

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA
EM REDE NACIONAL**

**POLÍTICA INSTITUCIONAL DE INTEGRAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DE
EGRESSOS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS: UMA PROPOSTA PARA A UFGD**

LAUSEMAR FREITAS SOBRINHO FREIRE

DOURADOS - MS

2018

LAUSEMAR FREITAS SOBRINHO FREIRE

**POLÍTICA INSTITUCIONAL DE INTEGRAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DE
EGRESSOS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS: UMA PROPOSTA PARA A UFGD**

Trabalho de Conclusão Final apresentado ao Mestrado Profissional em Administração Pública em Rede Nacional da Universidade Federal da Grande Dourados (PROFIAP/UFGD), como requisito à obtenção do título de Mestre em Administração Pública.

Orientadora: Profa. Dra. Jane Corrêa Alves Mendonça

DOURADOS – MS

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

F866p Freire, Lausemar Freitas Sobrinho

Política institucional de integração e acompanhamento de egressos nas universidades federais: uma proposta para a UFGD [recurso eletrônico] / Lausemar Freitas Sobrinho Freire. -- 2018.
Arquivo em formato pdf.

Orientador: Jane Corrêa Alves Mendonça.

Dissertação (Mestrado em Administração Pública)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2018.

Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:
<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. Educação Superior. 2. Avaliação Institucional. 3. PDI. 4. Egressos. I. Mendonça, Jane Corrêa Alves. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.



UFGD

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

ATA DA DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO FINAL DE Mestrado APRESENTADA POR **LAUSEMAR FREITAS SOBRINHO FREIRE**, ALUNA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA EM REDE NACIONAL, ÁREA DE CONCENTRAÇÃO "ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA".

Aos vinte e sete dias do mês de novembro de dois mil e dezoito, às 14 horas, em sessão pública, realizou-se na Universidade Federal da Grande Dourados, a Defesa de Trabalho de Conclusão Final de Mestrado intitulada "**POLÍTICA INSTITUCIONAL DE INTEGRAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS: UMA PROPOSTA PARA A UFGD**", apresentada pela mestranda **Lausemar Freitas Sobrinho Freire**, do Programa de Pós-Graduação em ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA, à Banca Examinadora constituída pelos membros: Prof.^a Dr.^a Jane Corrêa Alves Mendonça/UFGD (presidente/orientadora), Prof.^a Dr.^a Erlaine Binotto/UFGD (membro titular - interno), e Prof.^a Dr.^a Kellcia Rezende Souza/UFGD (membro titular - externo). Iniciados os trabalhos, a presidência deu a conhecer a candidata e aos integrantes da Banca as normas a serem observadas na apresentação do Trabalho de Conclusão Final. Após a candidata ter apresentado o seu Trabalho de Conclusão Final, os componentes da Banca Examinadora fizeram suas arguições. Terminada a Defesa, a Banca Examinadora, em sessão secreta, passou aos trabalhos de julgamento, tendo sido a candidata considerada Aprovada, fazendo jus ao título de **MESTRE EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA**. Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

Dourados, 27 de novembro de 2018.

Prof.^a Dr.^a Jane Corrêa Alves Mendonça Jane Coriea J. Mendonca

Prof.^a Dr.^a Erlaine Binotto Erlaine Binotto

Prof.^a Dr.^a Kellcia Rezende Souza Kellcia Rezende Souza

(PARA USO EXCLUSIVO DA PROPP)

ATA HOMOLOGADA EM: __/__/__, PELA PROPP/ UFGD.

Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação e Pesquisa
Assinatura e Carimbo

*Dedico este trabalho a minha família, os
melhores companheiros que Deus poderia me
dar, nesta jornada chamada vida.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ser a fonte de toda inspiração, força nos momentos difíceis, a resposta que acalma, provedor de todas as coisas, o meu amigo fiel.

Ao meu esposo Josuel, pela generosidade, pelo amor e alegria nas conquistas, que são mais suas do que minhas.

Ao meu filho Matheus, que com seu carinho e decisão pela vida, me desafia todos os dias a ser uma pessoa melhor.

A minha filha Isabela, que com seu jeito de ser é a própria expressão do amor.

Ao meu pai, *in memoriam*, que foi e continua sendo meu referencial de luta.

A minha mãe, uma verdadeira guerreira, que me ensinou a dar o meu melhor.

Ao meu irmão, minhas irmãs, minhas cunhadas e familiares que me carregam no colo sempre que eu preciso.

A minha orientadora, Prof^ª. Dr^ª. Jane Corrêa Alves Mendonça, pelo cuidado, perseverança e apoio tão necessários.

A todos os professores do mestrado por compartilhar os conhecimentos, em especial a minha banca, Prof^ª. Dr^ª. Erlaine Binotto e Prof^ª. Dr^ª. Kellcia Resende Souza, pela disposição, competência, atenção e palavras de incentivo.

Aos cogradianos, Aline, Célio, Eduardo, Elizângela e Márcia pela compreensão e generosidade durante todo o mestrado, em especial à Prof^ª. Paula Padovese e Adriana Rocha pelo acolhimento e colaborações.

Aos meus colegas de mestrado, por fazerem parte de um momento tão feliz da minha vida, especialmente à Adriana Carla, pela parceria e ajuda na caminhada.

Aos meus amigos e irmãos de fé que partilham dos meus bons e maus momentos e que com amizade e orações me sustentam.

A todos que, de uma maneira especial, contribuíram para o desenvolvimento e conclusão deste trabalho.

“Tudo tem o seu tempo determinado, e há tempo para todo o propósito debaixo do céu. Há tempo de nascer, e tempo de morrer; tempo de plantar, e tempo de arrancar o que se plantou; Tempo de matar, e tempo de curar; tempo de derrubar, e tempo de edificar; Tempo de chorar, e tempo de rir; tempo de prantear, e tempo de dançar; Tempo de espalhar pedras, e tempo de ajuntar pedras; tempo de abraçar, e tempo de afastar-se de abraçar; Tempo de buscar, e tempo de perder; tempo de guardar, e tempo de lançar fora; Tempo de rasgar, e tempo de coser; tempo de estar calado, e tempo de falar; Tempo de amar, e tempo de odiar; tempo de guerra, e tempo de paz”. (Eclesiastes, 3:1-8)

RESUMO

As Universidades Federais (UFs), como instituições públicas, estão inseridas em um contexto cada vez mais exigente em relação ao cumprimento de sua função social e demais prerrogativas legais e normativas atinentes. Além disso, cumpre às Instituições de Ensino Superior (IES) estabelecer meios de comunicação com a sociedade que sejam efetivos. Neste contexto, a legislação vigente, por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) prevê que as universidades realizem o acompanhamento sistemático do egresso de seus cursos de graduação e pós-graduação. O objetivo geral desta pesquisa foi propor ações que oportunizem à Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) consolidar uma política institucional de acompanhamento de seus egressos. A abordagem metodológica utilizada, para o desenvolvimento desse trabalho, foi qualitativa, e para identificar os procedimentos adotados para o acompanhamento de egressos nas Universidades Federais foi realizado envio de questionário semiestruturado às universidades que disponibilizaram em seus sítios eletrônicos, informações que indicaram o acompanhamento de egressos, de forma que fossem identificados os principais mecanismos utilizados e eventuais dificuldades na consolidação. Acrescentou-se ao envio do questionário, a realização de entrevistas com gestores da UFGD para contextualizar a instituição frente à temática e verificar quais são os desafios impostos para a inexistência de uma política de avaliação institucional e acompanhamento de egressos na instituição. Caracteriza-se como pesquisa documental e descritiva, por buscar nos sites das instituições, as informações disponíveis ao público externo e as perspectivas institucionais de implantação ou desenvolvimento da política de acompanhamento de egresso, previstas nos Planos de Desenvolvimento Institucional (PDIs). Os resultados apontam para diferentes contextos nas instituições pesquisadas, algumas possuem portais de ex-alunos disponíveis com diversas funcionalidades, outras possuem expectativas de implantação e ainda, algumas não referem à temática nos documentos pesquisados. Outro aspecto a ser destacado é a não articulação entre as ações previstas no PDI e a efetiva concretização destas metas e/ou objetivos. Identifica-se nos dados analisados, dificuldades na execução do acompanhamento, especialmente, pela falta de uma política institucional com diretrizes e objetivos claros; ausência de mecanismos que permitam a atualização e captação dos dados do ex-aluno. Observa-se que o tempo de criação da universidade não determina necessariamente que o acompanhamento esteja institucionalizado de fato. Diante dos dados elencados, espera-se que esta pesquisa contribua no aprimoramento desta relação: universidade, egresso e sociedade.

Palavras chave: Educação Superior. Avaliação Institucional. PDI. Egressos.

ABSTRACT

Federal Universities (UFs), as public institutions, are inserted in an increasingly demanding context in relation to the fulfillment of their social function and other legal and normative prerogatives. Besides, Institutions of Higher Education (IES) must establish means of communication with society in an effective way. In this context, the current legislation, through the National Higher Education Assessment System (SINAES), in Brazil, predicts that universities have to perform a systematic monitoring of the egressed students from undergraduate and graduate courses. This research aimed to suggest strategies that would allow the Federal University of Grande Dourados (UFGD) consolidate an institutional policy to accompany its graduates. The methodological approach used for development of this work was qualitative, with the submission of a semi-structured questionnaire to the universities that have provided their websites with information indicating the accompaniment of their students, in a way that it was identified the main utilized proceedings and eventual difficulties at consolidating these information. Also, interviews were performed with the managers of UFGD in order to contextualize the institution in this thematic and verify what are the challenges of the inexistence of a policy of institutional assessment and accompanying its graduates. This work is characterized as documentary and descriptive research, since it was searched in the websites of the institutions the information available to the external public and the institutional perspectives for implementing or developing the policy of monitoring the egressed student, predicted in the Institutional Development Plans (PDIs). The results exhibited different contexts in the researched institutions, some of them have websites of graduated students with several functionalities, others have the intention to implement, and others do not mention this subject in their documents. Another aspect to be highlighted is the non-articulation between the actions predicted in the PDI and the effective accomplishment of these goals and/or objectives. In the analyzed data, difficulties were identified in the execution of the monitoring, especially by the lack of an institutional policy with clear guidelines and objectives; absence of proceedings that allow the update and survey the data of the egresses. The time of the creation of the university does not necessarily determine that the monitoring is in fact institutionalized. In front of these outcomes, it is expected that this work may contribute to the improvement of this relationship: university, graduated students and society.

