas pelos programas para acompanhar o egresso, sendo: site, *e-mail*, intranet, currículo *lattes* e informações vindas de questionários. Contudo, estas ações não são realizadas por todos os programas da instituição, visto que alguns utilizam somente uma forma delas, sendo que, por vezes, podem alterar as ações. Nesta direção, uma política institucional poderia dar uma unidade de tratamento para os egressos da PG, dando inclusive infraestrutura e suporte para o desenvolvimento destas ações.

A pesquisa levantou que o questionário é a ferramenta mais utilizada pelos programas da PG/UFSM, porém os PPGs da instituição não possuem uma estrutura de relacionamento com o egresso, tornando este método pouco efetivo visto que a taxa de respostas é baixa. Este mecanismo pode ser eficiente em IES que possuem relacionamento com seu ex-aluno. Então, visando solucionar esta deficiência, pode-se implementar com o discente o hábito de devolutivas de pesquisas/formulários enviados pelo PPG durante o período de curso, a fim de no futuro seguir este procedimento. Estas ações refletem uma prática muito utilizada em todas as instituições para obtenção de dados dos egressos, a título de cumprimento das obrigações referente às informações solicitadas na Plataforma Sucupira sobre os ex-alunos. Estes dados são: nome completo do egresso, local de atuação, ano de início e de conclusão da Pós-Graduação, e, apesar destas informações serem úteis, elas são insuficientes para a autoavaliação do programa.

A produtividade também é um critério da PG para acompanhamento do egresso, já estabelecido pela CAPES e instituído nas fichas de avaliação para todas as áreas, a nível nacional. A avaliação dos PPGs está basicamente atrelada à quantidade e qualidade das suas produções, o que, por vezes, torna complexa a construção de uma política que não esteja vinculada ao número de artigos, porque se esbarra nas diretrizes do órgão responsável pela Pós-Graduação. Marques (2019) conclui que a produção desencadeia uma preocupação para as universidades, que é a medição de desempenho por meio de indicador simples, o número de artigos publicados, e, mais recente o indicador de avaliação do impacto científico, econômico e social da produção. Outra conduta muito utilizada entre os programas são as publicações acadêmicas, principalmente as com extratos A1 e A2, que demonstram a elevada qualidade do ensino oferecido, além de artigos dos egressos do PPGs que são ganhadores de premiações nacionais e internacionais.

Considerando a produção, uma ação que poderia atrair este ex-aluno seria os PPGs desenvolverem, em conjunto com o corpo docente e administrativo, a construção de coletânea de livros e *e-books*, com os trabalhos desenvolvidos durante o curso de PG, e com as dissertações dos egressos, visto que, alguns egressos após o término do curso não procuram publicar estas produções. Outra estratégia para manter o egresso vinculado e apoiar sua atividade de pesquisa é manter o vínculo com o grupo de pesquisa do professor orientador, de forma que o recém formado seja estimulado, tendo a segurança e suporte para a continuidade da sua formação e construção de sua trajetória como pesquisador. Além disso, o engajamento do egresso no mercado de trabalho abre a possibilidade de inserção da universidade em novos

contextos de problemáticas econômicas, sociais e humanas, as quais, por meio da pesquisa, podem impactar positivamente.

Outro requisito fundamental, sendo também imposto pela CAPES, é a internacionalização, e o PPG que a desenvolve possui conceito de excelência, pois este é critério para progressão do programa. Sendo os discentes e egressos que têm a oportunidade, através dos convênios e parcerias firmados na internacionalização, de se qualificar em instituições estrangeiras, assim como realizar doutorado sanduíche. Os PPGs que possuem vínculos internacionais com parcerias universitárias, participação em projetos entre docentes da UFSM e estrangeiros, geram vantagem aos seus discentes e egressos que a ele estão vinculados. Além disso, a instituição, por meio de suas políticas, poderia possibilitar ao egresso mecanismos de facilitação, captação de recursos e fomentos, para auxiliar e incentivar as participações dos mesmos em congressos ou para permanecer por um curto período de tempo fora da IES, a fim de experienciar as práticas internacionais do ensino em instituição estrangeira.

O acompanhamento de egressos também requer reconhecimento, pois o ex-aluno busca além da formação, a identificação do trabalho desempenhado, assim como as boas práticas realizadas. Poderiam ser uma alternativa as premiações por mérito, como, por exemplo, a melhor tese/dissertação da turma. Outra forma seria menção honrosa ao egresso de destaque, com parâmetros definidos pelo PPG ou instituição. Além destas, as práticas utilizadas e que demonstram reconhecimento por parte dos programas da UFSM são convites para ministrar palestras, *workshops*, evento acadêmico exclusivo para os egressos e promoção de fóruns de discussões entre os egressos.

Este reconhecimento, por vezes, também é pretendido no aspecto financeiro cujo desenvolvimento profissional a PG proporciona. Dentro da UFSM, em alguns PPGs há relatos que cerca de 80% dos egressos que exercem função pública, após principalmente o mestrado, prosperam na carreira, o que também ocorre para o setor privado, no contexto regional, nacional e internacional.

A instituição possui como meta, em seu planejamento estratégico, o acompanhamento de egresso; e vem realizando ao final dos semestres, a avaliação das disciplinas, corroborando principalmente para a autoavaliação docente. Perante os aspectos apontados na pesquisa, é necessária uma atenção à qualificação dos profissionais, principalmente no que tange ao ensino, pois os dados do estudo demonstram que docentes com pós-doutorado, por vezes não possuem uma dinâmica que propicia a aprendizagem significativa em suas aulas. No século em que se vive hoje, os estudantes são jovens informados e informatizados, e o docente precisa se atualizar

em relação a metodologias, tecnologias e dinâmicas que atraíam a atenção e promovam a aprendizagem deste aluno, para que, quando for egresso, possa reconhecer a qualidade do ensino oferecido, através deste docente dinâmico.

Mcleay *et al.* (2017) considera que a IES ofertando um ensino satisfatório, com processos voltados a aprendizagens, possui uma elevada qualidade da Educação, se diferenciando das demais. Neste século, tudo é informatizado, tornando de extrema importância principalmente, estratégias e diferentes formas de criar aprendizagens, sendo relevante o apoio e incentivo da instituição com o propósito de práticas didáticas atualizadas.

Giordani (2007), em sua pesquisa sobre a relação da formação pessoal no trabalho docente, demonstra que os profissionais carecem de desenvolvimento nas relações interpessoais, principalmente de informações sobre o autoconhecimento, pois em sua grande maioria desconhecem sobre a comunicação da linguagem não verbal do próprio inconsciente. Demonstra que aqueles professores que sistematicamente fazem psicoterapia de autenticação ontopsicológica possuem o seu Eu real mais integrado e seus estudantes identificam estas características de forma mais harmoniosa e consistente em seu comportamento profissional. A convivência entre o professor e o aluno na instituição, repercute na formação do aprendiz e uma personalidade mais integrada do educador pode contribuir positivamente na nova geração de professores universitários percebendo-se de modo integral (considerando aspectos conscientes e inconscientes) a si, os outros e o mundo (GIORDANI, 2007).

Para manter o relacionamento com egressos, um critério que se torna impreterível é a criação do vínculo entre instituição, PPGs e egressos. Escutar o egresso é de extrema relevância, pois as pessoas que trabalham dentro do programa (coordenador/docente), podem não conseguir visualizar suas falhas, então a pessoa que vivenciou as práticas pode melhor auxiliar a solucionar as dificuldades. Um exemplo na instituição é um PPG que criou o comitê de autoavaliação e, através dele, um banco de dados dos egressos, que foi disponibilizado no site do programa, dessa forma, torna-se fácil estender a prática aos demais PPGs da IES.

Enfrentando o desafio de acompanhar os egressos da UFSM, talvez, a solução seja atraí-los por meio de benefícios que visem o estreitamento de laços entre IES, PPGs e o ex-aluno. Poderia-se-ia criar o portal do egresso, como ferramenta que facilitaria a comunicação entre a instituição e o egresso. Este teria dentre outras, a função de divulgar vantagens como por exemplo, diversas parcerias firmadas com empresas, uma rede de farmácias com descontos, rede de supermercado com descontos, além de descontos em congressos e eventos da área de inserção. Também pelo portal o ex-aluno seria capaz de verificar as vagas de empregos,

divulgação dos eventos, concursos e oportunidades de qualificação dentro da instituição na Pós-Graduação como mestrado, doutorado e especialização.

Portanto, o portal possibilita que a coleta de dados pessoais esteja atualizada, principalmente *e-mails*, *lattes*, *linkedin* e endereço, e que os PPGs tenham acesso, com facilidade, às informações nele disponíveis, com a finalidade de resgatar o vínculo com o egresso. O estudo de Ferenhof *et al.* (2020), retrata o acompanhamento de egressos da PG na tecnologia da informação e comunicação, tratando sobre os meios utilizados para aproximar o egresso, sendo eles: promoção de fóruns, eventos e *workshops*. O autor expressa que a troca de conhecimento e experiências favorece a todos do PPG. Os egressos, especialmente, contribuem com suas vivências profissionais, assim como, podem vivenciar novas práticas, métodos e recursos tornando a aprendizagem contínua.

Outros benefícios que os egressos poderiam ter e que dependem da universidade é ter acesso a serviços como ao *e-mail* institucional e, conseqüentemente, o pacote de vantagens por exemplo, das ferramentas do *Google*<sup>®</sup>; à biblioteca, ao portal CAFe-CAPES para os pesquisadores da Pós-Graduação, assim como outras vantagens que a instituição possa oferecer.

Evidenciou-se que, tanto na instituição, quanto nos programas, o critério que prevaleceu foi o de qualidade, sendo a avaliação por meio do egresso o principal aliado. O ex-aluno tem um olhar diferenciado, pois já saiu da IES e deve ter vivenciado outras experiências construindo parâmetros para o ensino. Atualmente, na UFSM, acontece a avaliação da instituição, do curso, do programa, dos docentes, dos discentes e egressos, sendo visível o esforço pela eficiência dos membros desta IES. O estudante, quando busca ingressar nas instituições e programas de PG, procura referências sobre estes, sendo que a qualidade aferida pelas pessoas que já passaram pelo ensino da IES é determinante.

Baseado em todas as leis de amparo e que garantem a Educação a todas as pessoas, Demo (1994) já falava na década de 90 que quantidade e qualidade são a realidade da vida e indissociáveis. Este autor, ainda entende que, a avaliação da Educação precisa ser mais qualitativa para então, a “qualidade do ensino” se efetivar. Para tentar aferir a qualidade, a principal ação é descobrir sob a ótica dos egressos, os fatores positivos e negativos envolvidos em seus processos formativos, seus impactos, suas repercussões, a inserção na sociedade de seus titulados e o desenvolvimento profissional e acadêmico associado ao acréscimo de qualificação proporcionado.

O que corrobora para isto é a autoavaliação, aquela que engloba as opiniões e permite conhecer os pontos fortes e fracos de cada um que compõem o PPG. Além da avaliação

examinar o ensino ofertado nos PPGs da IES, a retroavaliação consiste no retorno da avaliação ou do processo de avaliar chamado também de *feedback*. Então, a retroavaliação é a análise que o indivíduo faz da avaliação. Tais informações poderiam ser tratadas e utilizadas para auxílio na construção da qualidade para o programa e instituição.

Entende-se que o PPG, possuindo práticas de autoavaliação, dispõe de alguma forma de acompanhamento do egresso, o que auxilia nos processos do programa e, principalmente, facilita o planejamento estratégico com clareza de metas, estruturadas e definidas. Contudo, o desenvolvimento da carreira do ex-aluno é vasto, pois ele pode atuar na função de docente, como em diversas formas de gestão. Além de exercer estas atividades, visivelmente é um profissional capaz de inserir-se em uma diversidade de campos de atuação. Em relação a avaliação realizada pela CAPES, o quesito “excelência” é a conjuntura de várias ações positivas, porém o destaque disso é a importância de avaliar a qualidade dos produtos entregues (teses/dissertações/artigos) dos egressos dos programas.

Mediante o exposto neste estudo, a instituição, pretendendo estreitar relacionamentos com os egressos da PG, iniciou um projeto em conjunto com as pesquisadoras e a CPA, visando o auxílio destes ex-alunos, para, em um primeiro momento, responder ao questionário diagnóstico (APÊNDICE C). Este foi estruturado para compreender quais necessidades os egressos possuem em relação à instituição, visando, com isso, desenvolver ações que promovam o estreitamento das relações entre ele e a IES.