Keywords: Higher Education. Institutional Evaluation. PDI. Alumni.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Demonstração das etapas de pesquisa	31
Figura 2: Ciclo de uma política pública	35
Figura 3: Caracterização dos processos que, articulados, constituem o SINAES	47
Figura 4: Protótipo do Portal de <i>Alumni</i> – Área Pública	64
Figura 5: Protótipo do Portal de <i>Alumni</i> – Área Restrita	65
Figura 6: Mapa dos EUA com as melhores universidades norte-americanas	66

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Número de matrículas na educação superior (graduação e sequencial)	38
Gráfico 2: Panorama geral da implantação nas Universidades Federais	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Eixos do instrumento avaliativo criado pelo INEP	49
Quadro 2: Valor atribuído, categoria e descrição no item egressos	51
Quadro 3: Indicadores da Dimensão Gestão Institucional do PDI.....	54
Quadro 4: Estudos realizados sobre egressos	57
Quadro 5: Contribuição do egresso à qualidade do curso com indicadores.....	58
Quadro 6: Indicador 3.11 utilizado no instrumento avaliativo do INEP/MEC aprovado em 2014	59
Quadro 7: Indicador 3.12 utilizado no instrumento avaliativo do INEP/MEC aprovado em 2014	60
Quadro 8: Indicador utilizado no instrumento avaliativo do INEP/MEC aprovado em 2017	61
Quadro 9: Principais funcionalidades da Alumni da Universidade de Yale (EUA)	68
Quadro 10: Principais funcionalidades da Alumni da Universidade de Harvard (EUA).....	69
Quadro 11: Principais funcionalidades da Alumni da Universidade de Princeton (EUA)	70
Quadro 12: Ações propostas pelas UFs da região Sudeste para acompanhamento de egressos (IES instituídas antes de 2000)	73
Quadro 13: Ações propostas pela UF da região Sudeste para acompanhamento de egressos (IES instituída a partir de 2000).....	74
Quadro 14: Ações propostas pelas UFs da região Norte para acompanhamento de egressos (IES instituídas antes de 2000)	76
Quadro 15: Ações propostas pelas UFs da região Norte para acompanhamento de egressos (IES instituídas a partir de 2000)	77
Quadro 16: Ações propostas pelas UFs da região Nordeste para acompanhamento de egressos (IES instituídas antes de 2000)	78
Quadro 17: Ações propostas pelas UFs da região Nordeste para acompanhamento de egressos (IES instituídas a partir de 2000)	79
Quadro 18: Ações propostas pelas UFs da região Sul para acompanhamento de egressos (IES instituídas antes de 2000).....	81
Quadro 19: Ações propostas pelas UFs da região Sul para acompanhamento de egressos (IES instituídas a partir de 2000)	81
Quadro 20: Ações propostas pelas UFs da região Centro-Oeste para acompanhamento de egressos (IES instituídas antes de 2000).....	83
Quadro 21: Resumo dos objetivos e metas previstas nos PDIs.....	84

Quadro 22: Panorama do acompanhamento da inserção profissional.....	87
Quadro 23: Funcionalidades disponíveis aos egressos nas IES	92
Quadro 24: Tópicos da entrevista com as respostas pontuais	94
Quadro 25: Cursos de graduação presenciais e a distância da UFGD	104
Quadro 26: Conceitos obtidos pela UFGD na Dimensão Política de Atendimento aos Discentes, no indicador que refere egressos	106
Quadro 27: Diretrizes, ações práticas e seus representantes	110

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Número de concluintes total em cursos de graduação presenciais e a distância	40
Tabela 2: Número de concluintes em cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades	41
Tabela 3: Número de concluintes em cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades da região Norte	41
Tabela 4: Número de concluintes em cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades da região Nordeste	42
Tabela 5: Número de concluintes em cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades da região Sudeste	42
Tabela 6: Número de concluintes em cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades da região Centro-Oeste	43
Tabela 7: Número de concluintes em cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades da região Sul	43
Tabela 8: Relatórios de avaliação institucional/egressos por região geográfica	52
Tabela 9: Panorama da interação da IES com egresso e empregador	88
Tabela 10: Panorama da institucionalização	89
Tabela 11: Cenário do planejamento, cultura institucional, mecanismos e indicadores nas IES	90

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACS - Assessoria de Comunicação Social e Relações Públicas

CEUD – Centro Universitário de Dourados

COGRAD – Coordenadoria de Ensino de Graduação

COIN – Coordenadoria de Informática

CONAES - Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

COUNI – Conselho Universitário

CPA – Comissão Própria de Avaliação

CPC – Conceito Preliminar de Curso

CRM – Conselho Regional de Medicina

EBSERH - Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares

ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

EUA – Estados Unidos da América

FAEN – Faculdade de Engenharia

FCA – Faculdade de Ciências Agrárias

FCS – Faculdade de Ciências da Saúde

FURG – Universidade Federal do Rio Grande

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES – Instituições de Ensino Superior

IFES – Instituição Federal de Ensino Superior

IGC – Índice Geral de Curso

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

NDE – Núcleo Docente Estruturante

OAB – Ordem dos Advogados do Brasil

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PNE – Plano Nacional de Educação

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

PROAE - Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis

PROGRAD – Pró-Reitoria de Ensino de Graduação

PROAP - Pró-Reitoria de Avaliação Institucional e Planejamento

PROPP - Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação e Pesquisa

REUNI - Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SciELO - Scientific Electronic Library Online

SIGECAD – Sistema de Gerenciamento, Registro e Controle Acadêmico

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

TAE – Técnica em Assuntos Educacionais

TCU – Tribunal de Contas da União

UF – Universidade Federal

UFABC – Universidade Federal do ABC

UFAC – Universidade Federal do Acre

UFAL – Universidade Federal de Alagoas

UFAM – Universidade Federal do Amazonas

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFC – Universidade Federal do Ceará

UFCA – Universidade Federal do Cariri

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

UFCSPA – Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre

UFERSA – Universidade Federal Rural do Semi-Árido

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

UFF – Universidade Federal Fluminense

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul

UFG – Universidade Federal de Goiás

UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados

UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora

UFLA – Universidade Federal de Lavras

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

UFOB – Universidade Federal do Oeste da Bahia

UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto

UFOPA – Universidade Federal do Oeste do Pará

UFPA – Universidade Federal do Pará

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UFPel – Universidade Federal de Pelotas
UFPI – Universidade Federal do Piauí
UFPR – Universidade Federal do Paraná
UFRA – Universidade Federal Rural da Amazônia
UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFRR – Universidade Federal de Roraima
UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFS – Universidade Federal do Sergipe
UFSB – Universidade Federal do Sul da Bahia
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCar – Universidade Federal de São Carlos
UFSJ – Universidade Federal de São João del-Rei
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria
UFT – Universidade Federal do Tocantins
UFTM – Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFU – Universidade Federal de Uberlândia
UFV – Universidade Federal de Viçosa
UFVJM – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UnB – Universidade de Brasília
UNIFAL – Universidade Federal de Alfenas
UNIFAP – Universidade Federal do Amapá
UNIFEI – Universidade Federal de Itajubá
UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo
UNIFESSPA – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana
UNILAB – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa
UNIR – Universidade Federal de Rondônia
UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UNIVASF – Universidade Federal do Vale do São Francisco

UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	20
1.1 Justificativa	23
1.2 Questão de pesquisa	24
1.3 Objetivos	24
1.3.1 Objetivo Geral	24
1.3.2 Objetivos Específicos	24
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	25
2.1 Delineamento da pesquisa.....	25
2.2 Etapas da investigação	26
2.3 Coleta de dados e amostragem.....	26
2.4 Pré-teste de questionário e categorização	27
2.5 Aplicação do questionário.....	28
2.6 Entrevistas	29
2.7 Figura demonstrativa das etapas de pesquisa.....	31
3 REFERENCIAL TEÓRICO	32
3.1 Cenário de mudanças e influências no contexto internacional de avaliação: o Processo de Bolonha	32
3.2 Políticas Públicas	33
3.3 Educação Superior	36
3.4 Gestão, Planejamento e Avaliação Institucional no Brasil	44
3.4.1 SINAES	46
3.4.2 Autoavaliação	49
3.5 Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)	52
3.6 Acompanhamento de Egressos	54
3.6.1 Indicadores	57
3.7 Perspectivas para associações de ex-alunos baseadas em exemplos internacionais	61
3.8 Contexto das Associações de ex-alunos nas universidades norte-americanas.....	66
4 RESULTADOS E ANÁLISES	72
4.1 Universidades e perspectivas de acompanhamento inseridas nos PDIs	72
4.2 Panorama do acompanhamento nas Universidades Federais.....	85
4.3 Entrevistas	93
4.3.1 Principais desafios e demandas observados	95

4.3.2	Conhecimento das ações pontuais desenvolvidas	96
4.3.3	Levantamento das possíveis dificuldades para implantação	97
4.3.4	Sugestões para efetividade de uma política no âmbito institucional.....	97
4.3.5	Registros e/ou dados que subsidiam à gestão referentes aos alunos concluintes/formados.....	98
5	CONTEXTO E DIAGNÓSTICO NA UFGD	101
5.1	Aspectos históricos da realidade pesquisada	101
5.2	Oportunidade para intervenção	104
6	PROPOSTAS PARA INTERVENÇÃO	107
6.1	Primeiras ações: sensibilização e institucionalização	107
6.2	Implantação, consolidação e monitoramento	108
6.3	Criação do Portal do Egresso	109
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
8	REFERÊNCIAS.....	114
	Apêndice A: Questionário	120
	Apêndice B: Roteiro de entrevista com Gestores.....	125

1 INTRODUÇÃO

A universidade é uma instituição social e dessa forma exterioriza de maneira determinada a estrutura, as diversas contradições e o modo de funcionamento da sociedade como um todo (CHAUÍ, 2003). A autora afirma que essa relação entre universidade e sociedade é o que explica que, desde seu surgimento, a universidade pública sempre tenha sido uma instituição social.

Toda essa complexa seara, que se efetiva num cenário de diversificação e diferenciação da educação superior, merece ser pesquisada. E ainda, à luz do discurso de democratização do ensino, discute-se à ampliação dos setores públicos (DOURADO, 2016). Diante deste contexto, a partir de 2003, observa-se que diversos programas foram implementados para colaborar com a chamada democratização da Educação Superior no Brasil (DOURADO, 2016).

Chauí (2003) afirma que a democratização do fundo público significa investi-lo, não para assegurar a acumulação e a reprodução do capital e sim, para assegurar a realização concreta da educação e dos direitos sociais.

As Universidades Federais viveram importante momento de retomada da valorização do ensino superior, que pode ser representado principalmente, pela ampliação do número destas instituições, em relação às políticas de expansão e interiorização. O reconhecimento do papel da universidade como um instrumento de transformação social e desenvolvimento científico-cultural mobilizou movimentos reivindicatórios de expansão da educação superior pública e gratuita (MEC, 2012).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) conceitua as universidades como “[...] instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano [...]” (BRASIL, 1996, p. 21).

Nesta contextualização verifica-se que o sistema educacional está em dinâmica interação com o contexto social no qual está integrado, suas atividades e seus produtos têm relevantes repercussões sobre a sociedade na qual está inserido, ao mesmo tempo em que, neste processo de interligação, também sofre a influência da mesma (ANDRIOLA, 2014).

Além disso, para Mizaél *et al* (2013), deve-se considerar que, as universidades públicas, por serem instituições formadoras de opinião e geradoras de conhecimento, exigem de seus gestores uma capacidade reflexiva que leve ao planejamento, coordenação, controle e avaliação dos processos gerenciais. A avaliação por meio de instrumentos como exames, provas, antes

aplicados a alunos, especificamente no cotidiano escolar, passou a ser largamente utilizada como um mecanismo de gestão da educação, na esperança de que essas ferramentas ofereçam elementos para decisões no campo das políticas que tragam informações úteis às ações de planejamento, execução e transparência a todos os envolvidos: comunidade acadêmica e sociedade (DIAS SOBRINHO, 2010).

Para Dias Sobrinho (2010), considerando a complexidade da educação superior, é preciso que a avaliação seja complexa, embora não complicada. E por isso deve compreender um conjunto integrado de dimensões, funções e finalidades de ensino, pesquisa e vinculação com a sociedade, sem limitar-se a um único instrumento.

Luz (2016) sinaliza que a necessidade de melhor cumprir os objetivos institucionais, bem como a exigência social em conferir maior racionalidade administrativa à aplicação dos recursos públicos, levou às instituições a aplicarem ferramentas mais modernas e democráticas de gestão e planejamento.

Cabe ainda destacar que, conforme pontua Teixeira (2015), parece existir um paradoxo em que as universidades produzem conhecimento mas não o utilizam em proveito próprio em suas ações de planejamento, gestão e avaliação.

Nesse contexto de crescente pressão sobre o Estado brasileiro para aprimorar seus instrumentos de planejamento, materializou-se com a definição dada pela Lei nº 10.861 de 14 de abril de 2004, referente ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), no âmbito da Educação Pública de Nível Superior (LUZ, 2016).

Definir aspectos e parâmetros de avaliação para a graduação resume um grande desafio diante da complexidade desse universo e da necessidade de apresentar resultados rápidos, para que o aprimoramento do processo não seja protelado em decorrência do longo tempo de resposta para os problemas identificados (INEP, 2015).

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), objetiva a efetiva implementação do SINAES, de forma que integre instâncias e pessoas responsáveis pela definição e aplicação de suas diretrizes. Seu papel é aprimorar instrumentos e procedimentos de avaliação, divulgar seus resultados e, além disso, reafirmar o seu caráter formativo e diagnóstico da avaliação para agregar valor e densidade quantitativa e qualitativa ao processo avaliativo (INEP, 2015).

Picawy (2007) ressalta que o texto da Lei SINAES refere que a avaliação das IES terá como objetivo primordial a identificação do perfil e significado de atuação, especificados nas suas diferentes dimensões institucionais e que a IES deverá obrigatoriamente, elaborar o seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Para Dal Magro e Rausch (2012), o PDI é

altamente estratégico, em virtude das informações divulgadas, das ações planejadas, motivo pelo qual está sendo constantemente aperfeiçoado e melhorado pelas instituições de ensino superior.

Dal Magro e Rausch (2012) descrevem as diversas dimensões do PDI: perfil institucional; gestão institucional; políticas de atendimento aos discentes; organização acadêmica; infraestrutura; aspectos financeiros e orçamentários; e avaliação e desenvolvimento institucional. E pontualmente na dimensão que refere o atendimento aos discentes, está previsto o indicador, acompanhamento dos egressos.

É importante acrescentar que nas estratégias potencializadas pelo SINAES, especificamente no instrumento de avaliação institucional externa, está igualmente previsto, assim como no PDI, o acompanhamento do egresso. Neste viés, é preciso utilizar mecanismos adequados para conhecer a opinião dos graduados sobre a formação recebida, tanto curricular quanto ética, para saber o índice de ocupação entre eles, para estabelecer relação entre a ocupação e a formação profissional recebida. Além disso, considera a opinião dos empregadores para revisar o plano e os programas, e se existem atividades de atualização e formação continuada (INEP, 2004).

Dessa forma, o SINAES possui uma série de instrumentos complementares para avaliação. Assim, a integração dos instrumentos permite que sejam atribuídos alguns conceitos, ordenados numa escala com cinco níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das mesmas avaliadas (INEP, 2015).

Nesse sentido, estão articulados PDI e instrumento de avaliação institucional externa, mecanismos previstos para avaliação das universidades, na perspectiva da efetivação do acompanhamento de egressos nas IES.

Para Machado (2010) é de grande relevância saber o que os egressos pensam a respeito de sua formação, para que a Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) possa proceder aos ajustes necessários no seu sistema de ensino. O autor entende que um adequado sistema de acompanhamento viabiliza inúmeras contribuições na perspectiva de sustentar as discussões e reflexões críticas sobre a aproximação do conhecimento acadêmico à realidade do mercado de trabalho.

Lousada e Martins (2005) pontuam que a universidade deve contribuir para solucionar os problemas que surgem na sociedade, construir e conhecer os indicadores, e o mercado de trabalho deve absorver os conhecimentos associados ao enfrentamento dos novos desafios e à resolução de problemas. Andriola (2014) enfatiza que nada é mais relevante do que a

investigação das repercussões sociais das atividades de uma IES, e exemplifica que ocorra por meio do acompanhamento sistemático dos seus egressos.

A pesquisa sobre o egresso da IFES geralmente trata de análises quanto à trajetória de alunos de algum curso em específico, após a formação universitária. O modo como as IES têm lidado com esses alunos formados, os estudos sobre a existência de algum acompanhamento desse segmento, a maneira como os processos têm sido conduzidos são temas ainda pouco explorados. As razões para isso, possivelmente, deve-se ao fato de ainda ser recente a política que cobra esse tipo de análise e avaliação por parte das IES (INEP, 2015).

1.1 Justificativa

Justifica-se a relevância da pesquisa na possibilidade da inserção da percepção do aluno egresso como fator de contribuição para melhoria das práticas institucionais e do ensino nas Universidades Federais e pelo aprimoramento permanente dos processos de avaliação da gestão universitária. Desse modo, manter a comunicação com graduados, apresenta-se como um desafio contemporâneo e de complexa instrumentalização para as IES.

No contexto brasileiro há uma intensa relação vivenciada no período discente que, após a formação do aluno, praticamente se desfaz, reproduzindo no egresso uma sensação de afastamento completo por parte da sua IFES (QUEIROZ, 2014).

Para sustentação de uma política educacional que vise aos valores sociais, próprios da profissão e de uma formação que objetive o desenvolvimento do acadêmico para a vida cidadã e para o trabalho, é necessário o confronto dos impactos produzidos por esta formação na sociedade e a partir destas reflexões, produzir as possíveis intervenções para construção e reconstrução de novas propostas curriculares.

O contato da autora com alunos e docentes da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) contribuiu para a escolha do tema, especialmente na perspectiva instigante de identificar possíveis impactos sociais e profissionais decorrentes da formação proporcionada pela Instituição ao acadêmico, desvelados após sua saída da Universidade.

E por vivenciar profissionalmente, em razão da condição de Técnica em Assuntos Educacionais (TAE), lotada na Coordenadoria de Ensino de Graduação (COGRAD) da UFGD, as inquietudes do acadêmico estagiário ou formando, em relação ao seu futuro profissional, vislumbrou a possibilidade de desenvolver estudos que contribuíssem com a implementação de política institucional de acompanhamento de egressos. A pesquisa irá mostrar a contextualização da UFGD, entretanto, buscas iniciais apontam à ausência de um

acompanhamento estruturado aos egressos que propicie estudos internos voltados à formação pelo viés de quem está em contato com o mercado de trabalho.