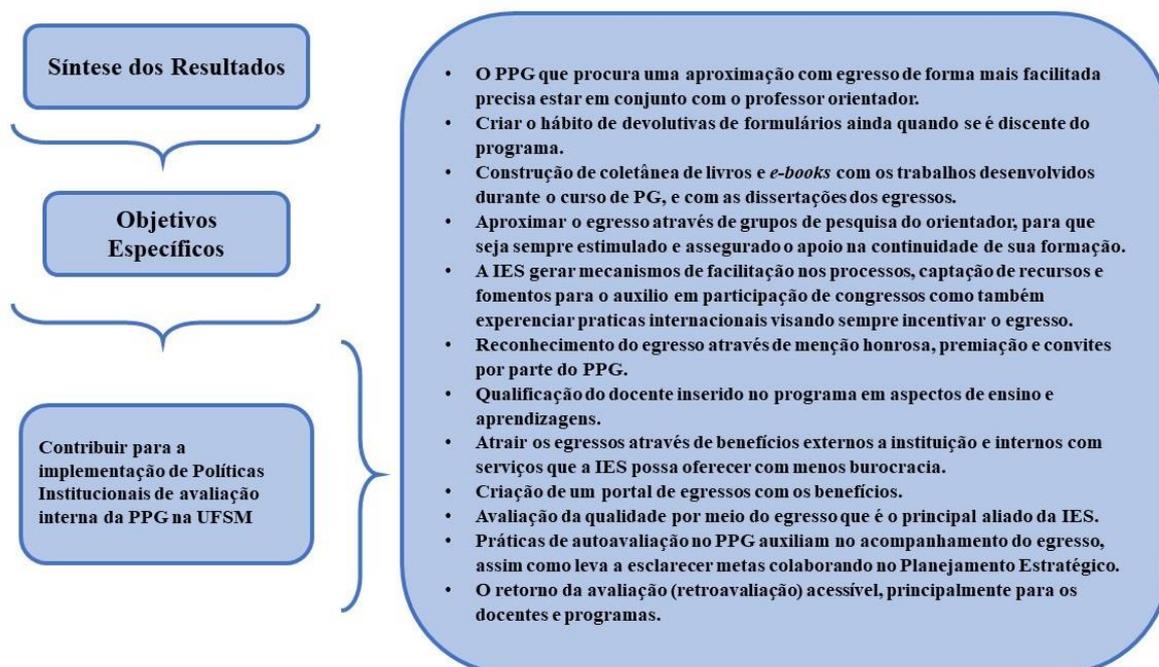
Este questionário foi elaborado pelas pesquisadoras e repassado à PRP em dezembro de 2022, para ser avaliado e, posteriormente, ser enviado pela CPA aos egressos, juntamente com o questionário da avaliação institucional. No questionário elaborado, constam questões, como: curso que realizou na instituição, sua satisfação com o mesmo, se sente-se qualificado, se tem interesse em qualificar-se, como avalia alguns aspectos da instituição, quais benefícios e serviços poderiam ser úteis e disponibilizados e o grau de importância.

Este projeto está em processo de aprovação internamente na IES, para após ser enviado aos ex-alunos, para obterem-se os dados e tratá-los com a intenção de verificar quais destas vantagens, na opinião deles, são importantes. A partir disso, pode-se buscar atender os benefícios expostos por eles, construindo a relação mais próxima entre a IES/PPGs e egressos.

Os dados desta pesquisa geram clareza à instituição, tomando conhecimento sobre as expectativas dos egressos, que hoje não possui nenhuma vantagem, sendo a IES capaz de, a partir da pesquisa, ter maior facilidade de atender às necessidades dos egressos ao traçar as estratégias de seu acompanhamento. Este estudo, pode contribuir para a implementação de

Políticas Institucionais de avaliação interna dos PPG na UFSM. Os resultados ainda vão identificar os aspectos de maior relevância para os ex-alunos que a IES possa oferecer serviços estruturando estratégias, programas, projetos, ações que mantenham o vínculo com o egresso, mas que tenham, sobretudo, a preocupação com a melhoria da qualidade da PG na UFSM.

Figura 11 - Síntese dos resultados coletados nas fichas de avaliação



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como tema a compreensão das maneiras que são avaliados estes egressos no que concerne às diferentes dimensões da formação, visando a criação e implementação de uma Política Institucional de Acompanhamento de Egressos. A investigação realizada buscou responder ao problema: como os programas de Pós-Graduação da UFSM têm realizado a avaliação institucional de egressos?

A pesquisa foi realizada, a partir da exploração da temática feita pela autora, constatando que há uma literatura limitada. Então, tomou-se conhecimento sobre as novas exigências da CAPES perante os egressos, surgindo o interesse de compreender como a UFSM trata o assunto e quais ações são realizadas para se relacionar com o ex-aluno. Assim, teve-se como objetivo geral investigar as práticas de avaliação institucional interna de egressos na Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria.

Para desenvolvimento da pesquisa optou-se por uma abordagem exploratória e qualitativa, coletando os dados por meio de entrevista com o Pró-Reitor Substituto de Planejamento e Pró-Reitora Substituta de Pós-Graduação e Pesquisa da UFSM. Além dos questionários que foram enviados aos representantes de PPGs, por meio da PRPGP, também realizou-se a observação participante e coletas de informações nas fichas de avaliação da CAPES, que foram disponibilizadas pela UFSM. Posteriormente, a interpretação e análise dos dados foi feita a partir da análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

O objetivo específico que trata sobre a compreensão do posicionamento institucional da UFSM em relação ao acompanhamento dos egressos dos PPGs foi alcançado, na medida em que, ao longo da pesquisa, identificaram-se, tanto a partir das entrevistas com os representantes da PRPGP e da COPLAI, quanto dos questionários aos programas de PG, intenções, ações e regulamentações. Dessa forma, identificou-se se a IES possui em seus documentos e implementado em suas práticas ações que expressam políticas de acompanhamento de egressos. A pesquisa demonstrou que existe uma preocupação por parte da IES em acompanhar os egressos, pois a mesma possui essa meta em seu planejamento estratégico desde 2019. Revelou-se ainda que, a instituição é conhecedora de suas fragilidades, e tem buscado o aperfeiçoamento, sendo que, no ano de 2017, aconteceu uma primeira avaliação de egressos, coordenada pelo Departamento de Planejamento da UFSM. No entanto, esta foi realizada somente com a graduação, contemplando os últimos cinco anos. Além disso, nos questionários apurou-se que dos 61 Programas de PG da IES, considerando destes os 48 que retornaram os questionários,

41 PPGs responderam que fazem o acompanhamento dos egressos; e os demais não possuem uma forma sistematizada de acompanhar, mas o fazem indiretamente, por exemplo, por meio da figura do orientador, pesquisas em currículo *Lattes* e em mídias sociais como *Facebook* e *Linkedin*.

Nas fichas de avaliação, observou-se que todos os PPGs manifestaram-se em relação aos egressos, embora alguns PPGs não explicitem ferramentas de acompanhamento com o egresso. Talvez, o que tenha ocorrido nesta situação é que, com a introdução da avaliação qualitativa nas fichas, os programas habituados ao modelo predominantemente quantitativo não informaram todas as ações que têm desenvolvido. Porém, aqueles programas com as maiores avaliações expressam com riqueza de detalhes várias ações e resultados que demonstram que existe o acompanhamento de seus egressos.

Apurou-se, ainda em relação ao primeiro objetivo, que se encontra em processo uma nova avaliação com os egressos, referente aos últimos cinco anos, abrangendo todo o Ensino Superior da UFSM, incluindo os egressos da PG. Portanto, para a instituição é relevante se preocupar em manter relacionamento com os egressos, ou seja, não é só na PG que a CAPES em sua ficha de avaliação, vem cobrando ações relacionadas aos ex-alunos, da mesma forma que o INEP/MEC possui este critério na avaliação dos cursos de graduação. Assim, fica explícito a necessidade de obter informações sobre os resultados das práticas formativas da instituição em relação aos parâmetros da qualidade de ensino. Esta é a função das avaliações da IES por parte de seus alunos.

Em relação ao objetivo que visa identificar as práticas de avaliação dos egressos nos PPGs da UFSM, com a pesquisa levantou-se o que segue. As práticas encontradas nos PPGs da UFSM são formulários que coletam informações necessárias sobre o egresso, indicando a insuficiência de ferramentas e estratégias sistemáticas indispensáveis para o acompanhamento de egressos, além de muitos PPGs informarem que o retorno dos questionários é abaixo do esperado. Existe a necessidade para que a produção acadêmica seja elevada e os programas e as instituições em nível nacional precisam cumprir com essa política, estendida também aos discentes e aos egressos da UFSM. Outra medida que está sendo tomada pela instituição, por uma exigência da CAPES, é a constituição de grupos de trabalhos nos PPGs com a finalidade de construir uma Política Institucional de Acompanhamento de Egressos.

Quando analisadas estas práticas de avaliação dos egressos das PGs, pode-se perceber a importância do egresso para aferir a qualidade do ensino prestado pela instituição/programa, tornando relevante levantar que são as ações que promovem reações. Quando os programas

assumem não promovê-las, pode indicar que não existe uma política, nem processos sistêmicos que auxiliem o gestor do PPG sobre quais medidas deve adotar para se relacionar com os ex-alunos, ficando de forma livre, e por vezes, desatualizada. Mais ainda, os resultados demonstram que aqueles PPGs que possuem atratividades para os egressos estarão sempre com os conceitos elevados, pois as pessoas são movidas a estímulos. O programa que compreende esta necessidade tende a se manter com maiores conceitos nas avaliações.

Com o propósito de analisar as práticas de avaliação institucional interna de egressos da PGs em relação aos seus impactos na qualidade dos programas, observa-se que a instituição está no processo inicial da criação de uma Política de Acompanhamento de Egressos. Os dados da pesquisa demonstram que 83% dos PPGs da UFSM responderam não possuir nada relacionado ao acompanhamento de egressos em seus regulamentos internos. Os programas que organizam os processos com egressos estão à frente de outros, principalmente aqueles que possuem nível de excelência. Outra ação promovida pelos PPGs que vem gerando resultados positivos é ter habituado seus ainda discentes a responderem formulários, ocasionando facilidade para obtenção de dados pertinentes ao programa.

Dessa forma, o que chama a atenção na análise dos dados da pesquisa é que 42,5% dos programas assumem não promover ações com os egressos, o que é muito preocupante, pois o egresso é estrategicamente importante na IES e nos PPGs, sendo eles os transmissores da qualidade do ensino e o *marketing* da instituição. Diferentemente, os programas que realizam o acompanhamento dos egressos possuem uma dinâmica valiosa, tornando o egresso essencial à instituição. Estes promovem ações como convites para eventos, docência voluntária, participação em bancas de avaliação, dentre outras. Considerando este objetivo específico, constatou-se que ocorreu uma mudança nas fichas da CAPES, as quais passaram a conter aspectos mais qualitativos e a inserção específica do egresso, o que antes não vinha acontecendo, obrigando assim, uma mudança no posicionamento de todos os programas e instituições do Brasil.

A UFSM, em seus programas de excelência, além de trabalhar com a internacionalização, já vinha se preocupando com os egressos, mantendo-os inseridos nas atividades e pesquisas. Esta é uma ação importante que vem sendo realizada por um número pequeno de PPGs. Em vista disso, os programas que possuem boas práticas de acompanhamento de egressos demonstram uma alta qualidade no ensino oferecido, se destacando, pois construíram dentro do PPG as boas ações, as quais vêm acarretando a elevação dos conceitos nas avaliações da CAPES.

Visando contribuir para a implementação de Políticas Institucionais de Avaliação interna do PPG na UFSM, poder-se-ia criar hábitos com os alunos da PG, levando-os a responder aos formulários enviados pela coordenação. Assim, quando estiverem na posição de egressos e receberem solicitação para atualização dos dados, tenderão a não ignorar. Dessa maneira, o sucesso da instituição está em levar soluções para a sociedade, e o egresso assim passa a se sentir como legado da IES, após a conclusão de sua formação. Isto seria possível, se estabelecessem vínculos do PPG com o egresso, através do professor orientador, tornando mais fácil a proximidade. Com isso, torna-se interessante dar o primeiro passo, já realizado pela UFSM, que é criar um grupo de trabalho visando buscar ações e soluções para o acompanhamento do egresso, por meio de políticas que se tornarão institucionalizadas. Assim como é fundamental para o coordenador a construção deste padrão, o qual facilita a gestão do PPG como também o acompanhamento do egresso, deixando explícito e regulamentado internamente as políticas. A solução se encontra-se na própria instituição, pois têm-se exemplos de programas de excelência que possuem estratégias diferenciadas para se relacionar e acompanhar seus egressos.