1.2 Questão de pesquisa

Esta contextualização e justificativa remetem à seguinte questão: Quais ações oportunizarão à Universidade Federal da Grande Dourados implementar uma política de avaliação institucional de egressos?

Como toda atividade sistemática, a pesquisa requer planejamento, que se entende como a fase inicial da pesquisa que envolve a formulação do problema, elaboração de hipóteses, pressupostos, especificação dos objetivos e operacionalização de conceitos (GIL, 2002).

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo Geral

- Propor ações que oportunizem à Universidade Federal da Grande Dourados consolidar uma política institucional de acompanhamento de egressos.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Analisar a política pública de avaliação da educação superior no Brasil e sua interface com a gestão educacional e com a sociedade;
- Verificar quais são os desafios impostos para a inexistência de uma política de avaliação institucional e acompanhamento de egressos na UFGD;
- Identificar os procedimentos adotados para o acompanhamento de egressos nas Universidades Federais.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O trabalho de pesquisa requer do pesquisador um olhar interessado e investigativo que o leve a fazer o percurso necessário que valide cientificamente as descobertas e análises. E para Creswell (2010), o processo de escrever requer do escritor um pensar diário, coletando informações ou revendo o que pode ou deverá entrar nos manuscritos e na produção.

No levantamento de dados espera-se que o pesquisador seja capaz de demonstrar, por meio de critérios públicos e convincentes que o conhecimento que ele produz é fidedigno e relevante socialmente (LUNA, 1996).

2.1 Delineamento da pesquisa

Com intuito de atingir os objetivos propostos, a metodologia utilizada foi descritiva, por meio de abordagem qualitativa, e quanto aos seus procedimentos, documental, buscando analisar as idiosincrasias das variáveis, especificamente, ou em sua relação de junção ou de interdependência com outras variáveis (SANTOS, 2009).

Neste caso, buscou-se a utilização da metodologia mencionada, ao abordar um problema em que exista uma necessidade tanto de compreender a relação entre as variáveis quanto de explorar o tópico em maior profundidade para aplicação prática (CRESWELL, 2010).

Observa-se que as pesquisas documentais utilizam-se de componentes que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com o objeto da pesquisa (GIL, 2002).

Para desenvolvimento da pesquisa, foi necessário identificar e descrever o conjunto de evidências necessárias para a composição e levantamento de dados, que pudesse representar os arranjos e as categorias de informações e atividades passíveis de análise relacionadas ao acompanhamento do egresso, presente nos sítios eletrônicos das Universidades Federais, evidências estas, que fossem convergentes ao objeto de pesquisa e que resultem em propostas de intervenção.

O estudo ficou centrado naquelas iniciativas sob responsabilidade das Universidades Federais para disponibilizar nos portais, documentos, serviços e informações direcionados ao fortalecimento da gestão universitária transparente e da prestação de contas para a sociedade e nas funções públicas do ensino superior que são englobadas na avaliação do contexto das políticas institucionais.

Gil (2002) afirma que a ciência objetiva tanto o conhecimento em si mesmo quanto as contribuições práticas decorrentes desse conhecimento, pois muitas são as razões que

determinam o desenvolvimento de uma pesquisa e que, especificamente as razões de ordem prática decorrem da necessidade de desenvolver a pesquisa com vistas a encontrar maneiras de realizar algo de forma mais eficiente ou eficaz.

Neste sentido tem sido comum designar as pesquisas em dois grupos de questões como: puras e aplicadas e discuti-las como se fossem exclusivas, entretanto, Gil (2002) alerta para a interface entre as áreas de investigação e as aplicações práticas para todo conhecimento científico, pois uma pesquisa intervencionista, como caracteriza-se o presente estudo, surge como alternativa para contribuir com ações práticas.

2.2 Etapas da investigação

Inicialmente, foi realizada revisão bibliográfica que embasasse a construção do referencial teórico, a ser complementada em todas as etapas da investigação, conforme demandas específicas. Foram realizadas consultas de algumas expressões e palavras como: Educação Superior, PDI, Avaliação Superior, egressos, *alumni*, SINAES, Políticas Públicas, na *Scientific Electronic Library Online – SciELO* e no Google Acadêmico, por serem bases de dados representativas nas diversas áreas do conhecimento, no período de outubro de 2017 a agosto de 2018, e como delimitação temporal, os trabalhos publicados entre 2008-2018. Em alguns momentos, foram pesquisadas às publicações do INEP.

Para verificação do contexto das universidades pesquisadas, seguiu-se com a pesquisa documental, com base nas informações disponibilizadas nos sites eletrônicos, como também na busca dos instrumentos normativos vigentes e disponíveis na página do INEP/MEC.

Após uma busca dos dados primários nos portais das UFs, pretendeu-se reconhecer previamente as universidades que desenvolvem políticas institucionais de acompanhamento de egressos, com o objetivo de identificar as ferramentas utilizadas. Posteriormente, ainda nesta fase, também foi verificado o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) de cada universidade. Nesta etapa foram descritas as ações e metas propostas para realização do acompanhamento de egressos.

E para dar foco à construção de proposições que sinalizem para a efetiva implementação e desenvolvimento de política institucional de acompanhamento de egressos para a Universidade Federal da Grande Dourados foram realizadas entrevistas com gestores e a análise qualitativa, a partir dos dados obtidos.

2.3 Coleta de dados e amostragem

Para a coleta de dados, inicialmente, a partir do portal do MEC (Ministério da Educação), dezembro de 2017, foram identificadas as IES¹, as universidades fazem parte das Instituições de Ensino Superior e no decorrer deste trabalho receberam a denominação de IES, conforme contextualização. Dessa forma, foram confirmadas as Universidades Federais ativas no país, distribuídas por região geográfica: Nordeste (18), Norte (10), Centro-Oeste (5), Sudeste (19) e Sul (11) para delimitar a população e amostra da pesquisa. E por estarem em início de suas atividades, não fazem parte da população dessa pesquisa, as UFs criadas em 2018. Foi possível visualizar em 26, das 63 UFs, páginas com ações direcionadas ao egresso e, após contato telefônico e posteriormente por e-mail, 2 afirmaram não ter o acompanhamento, 24 receberam o questionário e 11 responderam. Em relação ao retorno dessas instituições, a amostra de respondentes se apresenta como por acessibilidade, não probabilística.

Para sistematizar as informações coletadas foi necessário elaborar quadros e tabelas com os principais dados obtidos dos sítios eletrônicos das Universidades Federais, apresentando um panorama geral de como as IES desenvolvem as ações. A partir da análise dos dados, foi necessário dar foco à análise das estratégias, para atingir um dos objetivos específicos da pesquisa, que é identificar os procedimentos adotados para o acompanhamento de egressos das Universidades Federais.

Este contato direto com as instituições torna-se imprescindível, para entendimento do processo e seus desdobramentos. E por ser a elaboração de um questionário, um instrumento eficaz na tradução dos objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos, foi este o instrumento de pesquisa (GIL, 2002).

2.4 Pré-teste de questionário e categorização

A ferramenta questionário foi construída com 18 perguntas fechadas e 6 perguntas abertas, e foi utilizada com o objetivo de compreender melhor o contexto investigado, as motivações para efetivação das políticas institucionais, os principais obstáculos percebidos e as sugestões de aperfeiçoamento dos instrumentos já utilizados.

A construção do questionário foi fundamentada nos aspectos estabelecidos pela CONAES para investigação da formação e inserção profissional do egresso, nas

¹ De acordo com o Decreto nº 5.773/06, as instituições de educação superior, de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas, são credenciadas como: I - faculdades; II - centros universitários; e III - universidades. Informação disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/127-perguntas-frequentes-911936531/educacao-superior-399764090/116-qual-e-a-diferenca-entre-faculdades-centros-universitarios-e-universidades>>. Acesso em: 28 nov. 2018.

funcionalidades presentes nos sítios eletrônicos das universidades que possuem páginas direcionadas ao egresso e em outros apontamentos contextualizados no referencial teórico.

Foi realizado um pré-teste do questionário com dois docentes da UFGD, que se propuseram a contribuir com a pesquisa: Pró-Reitor de Assuntos Comunitários e Estudantis e com o Coordenador do curso de Administração e avaliador do MEC.

Para Gil (2002), categorizar consiste em organizar os dados de forma que o pesquisador consiga analisar, decidir e obter conclusões a partir deles, ou seja, é um processo para construção de um conjunto de categorias descritivas fundamentadas no referencial teórico da pesquisa.

A categorização dos dados possibilita sua descrição, entretanto, é necessário que o pesquisador transcenda a simples descrição, buscando sempre acrescentar algo ao questionamentos existentes sobre o assunto. Isso irá exigir constantes retomadas às anotações de campo e à literatura e até mesmo à coleta de dados adicionais (GIL, 2002).

Dessa forma, as categorias analisadas no questionário foram: identificação das instituições que realizam a política; caracterização dos setores envolvidos; itens investigados/acompanhados pelas IES e periodicidade do acompanhamento; fatores específicos do acompanhamento; principais funcionalidades utilizadas na comunicação com o egresso; principais dificuldades encontradas para desenvolvimento das ações e propostas de sugestões.

Foram fonte de dados para a contextualização da realidade investigada, os seguintes documentos institucionais da UFGD: Plano de Desenvolvimento Institucional (2013-2017)², Relatórios de Gestão (2016 e 2017) e Projeto de Criação (2005), por serem instrumentos de gestão, planejamento e acompanhamento das ações institucionais.

2.5 Aplicação do questionário

Após a validação do instrumento de pesquisa com as devidas contribuições para melhoria e as novas adequações, o questionário foi submetido aos servidores que atuam nos setores das Universidades Federais que disponibilizaram em seus sítios eletrônicos, informações que indiquem, previamente, o desenvolvimento de políticas de acompanhamento de egressos.

² O documento Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) referente ao período de 2013-2017 da UFGD, foi prorrogado até o ano de 2020, conforme resolução do Conselho Universitário (COUNI), Resolução nº. 231 de 20 de dezembro de 2017. Informação disponível em: <files.ufgd.edu.br/arquivos/boletins/2900.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2018.

Dessa maneira, num primeiro momento, foi realizada consulta aos sites para identificar o setor e seus respectivos contatos/e-mails, na etapa seguinte foram realizados contatos telefônicos, com o propósito de obter maior número de respostas e para confirmação ou verificação de quem poderia responder o questionário.

Na sequência foi perguntado sobre a possibilidade de indicação de um e-mail para encaminhamento do questionário, em caso afirmativo foi solicitado o contato para encaminhar o questionário semiestruturado eletronicamente (via *Google Forms*) por e-mail.

Assim, foi encaminhado e-mail com *link* para acesso ao questionário semiestruturado para os setores atuantes, entre os meses de julho de 2018 e outubro de 2018, percebeu-se nesta etapa que algumas instituições não têm previsão de efetiva implantação, e por este motivo, não se dispuseram a responder o questionário. Outras indicaram e-mails e possíveis servidores que poderiam atender ao pedido, entretanto, mesmo após o envio, não houve retorno. Dessa forma, os questionários foram efetivamente respondidos por 11 IES: UnB, UFMS, UFRGS, UFMG, UFAL, UFRN, UFERSA, UFRPE, UFT, UNIRIO, e UFSCar. As respostas serão analisadas após tratamento dos resultados obtidos, em planilha Microsoft Excel, para filtragem dos dados e construção de tabelas e quadros que contenham os percentuais relevantes para a pesquisa.

2.6 Entrevistas

Com o intuito de identificar quais seriam os aspectos relevantes à implantação e consolidação de uma política institucional de egressos na UFGD, a partir das informações, percepções e opiniões que porventura não constaram nos documentos oficiais e publicados pela instituição, fez-se necessária à realização de entrevista com três servidores³: duas pró-reitoras docentes e uma técnica-administrativa.

A escolha deu-se pela atuação dos entrevistados na Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD)⁴, setor responsável pelo planejamento, coordenação, execução, controle, supervisão e avaliação das atividades de ensino que tem a finalidade de promover ações que garantam a articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, em consonância com as diretrizes emanadas do Ministério da Educação (MEC), e pela atuação técnica na Comissão

³ Serão utilizadas as siglas S1, S2 e S3 para identificar as percepções dos entrevistados.

⁴ A PROGRAD é responsável pela orientação, coordenação e avaliação das atividades didático-pedagógicas, de controle acadêmico, de seleção/lotação de docentes, de ingresso de discentes. Subsidiária e assessora os órgãos competentes na definição de políticas de ensino. Propõe aos órgãos competentes a adoção de medidas necessárias à estruturação curricular dos cursos em seus aspectos legais, formais, pedagógicos, ao aperfeiçoamento da administração acadêmica, à expansão quantitativa do quadro docente e à melhoria das condições materiais do ensino. Informação retirada de < <https://www.ufgd.edu.br/pro-reitoria/prograd/index>>. Acesso em: 11 out. 2018.

Própria de Avaliação (CPA) ⁵ da instituição, que possui a função de coordenar a autoavaliação institucional da UFGD, desde a definição do método até a redação do relatório final, com o objetivo de subsidiar o planejamento administrativo e pedagógico da Universidade e auxiliar o INEP/MEC durante o processo de reconhecimento dos cursos e credenciamento da instituição.

A entrevista realizada caracteriza-se como semiestruturada, combinando perguntas abertas e fechadas. As entrevistas foram realizadas no período de setembro de 2018 a outubro de 2018, nos locais pré-determinados pelos entrevistados, apenas uma destas, ocorreu no ambiente de trabalho. As conversações ocorreram após a aplicação do questionário às universidades, embora algumas devolutivas dos questionários tenham ocorrido concomitantes à realização das entrevistas.

O roteiro das entrevistas realizadas com os gestores pode ser encontrado no Apêndice II. Foram realizadas as transcrições dos dados das entrevistas, seguidas da análise do conteúdo dos dados coletados.

As entrevistas foram realizadas pela pesquisadora, e gravadas com a devida autorização dos entrevistados e foram consideradas as seguintes variáveis para a construção do roteiro: principais desafios e demandas observados; conhecimento das ações pontuais desenvolvidas; levantamento das possíveis dificuldades para implantação; sugestões para efetividade de uma política no âmbito institucional; registros e/ou dados que subsidiam à gestão referentes aos alunos concluintes/formados.

Com as entrevistas foi possível alcançar um dos objetivos específicos da pesquisa: analisar os desafios impostos para a inexistência de uma política de avaliação institucional e acompanhamento de egressos na UFGD. A Figura 1 demonstra as etapas de pesquisa e os caminhos metodológicos.

⁵ CPA significa Comissão Própria de Avaliação. Ela é composta por representantes dos professores, dos alunos e dos servidores técnico-administrativos. Informação retirada de < <https://portal.ufgd.edu.br/comissao/comissao-propria-avaliacao/index>>. Acesso em: 11 out. 2018.

2.7 Figura demonstrativa das etapas de pesquisa

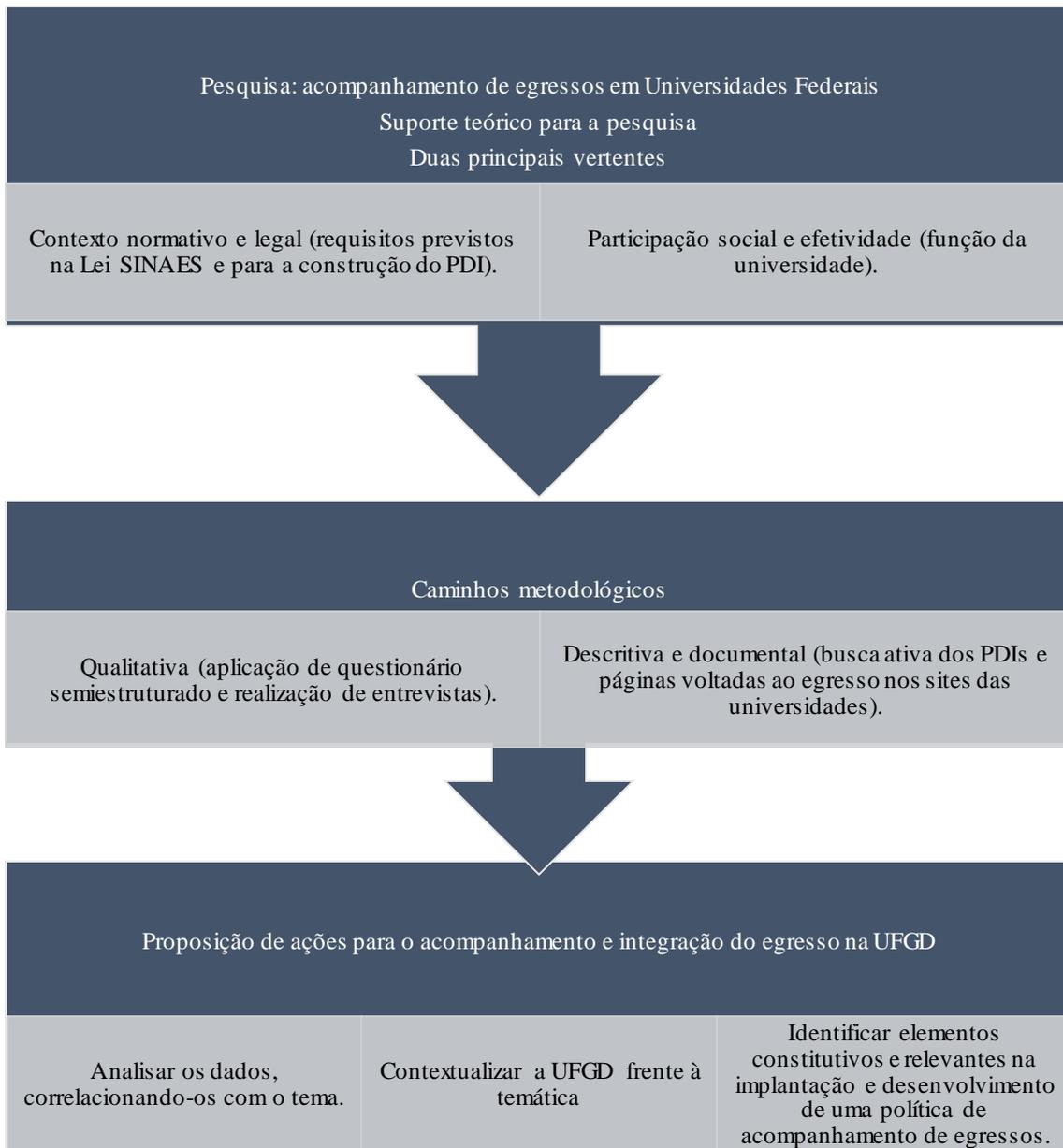


Figura 1 - Demonstração das etapas de pesquisa

Fonte: elaborado pela autora (2018)

A Figura 1 procura demonstrar os desafios iniciais da pesquisadora, os caminhos metodológicos a serem seguidos para alcance dos objetivos e a perspectiva futura de identificação de possíveis contribuições na conclusão da pesquisa. Para compreender esse contexto, é fundamental analisar os processos, as transformações e demais desdobramentos relacionados à educação superior, no âmbito das políticas públicas nacionais e internacionais, conforme será tratado na próxima seção.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste tópico serão apresentados aspectos teóricos, que subsidiem as análises, referentes ao Processo de Bolonha, às Políticas Públicas, Educação Superior, Gestão, Planejamento e Avaliação Institucional no Brasil, Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Acompanhamento de Egressos e por fim as Perspectivas para associações de ex-alunos baseadas em exemplos internacionais e o Contexto das Associações de ex-alunos nas universidades norte-americanas

3.1 Cenário de mudanças e influências no contexto internacional de avaliação: o Processo de Bolonha

Nota-se que as reformas, na história recente das políticas públicas no Brasil, são bastante influenciadas pelos fundamentos de política externa (LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008). Por meio da compreensão e análise das iniciativas de implementação das políticas e sistemas de educação superior da América Latina (que se compreenda o Brasil como país membro) e da Europa, busca-se identificar em que medida o processo de consolidação do pensar europeu pôde trazer influências para a universidade brasileira (SIEBIGER, 2011).