Portanto, talvez seja a solução para a instituição e programas uma análise mais aprimorada de ações que busquem o aperfeiçoamento de todos os programas da IES e aquelas específicas à cada programa, para, assim, construir uma Política de Acompanhamento de Egressos que atenda tanto a especificidade da IES, quanto de cada programa. Outra prática que agregaria valor é valorização do egresso pela instituição, o que pode ser através de premiações, menção honrosa e convites especiais para eventos dos PPGs. E, para, então, se estabelecer um relacionamento mais próximo com estes, talvez o portal poderá ser uma estratégia, implementando vantagens e benefícios, tais como: convênios com farmácias e mercados, parcerias com congressos de prestígios das áreas, acesso a biblioteca da instituição, acesso aos periódicos que a instituição tem convênio para os pesquisadores, convênios internacionais com instituições e congressos etc.

A partir dos dados demonstrados e analisados, considera-se que todos os objetivos propostos neste estudo foram alcançados. Portanto, constatou-se que a UFSM realizou uma única vez o acompanhamento de egressos, na graduação, e que os resultados ainda não foram disponibilizados aos responsáveis dos cursos. Estes dados poderiam orientar a implementação das mudanças necessárias, a partir do conhecimento das fragilidades apontadas na pesquisa. Diante disso, na instituição não ocorre acompanhamento de egressos no Ensino Superior de

maneira institucionalizada, o que acontece são formas sistêmicas de coletas em alguns PPGs, os quais se organizaram com processos ordenados e passíveis de ajustes, conforme lhes convir.

No último ano, a IES organizou um grupo de trabalho institucional que envolve várias pró-reitorias e setores da UFSM, o que veio a contribuir com ideias e discussões acerca da temática das Políticas Institucionais de egressos que poderiam ser criadas, que visa justamente o que vem tratando este estudo, buscando por estratégias que atraíam a visão deste ex-aluno. Avaliar o egresso foi uma tarefa forçada pela CAPES, por meio da atualização dos quesitos das fichas de avaliação. O que a pesquisa deixa explícita em seus resultados, porém, foi que, apenas a partir de 2017 que a IES começou a trabalhar e pensar em se relacionar com seus egressos. As mudanças instituídas pela CAPES impulsionam a IES a considerar e trabalhar com a realidade do egresso porque ele pode avaliar a qualidade do curso, programa e instituição, sendo assim, expressam de forma mais real e concreta a qualidade do ensino ofertado e o legado da universidade para a sociedade.

Portanto, para estudos futuros, propõe-se a análise das Políticas Públicas Institucionais por regiões brasileiras, além do ensino público, englobando instituições privadas. Dessa forma, também, pode-se explorar o relacionamento das IES com os egressos, para além da PG, expandindo para todo o Ensino Superior. Além disso, podem ser construídos estudos comparados do Brasil com outros países investigando as suas políticas de acompanhamento de egressos.

Dentre as limitações enfrentadas no estudo, encontram-se a escassez de literatura relacionada à temática, limitando uma ampla discussão teórica confrontando os resultados. Assim como, a ausência de exposição das instituições de métodos, maneiras de relacionamento com os egressos, a falta de disponibilização das políticas institucionais internas, dificultando a análise entre estas IES e a UFSM.

Por fim, o desenvolvimento da pesquisa foi possível pois houve as contribuições e disponibilidade dos setores da UFSM envolvidos com a avaliação, na figura do Fernando Pires Barbosa Pró-Reitor Substituto de Planejamento, e da Tatiana Emanuelli Pró-Reitora Substituta de Pós-Graduação e Pesquisa, os quais foram valiosas e de extrema relevância para o estudo. E profundo agradecimento à minha orientadora, Dra. Estela Maris Giordani, que não mediu esforços para realizar este estudo, sempre disponível e disposta a colaborar. E, ao apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo incentivo ao desenvolvimento das pessoas, acarretando o crescimento profissional e pessoal.

## REFERÊNCIAS

- AGAPITO, A. P. F. Ensino superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade. **Temporalis**, [S. l.], v. 16, n. 32, p. 123–140, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/14064>. Acesso em: 24 fev. 2023.
- ALCADIPANI, R. Resistir ao produtivismo: uma ode à perturbação acadêmica. **Cadernos EBAPE BR**, v. 9, n. 4, p. 1174-1178, 2011.
- ALDRIDGE, S., ROWLEY, J. Measuring customer satisfaction in higher education. **Quality Assurance in Education**, [S. l.], Vol. 6, n. 4, p. 197-204, 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/09684889810242182>. Acesso em 20 abr. 2022.
- ANDION, C. Por uma nova interpretação das mudanças de paradigma na administração pública. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, RJ, v. 10, n. 1, p. 1 a 19, 2012. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cadernosebape/article/view/5243>. Acesso em: 20 abr. 2022.
- ANDRIOLA, W. B.; ARAÚJO, A. C.; NOGUEIRA, P. R. M. C. Avaliação de instituições de ensino superior (IES): relevância do acompanhamento de egressos para o planejamento estratégico. In: SIMPÓSIO AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 3., 2017, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis, SC: UFSC, 2017. p.1-12. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/179320?show=full>. Acesso em: 20 fev. 2022.
- ARENHARDT, D. et al. Graduação em Secretariado Executivo como fator de empregabilidade: uma análise curricular de uma instituição de ensino público. In: PORTELA, K.; SCHUMACHER, A. **Mapeamento de Competências, Experiências e Práticas em Secretariado Executivo**. Ponta Grossa, PR: Atena, 2019. p. 41-48. Disponível em: [https://secretariado.ufs.br/uploads/page\\_attach/path/6910/e-book-Mapeamento-de-Competencias-Experiencias-e-Praticas-em-Secretariado-Executivo.pdf](https://secretariado.ufs.br/uploads/page_attach/path/6910/e-book-Mapeamento-de-Competencias-Experiencias-e-Praticas-em-Secretariado-Executivo.pdf). Acesso em: 20 fev. 2022.
- ARRUDA, J. A. de; PASCHOAL, T.; DEMO, G. Uso dos resultados da autoavaliação institucional pelos gestores da Universidade de Brasília. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 24, n. 3, p. 680-698, nov. 2019. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772019000300680](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772019000300680). Acesso em: 20 abril. 2022.
- ASSIS JÚNIOR, A. J. de. **O acompanhamento dos alunos egressos do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública**. 2017. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação em Educação Pública) - Mestrado em Gestão e Avaliação em Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/5823>. Acesso em: 21 fev. 2022.
- BALBACHEVSKY, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. **Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira**, v. 1, p. 285-314, 2005. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Elizabeth-Balachevsky/publication/237073967\\_A\\_pos-graduacao\\_no\\_Brasil\\_novos\\_desafios\\_para\\_](https://www.researchgate.net/profile/Elizabeth-Balachevsky/publication/237073967_A_pos-graduacao_no_Brasil_novos_desafios_para_)

uma\_politica\_bem-\_sucedida/links/0f31753835b0e7fad0000000/A-pos-graduacao-no-Brasil-novos-desafios-para-uma-politica-bem-sucedida

BANDEIRA, L.; SARTORI, R.; MENEGASSI, C. H. M. Práticas de gestão do conhecimento na avaliação de cursos de graduação do INEP/MEC. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 26, n. 2, p. 401-423, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772021000200004>. Acesso em: 15 fev. 2022.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Porto: Edições 70, 2011.

BARNARD, Z.; RENSLEIGH, C. Investigating online community portals for enhanced alumni netowkring. **The electronic library**, v. 26, n. 4, p. 433-445, 2008. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1108/02640470810893710>. Acesso em: 15 mar. 2022.

BATESON, J. E. G.; HOFFMAN, D. K. **Princípios de marketing de serviços: conceitos, estratégias e casos**. 3. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

BERNAL, A. T.; MILLE, D. Initiating Alumni Engagement Initiatives: Recommendations from MFT Alumni Focus Groups. **Contemp Fam Ther**, v. 36, p. 300-309, 2014. Disponível em: <https://www.infona.pl/resource/bwmeta1.element.springer-aba5d569-44ab-3431-aa20-14ce495a84d7/tab/summary>. Acesso em: 5 mar. 2022.

BITTENCOURT, H. R. *et al.* Uma análise da relação entre os conceitos Enade e IDD. **Estudos em avaliação educacional**. São Paulo. Vol. 19, no. 40 (maio/ago.), p. 247-262, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.18222/ae194020082078>. Acesso em: 15 mar. 2022.

BLECICH, A.; ZANINOVIC, V. Insight into students' perception of teaching: case of economic higher education institution. **Management: journal of contemporary**, v. 24, n. 1, p. 137-152, 2019. Disponível em: <https://repository.efri.uniri.hr/islandora/object/efri:1767/datastream/FILE0/download>. Acesso em 5 mar. 2022.

BOTTONI, A.; SARDANO, E. de J.; COSTA FILHO, G. B. da. Uma breve história da Universidade no Brasil: de Dom João a Lula e os desafios atuais. *In.*: COLOMBO, S. **Gestão universitária: os caminhos para a excelência**. Porto Alegre: Penso, 2013, p. 19-42.

BRASIL. Lei no 3.834-C, de 14 de dezembro de 1960. Cria a Universidade Federal de Goiás, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 1960. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1950-1969/13834-c.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/13834-c.htm). Acesso em: 5 mar. 2022.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 977/65**. Definição dos cursos de pós-graduação. Brasília, DF, 1965.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 10 fev. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.131, de 24 nov. 1995. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 dez. 1961, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 25 nov. 1995. Disponível em:

[BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. \*\*Diário Oficial da República Federativa do Brasil\*\*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9131.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%209.131%2C%20DE%2024%20DE%20NOVEMBRO%20DE%201995.&text=Alterar%20dispositivos%20da%20Lei%20n%C2%BA,Art. Acesso em 15 mar. 2022.</a></p></div><div data-bbox=)

BRASIL. **Lei n 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Brasília, 2004. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm). Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. Lei. Decreto Nº 5.773 de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 maio 2006. Seção 1, p. 6. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2006/decreto-5773-9-maio-2006-542125-norma-pe.html>. Acesso em: 10 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. CAPES. **Mudanças na ficha de avaliação valorizam qualidade dos programas**. Brasília, DF: CAPES, 2019. Disponível em:

<https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/mudancas-na-ficha-de-avaliacao-valorizam-qualidade-dos-programas>. Acesso em: 10 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. CAPES. **História e missão**. Brasília, DF: CAPES, 2013. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/historia-e-missao>. Acesso em: 20 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasil, DF, 15 dez. 2017a., p. 2. Disponível em:

<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=9235&ano=2017&ato=fddIzZU1UeZpWTfe9>. Acesso em: 14 abr. 2022.

BRENNAN, J. Authority, Legitimacy and Change: The Rise of Quality Assessment in Higher Education. **Higher Education Management**, v. 9, n. 1, p. 7-29, 1997.

BUTT, B. Z.; REHMAN, K. U. A study examining the students satisfaction in higher education. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 2, n. 2, p. 5446-5450, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.888>

CABRAL, T. L. de O.; SILVA, F. C. da; PACHECO, A. S. V. As universidades e o relacionamento com seus ex-alunos: uma análise de portais online de egressos. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, v. 9, n. 3, p. 157-173, 2016. Disponível

em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2016v9n3p157>. Acesso em: 20 abr. 2022.

CABRAL, T. L. de O. *et al.* A capes e suas sete décadas: trajetória da pós-graduação stricto sensu no Brasil. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, [s.l.], n. 36, p. 22, 2020. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/1680>. Acesso em: 20 fev. 2022.

CABRAL, T. L. de O. **Gestão de egressos da pós-graduação stricto sensu: concepção de um modelo para programas de administração**. 2021. Tese (Pós-Graduação em administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/229059?show=full>. Acesso em: 21 fev. 2022.

CÂMARA, A. M. C. S.; SANTOS, L. L. de C. P. Um estudo com egressos do curso de fisioterapia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG): 1982-2005. **Rev. bras. educ. med**, v. 36, p. 5-17, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-55022012000200002>. Acesso em: 10 fev. 2022.