Para Lima, Azevedo e Catani (2008), a reforma universitária de 1968 no Brasil, durante o regime militar, sofreu a influência do modelo departamental da universidade norte-americana e nos anos 1990, por sua vez, as reformas do Estado e da educação superior tiveram por referências o liberalismo ortodoxo estimulado pelo Banco Mundial.

Os autores prosseguem afirmando que já no início do século XXI, qualquer movimento de reforma universitária que se pretendeu implantar no mundo, não sendo este o único referencial evidentemente, levou seus atores a fazer menção ao Processo de Bolonha que é uma meta-política pública, iniciada em 1999, de construção de um espaço de educação superior na Europa até o ano de 2010, cujo objetivo essencial seria o ganho de competitividade do Sistema Europeu de Ensino Superior frente a países e blocos econômicos.

Souza (2017) defende que nas últimas décadas, especialmente a partir dos anos de 1990, a avaliação em larga escala ganhou destaque no cenário internacional. Na tentativa de oferecer dados para o desenvolvimento de políticas educacionais e aplicação de recursos mais eficientes, o foco das avaliações caminhou no sentido de se obter um diagnóstico da realidade educacional.

Assim, nesse contexto, surge o Processo de Bolonha, com o objetivo de aumentar a atração de estudantes de outros países e continentes para a universidade europeia. Outros objetivos referem a procedimentos que atribuíssem uma maior equivalência referente às

estruturas dos cursos superiores e ao reconhecimento de títulos e estudos, bem como faziam parte desta política, incentivos para a mobilidade entre estudantes (SIEBIGER, 2011).

O Processo de Bolonha, capaz de integrar e diferenciar um grande número de subsistemas nacionais de educação, torna-se um grande protagonista às questões relativas a garantia da qualidade (LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008).

Lima, Azevedo e Catani (2008) alertam para uma reforma da educação superior à escala europeia, em que se destaca uma grande perda de protagonismo dos estados nacionais ao optar-se por políticas de liberalização e de harmonização para a competitividade.

Neste viés, o deslocamento para uma direção supranacional de macropolíticas, relativamente descontextualizadas e que levassem a uma deslocalização das arenas de debate e dos processos de discussão democrática, trariam à redução da autonomia dos estados nacionais em matéria de educação superior (LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008).

Daqui resulta uma concepção de avaliação de tipo tecnocrático e gerencial, predominantemente externa e quantitativa, centrada na comparação entre produtos e, em geral, recusando processos de autoavaliação. É nesse contexto que situa-se a perspectiva da avaliação institucional brasileira (LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008).

No caso do processo de Bolonha, o *corpus* documental estabelecido, se refere às declarações e comunicados oficiais emitidos por ocasião das conferências de ministros da educação dos países signatários da reforma, publicados no período de 1998 a 2010 (SIEBIGER, 2011).

Para Lima, Azevedo e Catani (2008), por se tratar de um sistema baseado na convergência às normativas, na rigidez dos pré-requisitos, na padronização, competitividade e rivalidade, a educação superior, enquanto bem público, fica negligenciada no Processo de Bolonha.

Denota-se pela contextualização do Processo de Bolonha, as influências no processo nacional de normatização da avaliação e para afunilar nesta seara foi preciso compreender como ocorre o processo na implantação da política pública, como veremos a seguir.

3.2 Políticas Públicas

As mudanças da sociedade brasileira e o intenso processo de inovação e experimentação em programas governamentais, resultado em grande parte de oportunidades abertas à participação nas mais diversas políticas setoriais por diversos segmentos e por inúmeras novas modalidades de representação de interesses, trouxeram um maior interesse sobre os mecanismos de funcionamento do Estado brasileiro (ARRETCHE, 2003).

As questões da agenda política brasileira propiciaram o desenvolvimento da agenda em pesquisas sobre políticas públicas, ou seja, o conteúdo da produção acadêmica (teses, artigos e pesquisas) tem sido, numa grande proporção, a atualização da informação existente sobre programas governamentais já consolidados ou a avaliação dos resultados alcançados pelas políticas em evidência (ARRETCHE, 2003).

Secchi (2013) afirma que os estudos de políticas públicas surgiram para ajudar no diagnóstico e no tratamento de políticas públicas. Os conhecimentos, vocabulário, conceitos produzidos, abastecem políticos, administradores, pesquisadores e auxiliam nos setores de intervenção, na tomada de decisão. O autor justifica que áreas como educação, saúde, segurança possuem um compartilhamento transversal a ser observado nas seguintes características administrativas:

- Problemas públicos surgem de forma semelhante;
- O estudo de alternativas de solução para problemas públicos ocorre de forma congênere;
- Os métodos de tomada de decisão possuem similaridades;
- Os obstáculos na implementação são parecidos;
- A avaliação nos impactos produzidos pode ser feita de forma equivalente.

Assim, no sentido de compreender política pública, Souza (2003) resume como um processo em que os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real e, quando necessário, serão propostas as modificações no rumo ou no curso dessas ações.

No campo da educação a discussão sobre tais políticas articula-se a processos mais amplos do que a dinâmica intrainstitucional, para tanto é fundamental não perder de vista que no processo educativo, as políticas educacionais, regulamentações, regulações e dinâmicas de financiamento são mediados pelo contexto sociocultural mais amplo, que impactam diretamente os processos de organização e gestão da educação superior (DOURADO, 2010).

Portanto, políticas públicas após elaboração e formulação, se desdobram em planos, programas, projetos, bases de dados e pesquisas e, quando postas em ação, são implementadas, e a partir desta etapa, serão submetidas a sistemas de acompanhamento e avaliação e à posterior análise dos pesquisadores e envolvidos (SOUZA, 2003).

Secchi (2013) pontua que políticas públicas não são apenas macrodiretrizes estratégicas, os problemas regionais, locais e intraorganizacionais também se configuram como problema público e utiliza como exemplo, níveis de política pública na educação superior, ao afirmar que um modelo de educação baseado na oferta gratuita, trata-se de uma política estruturante

(estratégica) voltada para o enfrentamento de um problema público: a necessidade de formação técnico-científica entre estudantes brasileiros.

Dourado (2010) alerta para a importância de não se reduzir a análise de políticas públicas à mera descrição dos processos de elaboração ou de execução, entretanto, importa apreendê-las no contexto das relações sociais em que se forjam as condições para as proposições e materialidade. A Figura 2 demonstra o ciclo de uma política pública.

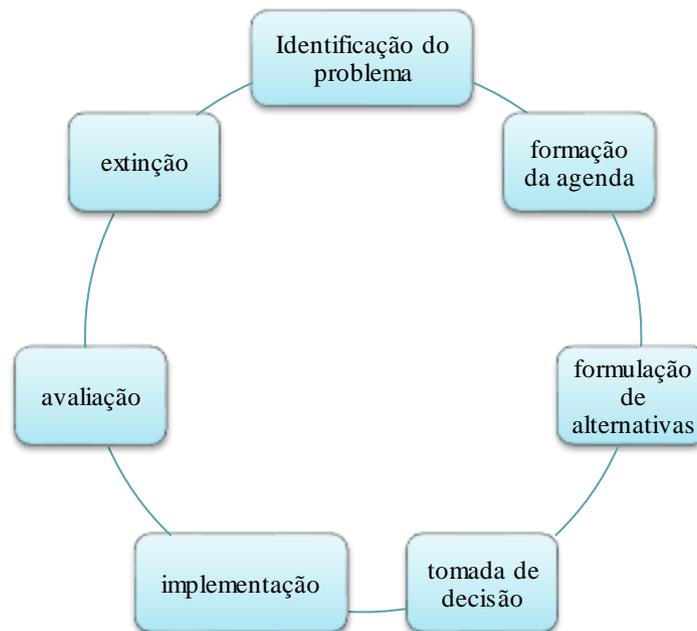


Figura 2 - Ciclo de uma política pública

Fonte: elaboração própria com base em SECCHI (2013)

Dourado (2010) afirma que as políticas governamentais para o setor da educação superior, por meio do estímulo à expansão das IES e matrículas, trouxeram contribuições para a hegemonia de IES tipicamente de ensino, enfatiza que são fatores determinantes para as instituições no tocante ao seu papel político, identidade, processos de gestão, prioridades institucionais.

Nesse cenário são identificadas, dentre as políticas efetivadas pelo governo federal para a educação superior, as seguintes políticas gerais para os setores públicos e privados:

1) A ênfase conferida à avaliação, já presente na educação superior brasileira desde década de 1990, consolida-se por meio da criação e efetivação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)⁵ e a institucionalização da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), órgão colegiado de coordenação e de supervisão do SINAES, no âmbito do Ministério da Educação e vinculado ao Gabinete do Ministro de Estado. Este sistema, em fase de efetivação, tem contribuído para engendrar novos espaços de avaliação, tais como a autoavaliação

institucional, por meio de criação de comissão própria de avaliação pela IES. Ao mesmo tempo, o SINAES ainda mantém a lógica dos exames, como o exame de desempenho do estudante (ENADE). Tais dinâmicas têm permitido a consolidação de uma cultura institucional de avaliação, marcada pela busca do desenvolvimento institucional e, paradoxalmente, por meio do ranqueamento institucional que o processo gera tem contribuído para acirrar a competitividade entre as IES no País; 2) redimensionamento e fortalecimento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Segundo Dourado (2008:904) “Redimensionada sua estrutura, a “nova” CAPES passou a contar com duas novas diretorias (Diretoria de Educação Presencial da Educação Básica e Diretoria de Ensino a Distância) e com um Conselho Técnico-Científico da Educação Básica. Essa “nova” CAPES, além de suas atribuições anteriores, passou a coordenar a estruturação do Plano do Sistema Nacional de Formação, a busca da organicidade das políticas, programas e ações direcionadas à formação e à expansão da formação ». 3) Fortalecimento e redimensionamento do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) como órgão responsável pelos censos educacionais e demais levantamentos estatísticos e, sobretudo, após a reorientação de suas atividades, este órgão passou a desenvolver, como eixo central, a avaliações relativas a educação básica e superior; 4) Ações e políticas de regulamentação da educação no âmbito do MERCOSUL. (DOURADO, 2010, p.7-8)

Enfim, os aspectos aqui apresentados refletem o potencial e as possibilidades de investigação que a análise de políticas públicas oferece aos pesquisadores para compreensão dos processos inerentes às políticas da educação superior desenvolvidas no Brasil, como veremos a seguir.

3.3 Educação Superior

Durham (2005) pontua importante característica que marcou o desenvolvimento do ensino superior no Brasil. Destaca seu caráter tardio, pois as primeiras instituições de ensino superior são criadas apenas em 1808 e as primeiras universidades são ainda mais recentes, datando da década de 30 do século XX.

Entre 1889 e 1918 foram criadas no Brasil 56 novas escolas superiores, a grande maioria privada. O cenário da educação naquele momento era assim dividido: instituições católicas, empenhadas em oferecer uma opção confessional ao ensino público, e iniciativas de elites locais que buscavam prover seus estados dos estabelecimentos de ensino superior (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Embora a origem das faculdades isoladas datam da permanência da família real portuguesa no Brasil, de 1808 a 1821, as primeiras Universidades são as do Paraná (1912), Rio de Janeiro (1920), Minas Gerais (1927) e São Paulo (1934). Neste contexto, surge o Decreto nº. 19.851 de 1931, que instituiu o Estatuto das Universidades Brasileiras, adotando o regime universitário em vez de cursos isolados em escolas superiores. Este decreto estabelecia que o ensino universitário teria as seguintes finalidades: elevar o nível da cultura geral; estimular a

investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior, sem contudo enfatizar, neste período, a pesquisa científica (ALVES; RAMOS; SANTOS, 2011).

As transformações iniciadas em 1930 na educação brasileira com a ampliação do ensino fundamental e que se estendeu à demanda por maiores oportunidades no ensino médio e, posteriormente, pela ampliação no ensino superior, fizeram com que emergisse a temática da qualidade como grande desafio da política educacional ao final do século XX (CASSETTARI; NICODEMO, 2011).

Entre as décadas de 1970 e 1980, o aumento da demanda pelo ensino superior esteve associado ao crescimento das camadas médias e às novas oportunidades de trabalho nos setores produtivos da economia e da tecnoburocracia estatal. No que se refere à educação superior o setor público não se preparou para esse momento, entretanto, o setor privado foi capaz de absorver as demandas, porque se concentrou na oferta de cursos de baixo custo e no estabelecimento de exigências acadêmicas menores, tanto para o ingresso como para o prosseguimento dos estudos até a graduação (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

Várias estratégias, ao longo do tempo, traduzem o escopo do embate entre oferta pública e privada, bem como o delineamento de parcerias entre instituições públicas e instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas, que podem indicar, futuramente, o caminho em direção à ampliação do investimento público em educação pública, especialmente, em atendimento à meta 20⁶ do Plano Nacional de Educação (PNE), 2014-2024 (DOURADO, 2016).

⁶ A meta 20 do PNE trata do Financiamento da Educação: Ampliar o investimento público em Educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do País no 5º ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio (Brasil, 2014). Informação retirada de <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 11 mai. 2018.

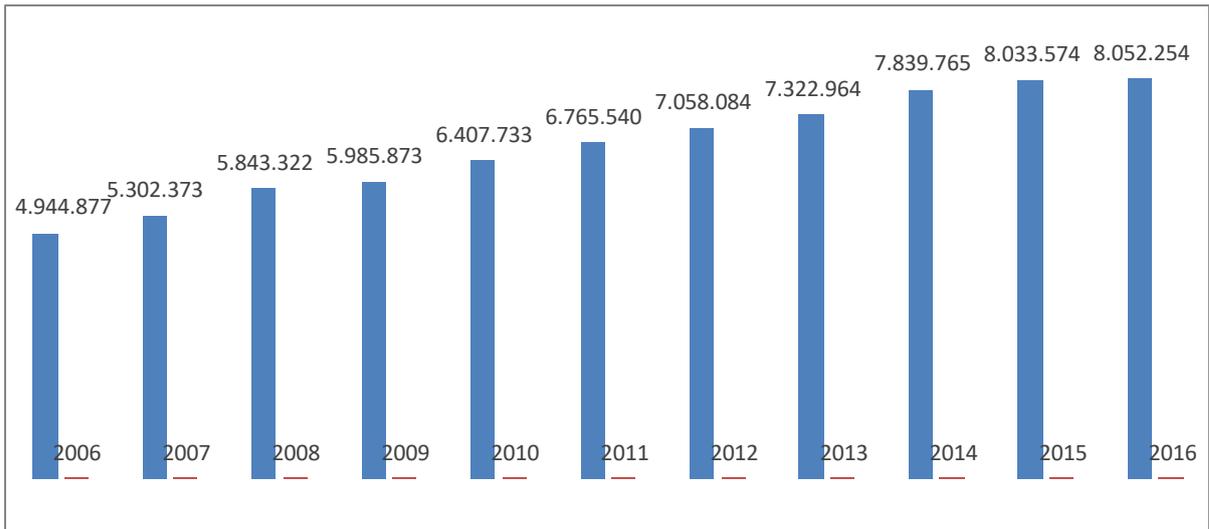


Gráfico 1 - Número de matrículas na educação superior (graduação e sequencial)
Fonte: adaptado de INEP/MEC (2017)

O Gráfico 1 demonstra o número de matrículas na educação superior (graduação e sequencial), assim, conforme previsto no PNE 2014-2024, meta 12⁷, pretende-se elevar para 40% o número de matrículas no segmento público. Entre 2006 e 2016, a matrícula na educação superior aumentou 62,8%, com uma média anual de 5% de crescimento; em relação a 2015, a variação positiva foi de apenas 0,2%. As IES privadas têm uma participação de 75,3% (6.058.623) no total de matrículas de graduação, a rede pública, portanto, participa com 24,7% (1.990.078), (INEP, 2017).

Importante marco regulatório, a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (LDB), resultado de intenso debates e reconfigurações político-educacionais, trouxe o processo de diversificação da educação superior no Brasil, quer seja do ponto de vista institucional, quer seja da oferta de cursos e de suas modalidades de organização (CATANI; OLIVEIRA; DOURADO, 2001).

Santos e Cerqueira (2009) afirmam que a nova Lei determinou a obrigatoriedade do credenciamento das IES precedida de avaliações, e estabeleceu a necessidade de renovação cíclica para o reconhecimento dos cursos superiores.

Em 2003 reacenderam as discussões acerca da Reforma Universitária e, em se tratando de Reforma Universitária, algumas expressões são próprias do debate: gestão, autonomia

⁷ Meta 12: elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público. Informação retirada de <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20 metas.pdf>. Acesso em: 11 mai. 2018.

acadêmica e financeira, avaliação e regulação, estrutura e organização, democratização e acesso (SANTOS; CERQUEIRA, 2009).

No que diz respeito ao acesso, destaca-se a primeira fase de expansão do Ensino Superior Federal, denominada de Expansão I, e compreende os anos de 2003 a 2007. Neste período, foram criadas 08 universidades federais em diversos estados. E, após 2007, com a instituição do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), mais 06 surgiram, totalizando 14 universidades no período de 2003 a 2010 (BARROS, 2015).

Nesse contexto de crescimento, a história da educação brasileira é marcada por disputas de projetos com concepções diversas acerca do papel do Estado, do planejamento, da relação entre os entes federados, da organização, gestão e financiamento dos sistemas e instituições. “[...] perpassam essas concepções, distintas visões e posturas políticas e pedagógicas que se materializam em vários campos, sobretudo, no financiamento e nos processos de gestão” (DOURADO, 2016, p. 11).

Os fins da educação com sentido público são referência à formação de indivíduos sociais, cuja construção integral se insere no plano mais amplo da construção da sociedade e, discutir a educação como bem público e como direito social faz parte do reconhecimento da grande responsabilidade que as Instituições de Educação Superior (IES) têm em relação à formação ética e científica dos indivíduos (DIAS SOBRINHO, 2013).

Quanto aos desafios do ensino superior, Alves, Ramos e Santos (2011) destacam para o século XXI: a expansão e interiorização das universidades públicas na garantia do direito ao acesso; a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão na promoção da qualidade; o desenvolvimento de políticas de assistência estudantil que garanta as condições de permanência e de sucesso dos estudantes; a autonomia universitária, entendida como autonomia didática, científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial. Ristoff (2011) pontua que a expansão da oferta de vagas no ensino superior tem se mostrado como um grande desafio, em relação aos seus impactos financeiros e também pelo receio da comunidade acadêmica e da sociedade em geral, de que a expansão seria inimiga da qualidade.