CAMPOS, C. de O. L.; SOARES NETO, J. J. Os dez anos do Sinaes: análise do Enade e do CPC dos cursos da saúde. *In.*: CONGRESSO NACIONAL DE AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 4., 2016, Bauru, SP. **Anais [...]**. Bauru, SP: Unesp, 2016. Disponível em: <https://sgcd.fc.unesp.br/#!/conave/conave-2015/anais/comunicacoes-cientificas/>. Acesso em: 10 mar. 2022.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Autoavaliação de Programas de Pós-graduação**: grupo de trabalho. Brasília, DF: CAPES, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3FPBxW7>. Acesso em: 6 abr. 2022.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Avaliação da Pós-graduação, 2014**. Brasília, DF: CAPES, 2014. Disponível em: <http://capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao>. Acesso em: 29 mar. 2022.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria Nº 95, de 14 de junho de 2021**. Brasília, DF: CAPES, 2021. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=6583#anchor>. Acesso em: 25 abr. 2022.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria nº 59, de 21 de março de 2017**. Dispõe sobre o regulamento da Avaliação Quadrienal. Brasília, DF: CAPES, 2017. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=240#anchor>. Acesso em: 29 mar. 2022.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Proposta de Aprimoramento do Modelo de Avaliação da PG**: Documento Final da Comissão Nacional de Acompanhamento do PNPG 2011-2020 – 10/10/2018. Brasília, DF: CAPES, 2018. Disponível em: [http://regionais.anped.org.br/norte2018/wp-content/uploads/sites/3/2018/10/PNPG-CS-Avaliac%C3%A3o\\_Final\\_10-10-18\\_CS\\_FINAL\\_17\\_55.pdf](http://regionais.anped.org.br/norte2018/wp-content/uploads/sites/3/2018/10/PNPG-CS-Avaliac%C3%A3o_Final_10-10-18_CS_FINAL_17_55.pdf). Acesso em: 14 jul. 2021.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Proposta de Aprimoramento do Modelo de Avaliação da PG**. Documento Final da Comissão Nacional de Acompanhamento do PNPG 2011-2020. Brasília, DF: Capes, 2018. Disponível em: [http://regionais.anped.org.br/norte2018/wp-content/uploads/sites/3/2018/10/PNPG-CS-Avaliac%C3%A3o\\_Final\\_10-10-18\\_CS\\_FINAL\\_17\\_55.pdf](http://regionais.anped.org.br/norte2018/wp-content/uploads/sites/3/2018/10/PNPG-CS-Avaliac%C3%A3o_Final_10-10-18_CS_FINAL_17_55.pdf). Acesso em: 17 maio 2022.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Regulamento para Avaliação Trienal 2013 (2010-2012)**. Brasília, DF: CAPES, 2013. Disponível em: [https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/avaliacao-trienal-2013/02022022\\_REGULAMENTOTRIENAL2013.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/avaliacao-trienal-2013/02022022_REGULAMENTOTRIENAL2013.pdf). Acesso em: 29 março 2022.

CARVALHO, P. H.; MIGLIATO, V. C.; ARGOUD, A. R. T. T. Padronização da coleta de informações para a Plataforma Sucupira pelos Programas de Pós-Graduação por meio da gestão por processos. **Revista Brasileira de Pós-Graduação - RBPG**, Brasília, DF, v.17, n.37, p.1-18, 2021. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/1775/942>. Acesso em: 3 nov.2022.

CAVALCANTI, L. M. R.; GUERRA, M. G. G. V.; GOMES, C. S. F. Avaliação de cursos do ensino superior no Brasil: o SINAES na sua relação com a qualidade. **EccoS–Revista Científica**, São Paulo, n. 56, p. 1-20, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/13437/8786>. Acesso em: 10 fev. 2022.

CERQUEIRA-ADÃO, S. A. *et al.* A avaliação de curso superior: o caso do curso superior de Tecnologia em Agronegócio da Universidade Federal do Pampa-UNIPAMPA. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, Florianópolis, SC, v. 4, n. 2, p. 146-166, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/issue/view/1869>. Acesso em: 15 fev. 2022.

CHIAVENATO, I. **Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações**. 3. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. (2012). **Resolução nº 466 de 12 de dezembro de 2012**. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466\\_12\\_12\\_2012.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html). Acesso em: 15 maio 2022.

COBB, KA *et al.* Avaliação baseada em ex-alunos de um novo currículo veterinário: os graduados de Nottingham estão preparados para a prática clínica? **Registro Veterinário Aberto**, v. 2, n. 2, p. 116, 2015.

COELHO, M. do S. da; OLIVEIRA, N. C. M. de. Os egressos no processo de avaliação. **Revista e-curriculum**, v. 8, n. 2, p. 1-19, 2012. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/10855>. Acesso em: 18 mar. 2022.

COELHO, M. das G.; MATOS, R. P. Perspectivas da formação técnica e inserção no mercado de trabalho: um estudo em uma Instituição Pública Federal de Minas Gerais. **Research, Society and Development**, v. 9, n.1, 2019. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/1775>. Acesso em: 25 fev. 2022.

CUNHA, I. C. K. O. *et al.* Construindo instrumentos de avaliação para os cursos de pós-graduação lato sensu da Unifesp: relato de experiência. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 38, p. 29–40, 2007. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2083>. Acesso em: 10 fev. 2022.

CUNHA, M. R. **Gestão estratégica de IES**: modelos e funções do planejamento estratégico em universidades públicas e privadas de Palmas – Tocantins. 2011. Dissertação. (Mestrado em Ciência da Educação). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal, 2011. Disponível em: <http://recil.grupolusofona.pt/handle/10437/3804>. Acesso em: 15 mar. 2022.

CURY, C. R. J. Uma lei de reforma universitária e seus itinerários. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, SP, v. 9, n. 35, p. 59–75, 2009. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639614>. Acesso em: 20 fev. 2022.

DEMO, P. **Educação e qualidade**. Campinas: Papirus, 1994.

DEMO, P. **Desafios modernos da Educação**. 6ª ed. Petrópolis: vozes, 1997.

DEMO, P. **Formação permanente e tecnologias educacionais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

DIAS, F. J.; NUNES, R. da S. Acompanhamento De Egressos De Cursos De Graduação. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA. ARGENTINA, 17. 2017. Mar del Plata, Argentina. **Anais [...]**. Argentina: Universidade Nacional de Mar del Plata, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/181020?show=full>. Acesso em: 12 out. 2022.

DIAS SOBRINHO, J. Acreditação da educação superior. In: LOPEZ SEGRERA, F.; RIVAROLA, D. M. **La universidad ante los desafíos del siglo XXI**. Asunción: Ediciones y Arte, 2010. p. 261-294.

DINIZ, Rosa Virgínia; GOERGEN, Pedro L. Educação Superior no Brasil: panorama da contemporaneidade. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, SP, v. 24, p. 573-593, 2019. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772019000300573](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772019000300573). Acesso em: 15 fev. 2022.

DMITRUK, H. B; GALLON, L. M. Pesquisa: do projeto ao relatório. In: DMITRUK, H.B. (Org.). **Cadernos metodológicos**: diretrizes do trabalho científico. 8. ed. Chapecó, SC: Argos, 2012.

DUQUE, L. A framework for analysing higher education performance: Students' satisfaction, perceived learning outcomes, and dropout intentions. **Total Quality Management & Business Excellence**, [S. l.], 25(1–2), p. 1–21, 2014. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14783363.2013.807677>. Acesso em: 15 fev. 2022.

EBERT, K.; AXELSSON, L.; HARBOR, J. Opportunities and challenges for building alumni networks in Sweden: a case study of Stockholm University. **Journal of Higher Education Policy and Management**, [S. l.], v. 37, n. 2, 252-262, 2015. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1360080X.2015.1019117>. Acesso em: 15 fev. 2022.

ESCRIGAS, C.; LOBERA, J. Introdução: novas dinâmicas para a responsabilidade social. *In*: GUNI. **Educação superior em um tempo de transformação**: novas dinâmicas para a responsabilidade social. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

FAGÁ, I.T.; QUONIAM, L. M. A relação entre produção científica e avaliação da Capes: um estudo cientométrico de um programa das Engenharias II e de um programa interdisciplinar. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 12 n. 29, 6 jun. 2015. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/827>. Acesso em: 10 fev. 2022.

FERENHOF, H. A. *et al.* Acompanhamento de egressos: estudo de caso no Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação. *In*: ENSUS 2020. ENCONTRO DE SUSTENTABILIDADE EM PROJETO, 8., 2020. Florianópolis, SC. **Anais [...]** Florianópolis: UFSC, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/229646>. Acesso em: 05 fev. 2022.

FLICK, Uwe. **Qualidade na pesquisa qualitativa: coleção pesquisa qualitativa**. Bookman editora, 2009.

FRANCISCO, T. H. A. *et al.* Análise epistemológica da avaliação institucional da educação superior brasileira: reflexões sobre a transposição de paradigmas. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, SP, v. 20, p. 531-562, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/8f4gGYTC8tXjvVhYrfJd9Lh/abstract/?lang=pt#>. Acesso em 20 fev. 2022.

FRANCO, M. E.; AFONSO, M. R.; LOGHI, S. M. Indicativos de qualidade na gestão da universidade: dimensões e critérios em questão. *In*: Franco, M. E. D. P.; Morosini, M. C. (Orgs.). **Qualidade na educação superior**: dimensões e indicadores. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011. p. 292-318. (Série Qualidade da Educação Superior, v. 4). Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/522.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2022.

FURTADO, H. L.; HOSTINS, R. C. L. Avaliação da pós-graduação no Brasil. **Rev. educ. PUC-Camp.**, Campinas, 19(1):15-23, jan./abr., 2014. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/2611>. Acesso em: 13 out. 2022.

GATTI, B. A. Avaliação Institucional: processo descritivo, analítico ou reflexivo? **Estudos em Avaliação Educacional**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v. 17, n. 34 p. 7-14, maio/ago. 2006. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1283/1283.pdf>. Acesso em: 15 fev. 2022.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018.

GIORDANI, Estela Maris. A formação pessoal e a congruência nos professores universitários. In: MENEGHETTI, A. **Atos do Congresso Business Intuition 2004**. São Paulo: FOIL, 2007. p. 260-265.

GOMES, P. A. O desenvolvimento brasileiro e a necessidade de formação de recursos humanos. In: COLOMBO, S. S. *et al.* **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

GOMES, V.; MACHADO-TAYLOR, M. de L.; SARAIVA, E. V. O ensino superior no Brasil: breve histórico e caracterização. **Ciência & Trópico**, [S. l.], v. 42, n. 1, 2018. Disponível em: <https://fundaj.emnuvens.com.br/CIC/article/view/1647>. Acesso em: 26 fev. 2022.

GONÇALVES, H. de A. **Manual de Metodologia da Pesquisa Científica**. 2.ed. Avercamp, 2014.

GONÇALVES, R. B.; STALLIVIERI, L. Novas propostas pedagógicas para o desenvolvimento de disciplinas ministradas em línguas estrangeiras nas salas de aula multiculturais. **Revista de Ciências da Administração**, Florianópolis, SC, p.130-142, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/2175-8077.2015v17n41p130>. Acesso em: 22 nov. 2022.

GOULART, S.; CARVALHO, C. A. O caráter da internacionalização da produção científica e sua acessibilidade restrita. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 12, p. 835-853, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rac/a/szFynBq4nMJnBfH99RzHc4D/?lang=pt>. Acesso em: 20 nov. 2022.

GOUVÊA, F. C. F. A institucionalização da pós-graduação no Brasil: o primeiro decênio da Capes (1951-1961). **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 9, n. 17, 2012. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/312>. Acesso em: 15 fev. 2022.

GRIBOSKI, C. M.; PEIXOTO, M. do C. de L.; HORA, P. M. da. External evaluation, self-evaluation and PDI. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, SP, v. 23, n. 1, p. 178-197, 2018. Disponível em: [http://old.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772018000100178&script=sci\\_abstract](http://old.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772018000100178&script=sci_abstract). Acesso em: 20 fev. 2022.

HASS, C. M. Educação superior no Brasil e os condicionamentos às políticas nacionais: impactos da regulação transnacional na gestão universitária. **Laplage em revista**, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 115-132, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5527/552756523010/movil/>. Acesso em: 10 fev. 2022.

HOFFMANN, R. *et al.* Satisfação e lealdade discente nas universidades públicas brasileiras. **RACE - Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, v. 20, n. 1, p. 133-152, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/race/article/view/20840>. Acesso em: 20 abr. 2022.

HORTALE, V. A. *et al.* Trajetória profissional de egressos de cursos de doutorado nas áreas da saúde e biociências. **Revista de Saúde Pública**, v. 48, p. 1-9, 2014. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/8828>. Acesso em: 17 nov. 2022.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instrumento De Avaliação Institucional Externa:** subsidia os atos de credenciamento, recredenciamento e transformação da organização acadêmica (presencial). Brasília, DF: INEP, 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/avaliacao-in-loco/instrumentos-de-avaliacao>. Acesso em: 20 maio 2022.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e à distância:** reconhecimento e renovação de reconhecimento. Brasília, DF: INEP, 2017a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/avaliacao-in-loco/instrumentos-de-avaliacao>. Acesso em: 10 maio 2022.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instrumento de avaliação institucional externa:** presencial e a distância. Recredenciamento. Brasília, DF: INEP, 2017b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/avaliacao-in-loco/instrumentos-de-avaliacao>. Acesso em: 10 maio 2022.

ISKHAKOVA, L.; HOFFMANN, S.; HILBERT, A. Alumni loyalty: Systematic literature review. **Journal of Nonprofit & Public Sector Marketing, Abingdon** v. 29, n. 3, p. 274-316, 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10495142.2017.1326352>. Acesso em: 15 maio 2022.

KALULE, S. W. *et al.* Condições facilitadoras para o comportamento de aprendizagem do agricultor na extensão universitária estudante-agricultor. **Revista de Educação e Extensão Agrícola**, v. 25, n. 3, pág. 211-225, 2019.

KING, R. P. Governance and accountability in the higher education regulatory state. **Higher Education**, v. 53, n. 4, p. 411-430, 2007. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/29735064>. Acesso em: 10 fev. 2022.

KUENZER, A. Z.; MORAES, M. C. M. de. Temas e tramas na pós-graduação em educação. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 93, p. 1341-1362, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NCGYCZkVyFqBNwCTJnjWJ8x/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2022.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

LAMFRI, N. Z.; ARAUJO, S. M. Los estudios de posgrado en contextos de evaluación. Aproximaciones comparadas entre Argentina, Brasil y Paraguay. **Revista Lusófona de Educação, [S. l.]** v. 41, n. 41, 219-231, 2018. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/6504>. Acesso em: 15 fev. 2022.

LAPINA, I.; ROGA, R.; MÜÜRSEPP, P. Quality of higher education: International students satisfaction and learning experience. **International Journal of Quality and Service Sciences**, v. 8, n. 3, p. 263-278, 2016. Disponível em:

<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/IJQSS-04-2016-0029/full/html>. Acesso em: 20 mar. 2022.

LEAVE, P. **Desenho da pesquisa**: métodos quantitativos, qualitativos, mistos, abordagens de pesquisa participativa baseada nas artes e na comunidade. [S. l.]: Guilford, 2017.

LEITE, D. Auto-Avaliação Institucional. Verbete. In: MOROSINI, Marília (ed.). **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Glossário. Brasília, INEP, 2006. p.461-506. v .2.

LEITE, D.; PINHO, I. **Evaluating collaboration networks in higher education research: Drivers of excellence**. Cham Switzerland: MacMillan, 2017. Disponível em: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-319-45225-8>. *E-book*. Acesso em: 10 jun. 2022.

LEITE, D. *et al.* A autoavaliação na Pós-Graduação (PG) como componente do processo avaliativo CAPES. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, SP, v. 25, n. 2, p. 339-353, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/whfJzmNx7Vgpcr7c6Zj5kXz/?lang=pt>. Acesso em: 10 fev. 2022.

LEITNER, C. P. S. *et al.* Produtividade e visibilidade científica dos docentes efetivos do curso de administração do campus da UNEMAT de Tangará da Serra – Mato Grosso / Brasil. **Braz. Ap. Sci. Rev**, Curitiba, PR, v. 2, n. 5, p. 19, out./dez. 2018. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BASR/article/view/561/483>. Acesso em: 17 set. 2021.

LIM, D. **Quality assurance in higher education: A study of developing countries: A study of developing countries**. Routledge, 2018.

LIMA, W. T. A. Evaluation of Postgraduates Stricto Sensu: monitoring policy for international graduates. **Revista do Colégio Brasileiro de Cirurgiões**, [s.l.], v. 42, n. 1, p. 26-27, 2015. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010069912015000800026&lng=en&tlng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010069912015000800026&lng=en&tlng=en). Acesso em: 5 out. 2022.

LIMA, L. A.; ANDRIOLA, W. B. Acompanhamento de egressos: subsídios para a avaliação de Instituições de Ensino Superior (IES). **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, SP, v. 23, n. 1, p. 104-125, mar. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/thtJxftVXVGK4MMVCKGb6Dy/?lang=pt>. Acesso em: 09 fev. 2022.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. Rio de Janeiro: E.P.U, 2018.

MACCARI, E A. *et al.* Proposta de um modelo de gestão de programas de pós-graduação na área de Administração a partir dos sistemas de avaliação do Brasil (CAPES) e dos Estados Unidos (AACSB). **Revista de Administração**, v. 49, n. 2, p. 369-383, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rausp/a/pNhjLmKDFQBqTMVYksjxs/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 fev. 2022.

MACCARI, E. A.; TEIXEIRA, G. C. D. S. Estratégia e planejamento de projeto para acompanhamento de alunos egressos de programas de pós-graduação stricto-sensu. **Revista de Administração da UFSM**, v. 7, n. 1, p. 101-116, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reaufsm/issue/view/702>. Acesso em: 8 abr. 2022.

MACCARI, E. *et al.* A gestão dos programas de pós-graduação em administração com base no sistema de avaliação da CAPES. **Revista de Gestão USP**, v. 16, n. 4, p. 1-16, 2009. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rege/issue/view/3038>. Acesso em: 8 abr. 2022.

MACHADO, G. R. **Perfil do egresso da universidade federal do rio grande do sul**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/24186>. Acesso em: 10 fev. 2022.

MAEL, F.; ASHFORTH, B. E. Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification. **Journal of Organizational Behavior**, v. 13, n. 2, p. 103-123, 1992. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/job.4030130202>. Acesso em: 15 fev. 2022.

MALHOTRA, N. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. 6a. ed. Porto Alegre: Bookman, 2012.

MARCOVITCH, J. Rastreado a Trajetória e a Empregabilidade dos Egressos. *In*: MARCOVITCH, J. (org.). **Repensar a Universidade II: impactos para a sociedade**. São Paulo: Com-Arte, Fapesp, p. 165-185, 2019.

MARENCO, A. When institutions matter: capes and political science in Brazil. **Revista de Ciência Política**, São Paulo, v. 35, n. 1, p. 33-46, 2015. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/141336>. Acesso em: 7 fev. 2022.

MARQUES, F. A corrida por indicadores de excelência. **Pesquisa FAPESP**. São Paulo, n. 282, p. 32 – 35, 2019. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/a-corrída-por-indicadores-de-excelencia/>. Acesso em: 20 fev. 2022.

MARTINS, C. B. *et al.* A influência do sistema de avaliação nos programas de pós-graduação stricto sensu brasileiro. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, v. 5, n. 3, p. 155-178, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2012v5n3p155>. Acesso em: 10 ago. 2022.

MARTINS, C. B.; MACCARI, E. A. **Desempenho dos programas de pós-graduação stricto sensu em administração, ciências contábeis e turismo no Brasil**. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2015.

MASETTO, M. T. **Auto-avaliação em cursos de pós-graduação: teoria e prática**. São Paulo: Papyrus, 2004.

MATTAR, F. N. **Pesquisa de Marketing: Execução e Análise**. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

MCALEXANDER, J. H.; KOENIG, H. F.; SCHOUTEN, John W. Construindo uma comunidade de marca universitária: O impacto a longo prazo das experiências compartilhadas. **Revista de Marketing para o Ensino Superior**, v. 14, n. 2, p. 61-79, 2005.

MCDEARMON, J. Travis. Salve a ti, nossa alma mater: a identidade do papel dos ex-alunos e a relação com os comportamentos de apoio institucional. **Pesquisa no Ensino Superior**, v. 54, n. 3, p. 283-302, 2013.

MCGRATH, C., PALMGREN, P.J., & LILJEDAHL, M. Twelve tips for conducting qualitative research interviews. **Medical Teacher**, 41(9), 1002-1006, 2019. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30261797/>. Acesso em: 15 maio 2022.

MCLEAY, F. *et al.* New applications for importance-performance analysis (IPA) in higher education. **Journal of Management Development**, 36(6), p. 780–800, 2017. Disponível em: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JMD-10-2016-0187/full/html>. Acesso em: 10 fev. 2022.

MENEZES, L. C. de. **Universidade sitiada: a ameaça de liquidação da universidade brasileira**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

MERRIAM, S. B.; TISDELL, E. J. **Qualitative research: A guide to design and implementation**. [S. l.]: Jossey-Bass, 2015.

MICHELAN, L. S. *et al.* Gestão de egressos em Instituições de Ensino Superior: possibilidades e potencialidades. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA LATINA, 9. **Anais [...]**. Florianópolis, SC, 2009. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/36720>. Acesso em: 11 março 2022.

MIHANOVIC, Z.; BATINIĆ, A.; PAVIČIĆ, J. The link between students' satisfaction with faculty, overall students' satisfaction with student life and student performances. **Review of Innovation and Competitiveness**, v. 2, n.1, 37–60, 2016. Disponível em: <https://hrcak.srce.hr/file/229568>. Acesso em: 10 br. 2022.

MIRANDA, C. S. PAZELLO, E. T. LIMA, C. B. Egressos como instrumento de avaliação institucional: uma análise da formação e empregabilidade dos egressos da FEA-RP/USP. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, Florianópolis, SC, v. 8, n. 1, p. 298-321, jan. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2015v8n1p298>. Acesso em: 5 abr. 2022.

MOROSINI, M. C. *et al.* A qualidade da educação superior e o complexo exercício de propor indicadores. **Revista brasileira de educação**, v. 21, p. 13-37, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/4p7KDCPJTWygLP48HTKpv7b/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 jun. 2022.

MOZZATO, Anelise Rebelato; GRZYBOVSKI, Denize. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 15, n. 4, p. 731-747, 2011. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rac/a/YDnWhSkP3tzfXdb9YRLCPjn/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 6 out. 2022.

NASCIMENTO, M. R. **Indicadores de produção intelectual na Ciência da Informação: perspectivas para o Sistema de Avaliação da Capes**. 2022. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) - Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/234795>. Acesso em: 6 maio 2022.

NASTASIĆ, A.; BANJEVIĆ, K.; GARDAŠEVIĆ, D. Student Satisfaction as a Performance Indicator of Higher Education Institution. **Journal of Innovative Business and Management**, v. 11, n. 2, p. 67-76, 16 nov. 2019. Disponível em: <https://journal.doba.si/OJS/index.php/jimb/article/view/2019-11-2-8>. Acesso em: 10 abr. 2022.

NEIVA, C. **Avaliação institucional**. Brasília: Dois Pontos, 1987.

NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. *In*: MINAYO, M. C. de S. (Org). **Pesquisa Social**. 23.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

NISHIMURA, A. T. **Avaliação de programas de doutorado em Administração sob a perspectiva dos egressos**. 2015. Tese (Doutorado em Administração) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12139/tde-10082015-111824/pt-br.php>. Acesso em: 6 jun. 2022.

NOBRE, L. N.; FREITAS, R. R. A evolução da pós-graduação no Brasil: histórico, políticas e avaliação. **Brazilian Journal of Production Engineering**, v. 3, n. 2, p. 26–39, 2017. Disponível em: [https://periodicos.ufes.br/bjpe/article/view/v3n2\\_3](https://periodicos.ufes.br/bjpe/article/view/v3n2_3). Acesso em: 5 mar. 2022.

NOBRE, L. **Avaliação de programas de pós-graduação: proposta de instrumento de pesquisa para análise do perfil do egresso e avaliação institucional**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, 2018. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/jspui/handle/10/8726>. Acesso em: 10 fev. 2022.

NÓVOA, A.; AMANTE, L. Em busca da Liberdade. A pedagogia universitária do nosso tempo. **REDU. Revista de Docencia Universitaria**, v. 13, n. 1, p. 21-34, 2015. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5027834.pdf>. Acesso em: 6 mar. 2022.

NUNES, E. Desafio estratégico da política pública: o ensino superior brasileiro. **Revista de Administração Pública**, v. 41, n. especial, p. 103-147, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/vjbgGHgp5x6vy7qMcXzfQby/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 fev. 2022.

NUNES, E. B. L. de L.; DUARTE, M. M.; PEREIRA, I. C. A. Planejamento e avaliação institucional: um indicador do instrumento de avaliação do SINAES. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, SP, v. 22, n. 2, p. 373-384, 2017. Disponível

em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/CyYQrFQtk3sqTR7ckZ5bQdt/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 15 fev. 2022.

NUNES, P. M.; ALVES, R. C. Perfil de distribuição dos egressos do curso de graduação em Ciências Econômicas EaD/UFSC/UAB. **Revista Gestão Universitária**, v. 9, ed. 2018. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos-cientificos/perfil-de-distribuicao-dos-egressos-do-curso-de-graduacao-em-ciencias-economicas-ead-ufsc-uab>. Acesso em: 12 jun. 2022.

OLIVEIRA, G. S. de *et al.* Grupo focal: uma técnica de coleta de dados numa investigação qualitativa? **Cadernos da FUCAMP**, v. 19, n. 41, 2020. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2208>. Acesso em: 5 fev. 2022.

PAUL, J. Acompanhamento de egressos do ensino superior: experiência brasileira e internacional. **Caderno CRH**, v. 28, n. 74, p. 309-326, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/TjHy6zTq5LzMMjLkHJg7JRc/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 15 fev. 2022.

PAUL, R.; PRADHAN, S. Achieving student satisfaction and student loyalty in higher education: A focus on service value dimensions. **Services Marketing Quarterly**, v. 40, n. 3, p. 245-268, 2019. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/15332969.2019.1630177>. Acesso em: 8 maio 2022.

PEDRO, I. M.; PEREIRA, L. N.; CARRASQUEIRA, H. B. Determinants for the commitment relationship maintenance between the alumni and the alma mater. **Journal of Marketing for Higher Education**, v. 28, n. 1, p.128-152, 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08841241.2017.1314402?journalCode=wmhe20>. Acesso em: 10 maio. 2022.

PEIXOTO, M. do C. L. *et al.* Educação Superior no Brasil e a disputa pela concepção de qualidade no Sinaes. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação- Periódico científico editado pela ANPAE**, v. 32, n. 3, p. 719-737, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/article/view/68571>. Acesso em: 25 fev. 2022.

PIMENTA, F. C. R. **Os instrumentos de avaliação do SINAES: gestão e qualidade na perspectiva dos coordenadores de curso**. 2013. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

PROFGEO - Programa de Mestrado Profissional em Rede Nacional em Ensino de Geografia. [S. l.]: CENTRO DE HUMANIDADES (CH), [202-]. Site. Disponível em: <https://www.ch.ufcg.edu.br/profgeo>. Acesso em: 15 jan. 2023.

PROFHISTÓRIA - Mestrado Profissional em Ensino de História. Rio de Janeiro, RJ: CAN, 2023. Site. Disponível em: <http://site.profhistoria.com.br/historico/>. Acesso em: 15 jan. 2023.

PROFMAT - Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional. Rio de Janeiro, RJ: SOCIEDADE BRASILEIRA DE MATEMÁTICA (SBM), [202-]. Site. Disponível em: <https://profmatt-sbm.org.br/apresentacao/>. Acesso em: 15 jan. 2023.

QUEIROZ, T. P. **O bom filho a casa sempre torna**: análise do relacionamento entre a Universidade Federal de Minas Gerais e seus egressos por meio da informação. 2014. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) – Escola de Ciência da Informação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2014.

QUEIROZ, T. P.; PAULA, C. P. A. de. Dimensões do relacionamento entre a universidade e seus egressos por meio da informação: o caso da Universidade Federal de Minas Gerais. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, p. 37–66, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/EmQuestao/article/view/55555>. Acesso em: 10 fev. 2022.

RAMOS, F. R. S. *et al.* Formação de mestres em enfermagem na Universidade Federal de Santa Catarina: contribuições sob a ótica de egressos. **Revista brasileira de enfermagem**, v. 63, n. 3, p. 359-365, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/H6cWKh748dxPLqyT5GJsP5t/?lang=pt>. Acesso em: 10 maio 2022.

REDDEN, S. M.; TRACY, S. J.; SHAFER, M. S. A metaphor analysis of recovering substance abusers' sensemaking of medication-assisted treatment. **Qualitative Health Research**, v. 23, n. 7, p. 951-962, 2013. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23649657/>. Acesso em: 10 fev. 2022.

REIS, F. J. G. dos; COVAC, F.; COVAC, J. R. **Novos instrumentos de avaliação favorecem inovação nas IES**. São Paulo: SEMESP, 2018. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2018/01/Novos-instrumentos-deavalia%C3%A7%C3%A3o-favorecem-inova%C3%A7%C3%A3o-nas-IES-1.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2022.

RODRIGUES, A. A. *et al* Professional Employability: Executive Secretariat in Focus on Northern Amazon. **Revista De Gestão E Secretariado (Management and Administrative Professional Review)**, v. 7, n. 3, 66–95, 2016. Disponível em: <https://revistagesec.org.br/secretariado/article/view/480>. Acesso em: 20 out. 2022.

RODRIGUES, A. C. de A. L.; VILLARDI, B. Q. Formação do docente para a gestão universitária: uma análise indutiva dos professores gestores da pós-graduação stricto sensu da UFRRJ. **Revista Foco**, Vila Velha, v. 10, n. 2, p. 208-231, 2017. Disponível em: <https://focopublicacoes.com.br/foco/article/view/193>. Acesso em: 19 out. 2022.

SALMONA, M. **Souffrances et résistances des paysans français**. Paris: L'Harmattan, 1994. Chapitre II – Une recherche/action, 107-179.

SAMPAIO, H. **Evolução do ensino superior brasileiro 1808-1990**. São Paulo: NUPES, 1991. (Documento de Trabalho, 8/91). Disponível em: <https://sites.usp.br/nupps/wp-content/uploads/sites/762/2020/12/dt9108.pdf>. Acesso em: 10 out. 2022.

SAMPAIO, H. Diversidade e diferenciação no ensino superior no Brasil: conceitos para discussão. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 29, n. 84, p. 43-55, 2014. Disposição em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/WqYKwZfRp6tmh3Qk5NDpLCb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 7 nov. 2022.

SANTOS, T, S. *et al.* Gestão de egressos de *stricto sensu* em administração: um estudo em universidade municipal. **Pensamento & Realidade**, v. 32, n. 2, p. 16-16, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/pensamentorealidade/article/view/32356>, Acesso em: 20 nov. 2022.

SARRICO, C. (coord.). **Indicadores de desempenho para apoiar os processos de avaliação e acreditação de cursos**. Lisboa: GEA; A3ES, 2010. Disponível em: <https://www.a3es.pt/pt/documentos/documentos/indicadores-de-desempenho-para-apoiar-os-processos-de-avaliacao-e-acreditacao-de-ciclo-de-estudos-claudia->. Acesso em : 25 abr. 2022.

SCHLESINGER, W. *et al.* Carmen. Sticking with your university: The importance of satisfaction, trust, image, and shared values. **Studies in Higher Education**, v. 42, n. 12, p. 2178-2194, 2017. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03075079.2015.1136613>. Acesso em: 6 out. 2022.

SEIFFERT, O. M. L. B. Avaliação da qualidade da educação superior: entrelaçando evidências. **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação-UFMS**, v. 24, n. 47, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/5906>. Acesso em: 15 maio 2022.

SENIOR, C., MOORES, E.; BURGESS, A. “I can’t get no satisfaction”: Measuring student satisfaction in the age of a consumerist higher education. **Frontiers in Psychology**, 8, p. 1–3. 2017. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.00980/full>. Acesso em: 10 ago. 2022.

SEVERIANO JUNIOR, E. S. *et al.* Produtivismo acadêmico e suas consequências para a produção científica na área de administração. **REAd. Revista Eletrônica de Administração**, Porto Alegre, RS, Vol. 27, n. 2, p. 343-374, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/read/a/x5wvyNKhsV6LcG34wrQcd/>. Acesso em: 10 out. 2022.

SEVERINO, A. J. Expansão do ensino superior: contextos, desafios, possibilidades. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, SP, v. 14, n. 02, p. 253-266, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/N6mSpvQz9XYr4K7Xcdzv3mD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 maio 2022.

SGUISSARDI, V. **Estudo Diagnóstico da Política de Expansão da (e Acesso à) Educação Superior no Brasil – 2002-2012**. Brasília: Edital N. 051/2014 SESU; Projeto de Organismo Internacional – OEI; Projeto OEI/BRA/10/002, 2014.

SILVA, C. S. da. **Depois do acesso: a inserção profissional de jovens egressos do Prouni**. 2017. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, RS, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/171372/001055314>. Acesso em: 10 dez. 2022.

SIMON, L.; PACHECO, A. Informações estratégicas necessárias em um sistema de acompanhamento de egressos. *In: SIMPÓSIO AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR,*

3., 2017, Florianópolis. **Anais [...]**. Florianópolis, SC, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/179323>. Acesso em: 10 out. 2022.

SOUSA, J. V. de; SEIFFERT, O. M. L. B.; FERNANDES, I. R. Acesso e Expansão de Cursos de Graduação de Alta Qualidade no Brasil: Outros Indicadores de Qualidade para a Educação Superior. **Educação em Revista**, v. 32, p. 19-47, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/YjwmSsW5WLMZVFVv9yPVfGP/?lang=pt>. Acesso em: 20 abr. 2022.

SIMON, L. W.; PACHECO, A. S. V. Ações de acompanhamento de egressos: um estudo das universidades públicas do sul do Brasil. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, Passo Fundo, RS, v. 3, n. 2, p. 94-113, dez. 2017. Disponível em: <https://seer.atitus.edu.br/index.php/REBES/article/view/2023>. Acesso em: 10 maio 2022.

SOUZA, P. A. de. **Políticas de Avaliação da Qualidade do Ensino Superior Brasileiro**. 2016, Tese de Doutorado - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.

SOUZA, N. V. D. et al. Formação em enfermagem e mundo do trabalho: Percepções de egressos de enfermagem. **Aquichan**, v. 17, n. 2, p. 204–216, 2017. Disponível em: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-59972017000200204](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-59972017000200204). Acesso em: 23 nov. 2022.

SOUZA, W. C.; BORGES, L. C.; LIMA, D. C. B. P. Levantamento bibliográfico sobre a autoavaliação institucional na educação a distância. In: SANTOS, C. A.; LIMA, D. C. B. P.; NOGUEIRA, D. X. P. (org.). **Institucionalização da educação superior a distância nas universidades federais da região Centro-Oeste: temáticas em questão**. Brasília, DF: Editora da UnB, 2021, p. 255-268. *E-book*. Disponível em: <https://livros.unb.br/index.php/portal/catalog/book/92>. Acesso em: 10 fev. 2022.

STAKE, R. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

TAVARES, M. G. M.; OLIVEIRA, M. A. A.; SEIFFERT, O. M. L. B. Avaliação da educação superior na revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação: ênfases e tendências. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 71, abr./jun., p. 233-258, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/nsSMqjyPXMbHyNvj6cfZ9yN/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 8 maio 2022.

TEIXEIRA, D. E. *et al.* Avaliação institucional em Ciências Biológicas nas modalidades presencial e a distância: percepção dos egressos. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 23, p. 159-180, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/gBfqspxsvFXqvmqpGWhvfyL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 abr. 2022.

TEIXEIRA, G. C. dos S. **Desenvolvimento de uma sistemática para acompanhamento de alunos e egressos sob a perspectiva da gestão de projetos**. 2015. Dissertação. (Mestrado profissional em Administração, Gestão de Projetos) - Programa de Mestrado Profissional em

Administração, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2015. Disponível em: <http://repositorio.uninove.br/xmlui/handle/123456789/724?show=full>. Acesso em: 12 fev. 2022.

TEIXEIRA, G. C.; MACCARI, E. A.; RUAS, R. L. Proposição de um plano de ações estratégicas para Associações de Alunos Egressos baseado em benchmarking Internacional e no Brasil. **Revista de Ciências da Administração**, p. 208-220, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273532832014>. Acesso em: 23 abr. 2022.

TEIXEIRA, G. C. D. S.; MACCARI, E. A.; MARTINS, C. B. Influência da regulamentação da coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (CAPES) na gestão estratégica de projetos educacionais. **Revista Gestão & Tecnologia**, v. 16, n. 2, p. 238-259, 2016. Disponível em: <http://revistagt.fpl.edu.br/get/article/download/951/673>. Acesso em: 12 fev. 2022.

THIOLLENT, M. (org.). **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. 1.ed. São Paulo: Polis, 1980.

TOLOI, R. C.; REINERT, J. N. Contribuição do programa de pós-graduação em agronegócio da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul no desenvolvimento do agronegócio do Estado de Mato Grosso do Sul, Brasil. **Acta Scientiarum. Human and Social Sciences**, Maringá, SC, v. 33, n. 1, p. 55-65, 2011. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/download/7647/7647/>. Acesso em: 11 out. 2022.

TREVISOL, J. V.; BRASIL, A. L. A autoavaliação nas políticas da pós-graduação brasileira. In: REUNIÃO CIENTÍFICA DA ANPED SUL, 13., 2020, Blumenau. **Anais [...]** Blumenau, 2020. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/regionais/p/sul2020/trabalhos>. Acesso em: 9 mar. 2022.

TREVISOL, J. V.; BASTIANI, S. C. de; BRASIL, A. As dinâmicas da Pós-graduação em Santa Catarina: evolução e perspectivas (1969-2018). **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, SP, v. 25, p. 178-198, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/Nyvnx3C7QjhVcPgQP5rf5XB/?lang=pt>. Acesso em: 9 mar. 2022.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação** – 1998. (Conferência Mundial sobre Educação Superior - UNESCO, Paris, 9 de outubro de 1998). Disponível em <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visaoacao.html>. Acesso em 02 de abril 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **História**. Santa Maria, RS: UFSM, 2022. Disponível em: <https://www.ufsm.br/historia/#:~:text=Jos%C3%A9%20Mariano%20da%20Rocha%20Filho,18%20de%20dezembro%20de%201960>. Acesso em 20 de jan. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Gabinete do Reitor. **Plano de Desenvolvimento Institucional PDI (2016-2026)**. Santa Maria, RS: Gabinete do Reitor,

2016. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/pdi/wp-content/uploads/sites/500/2018/12/00-DocumentoPDI-TextoBaseCONSU.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Projeto Volver**. Santa Maria, RS: UFSM, 2022. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/prograd/egressos?fbclid=IwAR2yRXUJjtDQDgjSSUYiyrd5ScaiwzEriQ8oZY9MVLnqshVOchGwzpiJZI>. Acesso em: 10 fev. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Relatório de avaliação interna: autoavaliação institucional**. Santa Maria, RS: UFSM, 2021. Disponível em: [https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/504/2022/01/RelatorioDeAvaliacaoInternaUFSM\\_2020.pdf](https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/504/2022/01/RelatorioDeAvaliacaoInternaUFSM_2020.pdf). Acesso em: 09 de abril de 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Relatório Integral: autoavaliação institucional. Ciclo 2015-2017**. Santa Maria, RS: UFSM, 2018. Disponível em: [https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/504/2019/01/Relatorio\\_Autoavaliacao\\_2017\\_MARCO2018.pdf](https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/504/2019/01/Relatorio_Autoavaliacao_2017_MARCO2018.pdf). Acesso em: 09 de abr. de 2022.

VERGARA, S. C. **Projetos e Relatórios de Pesquisa em Administração**. 16. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

VERHINE, R. E.; FREITAS, A. A. da S. M. de. A avaliação da educação superior: modalidades e tendências no cenário internacional. **Revista Ensino Superior Unicamp**, Campinas, SP, v. 3, n.7, p.16-39, 2012. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/a-avaliacao-da-educacao-superior-modalidades-e-tendencias-no-cenario-internacional>. Acesso em: 15 fev. 2022.

VERMA, V.; SHARMA, D.; SHETH, J. Does relationship marketing matter in online retailing? A meta-analytic approach. **Journal of the Academy of Marketing Science**, v. 44, n. 2, p. 206-217, 2016. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11747-015-0429-6>. Acesso em: 20 mar. 2022.

VOGEL, M. J. M. **Avaliação da Pós-Graduação Brasileira: análise dos quesitos utilizados pela Capes e das críticas da comunidade acadêmica**. 2015. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) -Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-29062015-150747/publico/MICHELJABALAMAMEDEVOGELVC.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2022.

VOGEL, M. J. M.; KOBASHI, N. Y. Avaliação da pós-graduação no Brasil: seus critérios. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO*, 16. 2015. João Pessoa, PB. **Anais [...]**. João Pessoa, PB: ENANCIB, 2015. Disponível em: [https://brapci.inf.br/index.php/res/download/186962#:~:text=S%C3%A3o%20seis%20os%20quesitos%20analizados,intelectual%3B%205\)%20Inser%C3%A7%C3%A3o%20social](https://brapci.inf.br/index.php/res/download/186962#:~:text=S%C3%A3o%20seis%20os%20quesitos%20analizados,intelectual%3B%205)%20Inser%C3%A7%C3%A3o%20social). Acesso em: 12 fev. 2022.

VOLPATO, F. de P. *et al.* **O feedback do egresso como fonte de desenvolvimento organizacional: subsídios para implantação de um instrumento aplicado**. 2019. Dissertação

(Mestrado em Administração) - Universidade Federal Fluminense, Volta Redonda, RJ, 2019. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/13247>. Acesso em: 15 dez. 2022.

WEERTS, D. J.; CABRERA, A. F.; SANFORD, T. Beyond giving: Political advocacy and volunteer behaviors of public university alumni. **Research in Higher Education**, v. 51, p. 346-365, 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1007/s11162-009-9158-3>. Acesso em 10 out. 2022.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre, RS: Bookman, 2015.

YIN, R. K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Porto Alegre, RS: Penso, 2016.

ZABOLOTNY, S. R. et al. Produção científica qualificada: estudo de características acadêmicas de docentes dos Programas Stricto Sensu em Ciências Contábeis da região sul. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, SP, v. 25, n. 2, p. 354-374, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/KkDNk7WCMzbDVpDD4ZgTbKd/?lang=pt>. Acesso em: 20 out. 2022.

**APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO - UFSM)**

1. A CPA faz a avaliação e o acompanhamento de egressos na graduação? Como é realizada, explique.
  
2. Qual a necessidade institucional de acompanhar estes egressos?
  
3. Tem conhecimento de programas de Pós-Graduação dentro da universidade que fazem acompanhamento de seus egressos? Quais?

**APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (PRÓ-REITORIA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA – UFSM)**

1. A Pró-Reitoria tem reuniões com a CAPES e/ou tem acompanhado se há exigências/novidades sobre o egresso dentro das áreas?
2. A PRPGP tem conhecimento de quais programas fazem o acompanhamento do egresso?
3. Com a mudança nas fichas de avaliação da CAPES em 2017, quais ações a instituição vem promovendo para a autoavaliação?

**APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO ONLINE GOOGLE FORMS - INSTRUMENTO DE  
COLETA DE DADOS ENVIADOS A TODOS OS PPGs DA UFSM  
(REPRESENTANTES DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO)**

1. O programa faz o acompanhamento de egresso:  
 SIM  
 NÃO
2. Ano/semestre que iniciou a realizar o acompanhamento do egresso?
3. Qual é a periodicidade do acompanhamento?
4. Quais os índices de retorno?
5. Quem é o responsável pelo acompanhamento?
6. Qual é a metodologia utilizada?  
 questionário on-line google forms  
 entrevistas  
 análise documental e/ou em banco de dados  
 outras formas? Descreva \_\_\_\_\_
7. Quais são os aspectos avaliados (indicadores) no acompanhamento dos egressos?
8. O Programa de Pós-Graduação promove algum tipo de ação ou incentivo que envolva os egressos do Programa (portais, outros etc.)?
9. Existe regulamentação sobre o acompanhamento do egresso no Regulamento do Programa de Pós-Graduação?
10. Qual o peso percentual atribuído para o item "destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação à formação recebida" pela área da CAPES que avalia o seu PPG?

## APÊNDICE D - PESQUISA COM OS EGRESSOS

### UFSM - Pesquisa com egressos

Olá, UFSMer!

A UFSM está fazendo um esforço institucional para conhecer um pouco mais sobre os seus egressos e como eles gostariam de se relacionar ou manter contato com a instituição.

Elaboramos este questionário com carinho, com a intenção de saber um pouco mais sobre você e sobre cada um dos estudantes que concluíram seus estudos conosco no período entre 2017 e 2021.

Será uma honra para nós saber um pouco mais sobre você.

rafaela.geloch@acad.ufsm.br (não compartilhado)  
[Alternar conta](#)

Próxima
Limpar formulário

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em Webmail da Universidade Federal de Santa Maria. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

### Relacionamento com a UFSM

Qual a sua opinião sobre ter acesso (se possível) aos serviços citados na relação abaixo?

	Totalmente Desnecessário	Desnecessário	Indiferente	Necessário	Plenamente Necessário
Acesso a bibliotecas e acervo bibliográfico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acesso à base de periódicos CAPES e a outras bases científicas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
E-mail institucional como acadêmico da UFSM	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Serviço de armazenamento de arquivos em nuvem (como o Google Drive, Microsoft One Drive, entre outros)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Divulgação de oportunidades de trabalho em projetos da UFSM	<input type="radio"/>				
Divulgação de processos de licitação para contratação de serviços ou produtos	<input type="radio"/>				
Divulgação de concursos para docente ou servidor técnico-administrativo	<input type="radio"/>				
Divulgação de oportunidades de qualificação oferecidas pela UFSM (mestrado, doutorado, especialização)	<input type="radio"/>				
Divulgação de oportunidades de trabalho em geral	<input type="radio"/>				
Disponibilização de ferramentas para que os egressos divulguem os seus serviços para outros estudantes ou egressos	<input type="radio"/>				
Criação de um Clube de benefícios e vantagens	<input type="radio"/>				

Qual a sua opinião sobre ter acesso as ações listadas na relação abaixo?

	Totalmente Desnecessário	Desnecessário	Indiferente	Necessário	Plenamente Necessário
Reconhecimento a egressos com atuação de impacto na sociedade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Realização de eventos acadêmicos exclusivos para egressos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Encontros periódicos de egressos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promoção de trocas de experiências profissionais entre egressos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Convite para ministrar palestras, seminários, compor mesas de avaliação, banca de avaliação (TCC, estágios, etc)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Participação como voluntário em projetos de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidos na IES

Qual sua opinião sobre receber informações como as que constam na relação abaixo?

	Totalmente Desnecessário	Desnecessário	Indiferente	Necessário	Plenamente Necessário
Divulgação de eventos acadêmicos e congressos que ocorrem na UFSM	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Divulgação de informações relevantes sobre o meu curso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Divulgação de informações relevantes sobre a área de atuação do curso no qual me formei	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Como você se informa dos assuntos da UFSM, atualmente?

- Newsletter/ Mala direta
- APP UFSM Digital
- Site UFSM
- Redes Sociais
- UNIFM - Rádio
- Universidade AM - Rádio
- TV campus
- Whatsapp
- Telegram
- Outros veículos de comunicação da sua cidade ou região

Como você gostaria de se informar sobre assuntos da UFSM?

- Newsletter/ Mala direta
- APP UFSM Digital
- Site UFSM
- Redes Sociais
- UNIFM - Rádio
- Universidade AM - Rádio
- TV campus
- Whatsapp
- Telegram

Há alguma coisa a mais que você gostaria de nos dizer sobre este assunto? Pode ser uma ideia, sugestão ou um comentário qualquer.

Sua resposta

[Voltar](#)

[Próxima](#)

[Limpar formulário](#)

**ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido  
Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Ciências Sociais e Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Administração Pública

**Pesquisadora Responsável - Orientadora:** Dra. Estela Maris Giordani

**Pesquisadora - Mestranda:** Rafaela Butzke Geloch

**Instituição/Departamento:** Universidade Federal de Santa Maria/Programa de Pós-Graduação em Administração Pública - PPGAP

**Telefone e endereço postal completo:** Tel. (55) 3220-8848 - Rua Roraima, 1000, prédio 74B, Sala 3250 – Cidade Universitária Camobi – Santa Maria/RS

**Contato das pesquisadoras responsáveis:** estela.giordani@ufsm.br (55) 98115-9101 e rafaela.geloch@acad.ufsm.br (55) 99149-6706.

Prezado(a) Participante

Você está sendo convidado (a) para participar do estudo intitulado “Avaliação Institucional de Alumni em instituições de ensino superior: o caso da Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria”. o objetivo central do estudo é investigar se, e como é realizada a avaliação institucional interna de egressos na Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria. O convite para sua participação se deve à adequação de seu perfil com o público-alvo buscado pela pesquisa.

É possível que aconteça algum desconforto emocional devido às perguntas remeterem às experiências e percepções que são de cunho pessoal. Entretanto, todas as precauções serão tomadas para prevenir ou minimizar os desconfortos, durante as etapas da pesquisa, sendo assim, caso sintá-se desconfortável, é garantido a você retirar-se em qualquer etapa e momento da pesquisa, sem nenhum tipo de prejuízo pela sua decisão.

Você tem plena autonomia para decidir se quer participar ou não, bem como desistir da colaboração neste estudo a qualquer momento, sem necessidade de explicação e sem nenhuma forma de penalização. Além disso, você não receberá remuneração e nenhum tipo de recompensa nesta pesquisa, sendo sua participação voluntária. A confidencialidade e privacidade das informações prestadas por você serão garantidas.

Quanto ao sigilo das informações, você terá a garantia do anonimato de sua identidade, principalmente no que tange à publicação dos resultados, sendo que as informações somente serão divulgadas de forma anônima. As informações e dados coletados estarão sob a responsabilidade das pesquisadoras em uma pasta digital, vinculado ao endereço eletrônico institucional da UFSM de acesso exclusivo das pesquisadoras, sem acesso público, por um período de cinco anos. Após o período de armazenamento, os dados serão eliminados.

Os resultados deste estudo serão divulgados apenas em eventos e/ou publicações científicas, havendo sigilo de seus dados pessoais. A qualquer momento, durante a pesquisa ou

posteriormente, você poderá solicitar aos pesquisadores informações sobre a participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito por meio dos contatos explícitos neste Termo.

Ao aceitar colaborar com a pesquisa, a sua participação será através de uma entrevista individual com a pesquisadora, com questões sobre a utilização da plataforma educacional. A sua atuação na pesquisa é livre e voluntária, não havendo nenhuma compensação financeira para isso e, também, não haverá custos para você.

Em caso de dúvida quanto à condução ética do estudo, entre em contato com:

Comitê de Ética em Pesquisa da UFSM: Tel: (55) 3220 9362 *E-mail*: cep.ufsm@gmail.com

Eu (nome completo do participante): \_\_\_\_\_

Declaro que entendi os objetivos e condições de minha participação na pesquisa e aceito participar desta pesquisa (*data a ser marcada posteriormente*).

---

**Assinatura do Participante**

**ANEXO B – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE**

Termo de Confidencialidade  
Universidade Federal de Santa Maria  
Centro de Ciências Sociais e Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Administração Pública

**Título do Projeto:** Avaliação Institucional de Alumni em instituições de ensino superior: o caso da Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria

**Pesquisadora Responsável - Orientadora:** Dra. Estela Maris Giordani  
contato [estela.giordani@ufsm.br](mailto:estela.giordani@ufsm.br) (55) 98115-9101

**Pesquisadora - Mestranda:** Rafaela Butzke Geloch  
contato [rafaela.geloch@acad.ufsm.br](mailto:rafaela.geloch@acad.ufsm.br) (55) 99661-2609

**Instituição:** Universidade Federal de Santa Maria

**Telefone para contato:** Tel. (55) 3220-8848

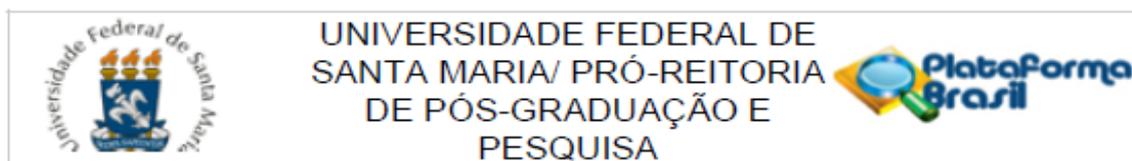
As responsáveis pelo presente projeto se comprometem a preservar a confidencialidade dos dados dos participantes envolvidos no trabalho, que serão coletados por meio de entrevista, com os usuários da Plataforma Educacional.

Informam, ainda, que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, no decorrer da execução do presente projeto de dissertação e, que somente serão divulgados de forma anônima, bem como estarão sob a responsabilidade das pesquisadoras em uma pasta digital, vinculado ao endereço eletrônico institucional da UFSM de acesso exclusivo das pesquisadoras, sem acesso público, por um período de cinco anos. Após o período de armazenamento, os dados serão eliminados.

Este projeto de pesquisa foi revisado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFSM e está sob o número 61448322.6.0000.5346 de registro CAAE.

Santa Maria, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

## ANEXO C – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE ALUMNI EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: O CASO DOS PROGRAMAS DE PÓSGRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA

**Pesquisador:** Estela Maris Giordani

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 61448322.6.0000.5346

**Instituição Proponente:** Universidade Federal de Santa Maria/ Pró-Reitoria de Pós-Graduação e

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.639.396

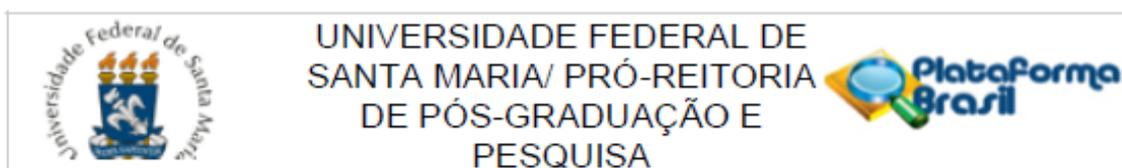
#### **Apresentação do Projeto:**

Projeto Inscrito CAAE 61448322.6.0000.5346, intitulado "Avaliação Institucional de Alumni em Instituições de Ensino Superior: O caso dos programas de pós-graduação da Universidade Federal de Santa Maria".

Trata-se de um projeto de dissertação, o qual contempla de forma adequada os elementos pertinentes e aborda a avaliação dos programas de pós-graduação da UFSM por parte de seus egressos. Considera que a educação superior possui uma importância fundamental para o desenvolvimento social, cultural e econômico das nações. Ela representa a base para o progresso científico e tecnológico para países e organizações em um ambiente cada vez mais dinâmico e em constante modificação (UNESCO, 1998; NISHIMURA, 2015). As universidades modernas e com uma comunicação bem-sucedida são dependentes do feedback de seus

graduados, para a construção de uma lealdade de longo prazo, vislumbrando a formação de projetos conjuntos e uma cultura corporativa (MAEL, ASHFORTH, 1992; MCALEXANDER, KOENIG, SCHOUTEN, 2005; MCDEARMON, 2013). Ainda, segundo os autores, cada egresso bem-sucedido se torna parte dos valores agregados da marca da universidade, porém apenas os ex-alunos mais ativos são os que conservam um relacionamento de longo prazo com a organização. A universidade tem a incumbência de desenvolver mecanismos de comunicação eficientes e construir

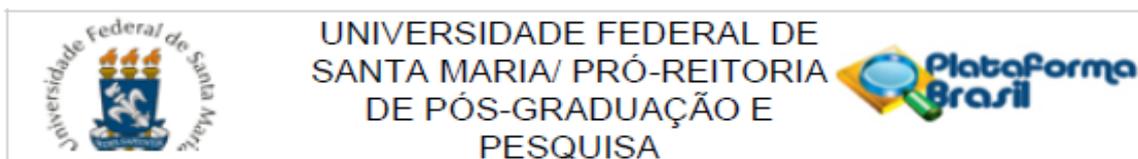
<b>Endereço:</b> Avenida Roraima, 1000 - Prédio da Reitoria - 7º andar - sala 763 - Sala Comitê de Ética - 97105-900 - Santa	
<b>Bairro:</b> Camobi	<b>CEP:</b> 97.105-970
<b>UF:</b> RS	<b>Município:</b> SANTA MARIA
<b>Telefone:</b> (55)3220-9362	<b>E-mail:</b> cep.ufsm@gmail.com



Continuação do Parecer: 5.639.396

parcerias de confiança, estas dinâmicas organizacionais adotadas de interação entre os graduados e a universidade baseiam-se na criação de formas organizacionais como clubes de pós-graduação e departamentos para trabalhar com graduados e seus análogos (MAEL, ASHFORTH, 1992; MCALEXANDER, KOENIG, SCHOUTEN, 2005; MCDEARMON, 2013). Em âmbito internacional o termo egresso corresponde ao termo em latim "alumni", amplamente difundido na academia e que se refere especificamente aos estudantes formados pelas Instituições de Ensino Superior (IES) (TEIXEIRA, 2015; MACCARI, 2014a). Para Simon e Pacheco (2017), o egresso é o aluno que cumpriu a grade curricular de um curso de graduação ou pós-graduação e obteve titulação em determinada área do conhecimento. O seu acompanhamento é um critério de avaliação dos programas de pós-graduação, estabelecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (TEIXEIRA, 2015; FERENHOF, 2019). As avaliações realizadas com egressos estão cada vez mais reconhecidas como uma parte importante do processo de avaliação, estas fornecem insights sobre a experiência de aprendizagem e a preparação dos alunos para trabalhar em conjunto com funcionários, empregadores, clientes e a sociedade, pois propicia o feedback benéfico ao curso, currículo e instituição (COBB KA et al., 2015). As avaliações institucionais estão em evolução no Brasil, devido ao interesse em sistematizar ferramentas que podem ser utilizadas na prática de políticas no ensino superior (CAMARA, SANTOS; 2012). Ainda segundo os autores, na gestão dos currículos, são de similar importância tanto a gestão das aprendizagens enquanto elas ocorrem, como o impacto destas quando o profissional está formado. De forma que, a transparência fornecida pelas metodologias de avaliação é muito significativa para a gestão dos cursos e currículos, já que os pontos contraditórios podem ser tratados com dinamismo e transparência. Além disso, o apoio do corpo docente acompanhando os alunos é fundamental para propiciar aprendizagem duradoura na extensão universitária, aprimorando os vínculos com a comunidade e a inovação, cumprindo o seu papel de instituição de ensino (KALULE et al; 2019). Portanto, a criação de mecanismos efetivos para coletar dados referente aos egressos é de relevância em qualquer IES, devendo a sua aplicação ser realizada somente em períodos sazonais, não apenas em intervalos descontinuados, para que garanta benefícios de uma cultura institucional que priorize a qualidade do ensino. Guimarães e Salles (2018) reiteram que o acompanhamento dos egressos é fundamental por constituir o caminho percorrido por estes profissionais, verificando se através da formação podem chegar a níveis desejados e se o papel da universidade na sociedade está sendo cumprido. Um destes papéis, segundo o autor, é a formação dos alunos nas diversas áreas do conhecimento, fomentando novas descobertas e soluções para problemas da coletividade, através da pesquisa e extensão na universidade. Dessa forma, para o mesmo autor, o

Endereço: Avenida Roraima, 1000 - Prédio da Reitoria - 7º andar - sala 763 - Sala Comitê de Ética - 97105-900 - Santa  
 Bairro: Camobi CEP: 97.105-970  
 UF: RS Município: SANTA MARIA  
 Telefone: (55)3220-9362 E-mail: cep.ufsm@gmail.com



Continuação do Parecer: 5.639.396

monitoramento dos egressos seria uma estratégia viável e efetiva para mensurar se o mercado de trabalho está absorvendo esses profissionais, servindo de diagnóstico para a melhoria dos cursos e da universidade.

**Objetivo da Pesquisa:**

Investigar as práticas de avaliação institucional interna de egressos na Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Tendo em vista as características do projeto, a descrição de riscos e benefícios pode ser considerada suficiente.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

-

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os termos de apresentação obrigatória podem ser considerados suficientes.

**Recomendações:**

-

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

A descrição de riscos deve ser alterada para: A participação neste projeto pode envolver riscos mínimos, tais como cansaço ou constrangimento no decorrer da entrevista ou conversa ou responder ao questionário (adequar conforme o projeto). Caso isso se manifeste, o participante poderá desistir de seu envolvimento no projeto. Fica, também, garantido o seu direito de requerer indenização em caso de danos comprovadamente

decorrentes da participação na pesquisa.

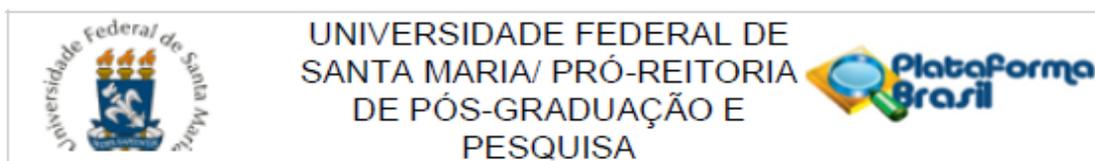
**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_132671.pdf	11/08/2022 09:16:39		Aceito
TCLE / Termos de	TCLE_UFSM.pdf	11/08/2022	Estela Maris	Aceito

**Endereço:** Avenida Roraima, 1000 - Prédio da Reitoria - 7º andar - sala 763 - Sala Comitê de Ética - 97105-900 - Santa Maria  
**Bairro:** Camobi **CEP:** 97.105-970  
**UF:** RS **Município:** SANTA MARIA  
**Telefone:** (55)3220-9362 **E-mail:** cep.ufsm@gmail.com

Página 03 de 04



UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
SANTA MARIA/ PRÓ-REITORIA  
DE PÓS-GRADUAÇÃO E  
PESQUISA

Continuação do Parecer: 5.639.396

Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_UFSM.pdf	09:14:27	Giordani	Aceito
Outros	GAP.pdf	11/08/2022 09:11:32	Estela Maris Giordani	Aceito
Outros	Termoconfidencialidade.pdf	11/08/2022 09:10:52	Estela Maris Giordani	Aceito
Folha de Rosto	Folharosto.pdf	11/08/2022 09:06:26	Estela Maris Giordani	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projetoqualificacao_rafaelaGeloch.pdf	26/07/2022 16:10:59	Estela Maris Giordani	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacao_institucional_assinado.pdf	26/07/2022 15:47:08	Estela Maris Giordani	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SANTA MARIA, 13 de Setembro de 2022

Assinado por:  
**CLAUDEMIR DE QUADROS**  
 (Coordenador(a))