Ristoff (2014) afirma que nas duas últimas décadas, a educação superior brasileira foi marcada por forte expansão sob todos os aspectos: cresceu o número de instituições, de cursos, de vagas, de ingressantes e de concluintes, entretanto, quanto ao crescimento do ensino público, segundo os dados do Censo da Educação Superior⁸, há um longo caminho a trilhar. Nessa

⁸ O Censo da Educação Superior, realizado anualmente pelo Inep, é o instrumento de pesquisa mais completo do Brasil sobre as instituições de educação superior (IES) que ofertam cursos de graduação e sequências de formação

lógica, o conjunto articulado de instrumentos de avaliação e os dados cadastrais do Censo da Educação Superior deve produzir informações e pareceres para constituírem as bases dos atos regulatórios a serem praticados pelo Conselho Nacional de Educação e pelas respectivas instâncias do MEC.

Para contextualizar o cenário de alunos concluintes ⁹de graduação do ensino superior, em seu respectivo grau acadêmico: Bacharelado, Licenciatura ou Tecnólogo, insere-se as tabelas de 1 a 7, com os dados do Censo da Educação Superior 2016, pois constitui-se em importante instrumento de obtenção de dados para a geração de informações que subsidiam a formulação, o monitoramento e a avaliação das políticas públicas, além de ser elemento importante para elaboração de estudos e pesquisas sobre o setor (INEP, 2017).

Os resultados coletados são relevantes para o fornecimento de informações que contribuam para o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Assim, a Tabela 1 apresenta o número total de concluintes nos cursos de graduação presenciais e a distância no ano de 2016.

Tabela 1 - Número de concluintes total em cursos de graduação presenciais e a distância

Categoria Administrativa	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo	Total
Total das IES	715.487	238.919	215.043	1.169.449
Pública	149.010	78.518	19.347	246.875
Federal	96.227	42.267	7.873	146.367
Estadual	39.313	31.518	10.448	81.279
Municipal	13.470	4.733	1.026	19.229
Privada	566.477	160.401	195.696	922.574

Fonte: Elaboração própria com base em consulta à página do INEP (2018)

A Tabela 1 revela o número de concluintes total em cursos de graduação presenciais e a distância, organização acadêmica¹⁰ e grau acadêmico¹¹ (bacharelado, licenciatura e

específica, além de seus alunos e docentes. Essa coleta tem como objetivo de oferecer à comunidade acadêmica e à sociedade em geral informações detalhadas sobre a situação e as grandes tendências do setor. Informação retirada de <<http://inep.gov.br/censo-da-educacao-superior>>. Acesso em: 02 nov. 2018.

⁹ Concluinte: estudante que tenha expectativa de concluir o curso no ano de referência, considerando o cumprimento de todos os requisitos para a integralização do curso em todos os componentes curriculares. Informação retirada de <http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura_cursos.html>. Acesso em: 09 mai. 2018.

¹⁰ Organização acadêmica da instituição: Faculdade - categoria que inclui institutos e organizações equiparadas, nos termos do Decreto n° 5.773, de 2006; Centro universitário - dotado de autonomia para a criação de cursos e vagas na sede; Universidade - dotada de autonomia na sede, pode criar campus fora de sede no âmbito do Estado. Informação retirada de <http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura_cursos.html>. Acesso em: 09 mai. 2018.

¹¹ Tipos de cursos e graus: Graduação - cursos superiores que conferem diplomas, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo, conferindo os graus de Bacharelado, Licenciatura ou Tecnologia. Bacharelado - curso superior generalista, de formação científica ou humanística, que confere ao diplomado competências em determinado campo do saber para o exercício de atividade profissional, acadêmica ou cultural, com o grau de bacharel. Licenciatura - curso superior que confere ao diplomado competências para atuar como professor na educação básica, com o grau de licenciado. Tecnologia - cursos superiores de formação especializada em áreas científicas e tecnológicas, que conferem ao diplomado

tecnólogo), segundo a Unidade da Federação e a categoria administrativa das IES no ano de 2016. A Tabela 1 traz os dados referentes aos concluintes nas IES brasileiras. Em 2016, os concluintes de bacharelado correspondem a 61,2% do total de concluintes em cursos de graduação, enquanto a licenciatura tem uma participação de 20,4% e os tecnológicos 18,4%. Em 2016, mais de um milhão e cem mil estudantes concluíram a educação superior. Entre 2015 e 2016, o número de concluintes na rede pública aumentou 2,9%; já na rede privada a variação positiva foi de 1,4%;

Tabela 2 - Número de concluintes em cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades

Categoria administrativa¹²	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo	Total
Brasil	374.752	150.566	94.519	619.837
Pública	137.152	69.815	4.651	211.618
Federal	92.179	37.999	2.467	132.645
Estadual	38.951	30.672	1.420	71.043
Municipal	6.022	1.144	764	7.930
Privada	237.600	80.751	89.868	408.219

Fonte: Elaboração própria com base em consulta à página do INEP (2018).

A Tabela 2 dispõe o número de concluintes em cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades brasileiras no ano de 2016.

Tabela 3 - Número de concluintes em cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades da região Norte

Categoria Administrativa/região	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo	Total
Norte	22.030	21.388	7.415	50.833
Pública	10.372	14.042	540	24.954
Federal	7.841	10.602	122	18.565
Estadual	2.531	3.440	418	6.389
Municipal
Privada	11.658	7.346	6.875	25.879

Fonte: Elaboração própria com base em consulta à página do INEP (2018).

competências para atuar em áreas profissionais específicas, caracterizadas por eixos tecnológicos, com o grau de tecnólogo. Informação retirada de <http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura_cursos.html>. Acesso em: 09 mai. 2018.

¹² quanto às categorias administrativas, as instituições podem ser: Pública, Federal - instituição mantida pelo Poder Público Federal; Estadual - instituição mantida pelo Poder Público Estadual; Municipal - instituição mantida pelo Poder Público Municipal; Privada, com fins lucrativos - instituição mantida por ente privado; sem fins lucrativos não beneficente - instituição mantida por ente privado, sem fins lucrativos; pode ser confessional ou comunitária, conforme o art. 20 da LDB; beneficente: instituição mantida por ente privado, sem fins lucrativos, detentora de Certificado de Assistência Social. Pode ser confessional ou comunitária. Especial (art. 242 da Constituição Federal) - instituição educacional oficial criada por lei estadual ou municipal e existente na data da promulgação da Constituição Federal, que não seja total ou preponderantemente mantida com recursos públicos, portanto não gratuita. Informação retirada de <http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura_cursos.html>. Acesso em: 09 mai. 2018.

A Tabela 3 traz um panorama dos alunos concluintes da Região Norte, com predominância no grau acadêmico de licenciatura. Roraima é uma das duas Unidades da Federação em que o número de matrículas na rede pública é superior à rede privada, sendo que ao comparar os anos de 2006 e 2016, observa-se um aumento no número de matrículas de 66,8% na rede privada e de 59,0% na rede pública. Em relação ao número de matrículas, os cursos de licenciatura tiveram o maior crescimento (3,3%) entre os graus acadêmicos em 2016, quando comparado a 2015.

Tabela 4 - Número de concluintes em cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades da região Nordeste

Categoria Administrativa/região	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo	Total
Nordeste	65.297	35.003	10.748	111.048
Pública	35.258	26.791	557	62.606
Federal	26.399	12.131	321	38.851
Estadual	8.859	14.660	236	23.755
Municipal
Privada	30.039	8.212	10.191	48.442

Fonte: Elaboração própria com base em consulta à página do INEP (2018).

Com o número de concluintes em cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades da região Nordeste no ano de 2016, a Tabela 4 traz dados das IES da região Nordeste, que possui 18 UFs. No estado da Paraíba, como acontece também em Roraima (região Norte), o número de matrículas na rede pública é superior à rede privada.

Tabela 5 - Número de concluintes em cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades da região Sudeste

Categoria Administrativa/região	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo	Total
Sudeste	183.942	61.403	51.978	297.323
Pública	51.426	14.458	1.196	67.080
Federal	32.699	8.245	537	41.481
Estadual	15.818	5.716	200	21.734
Municipal	2.909	497	459	3.865
Privada	132.516	46.945	50.782	230.243

Fonte: Elaboração própria com base em consulta à página do INEP (2018).

Na Tabela 5, visualiza-se dados dos alunos concluintes da região Sudeste que é a mais populosa (IBGE, 2010) e possui 328.810 (INEP, 2017) alunos matriculados em cursos de graduação presenciais e a distância em suas universidades federais, números que colaboram para identificação do típico aluno de cursos de graduação na modalidade presencial, quanto ao

seu perfil, esse estudante cursa bacharelado, predominantemente do sexo feminino e cursa no turno noturno, quanto ao grau acadêmico de concluintes prevalece o bacharelado. Os cursos de bacharelado mantêm sua predominância na educação superior brasileira com uma participação de 69% das matrículas.

Tabela 6 - Número de concluintes em cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades da região Centro-Oeste

Categoria Administrativa/região	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo	Total
Centro-Oeste	32.804	13.972	9.684	56.460
Pública	13.934	6.388	575	20.897
Federal	9.806	3.611	90	13.507
Estadual	3.437	2.666	451	6.554
Municipal	691	111	34	836
Privada	18.870	7.584	9.109	35.563

Fonte: Elaboração própria com base em consulta à página do INEP (2018).

Número de concluintes em cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades da região Centro-Oeste (2016). A Tabela 6 dispõe dados da região Centro-Oeste, que tem cinco universidades federais, com 101.926 (INEP, 2017) alunos matriculados em 2016.

Tabela 7- Número de concluintes em cursos de graduação presenciais e a distância nas universidades da região Sul

Categoria Administrativa/região	Bacharelado	Licenciatura	Tecnólogo	Total
Sul	70.679	18.800	14.694	104.173
Pública	26.162	8.136	1.783	36.081
Federal	15.434	3.410	1.397	20.241
Estadual	8.306	4.190	115	12.611
Municipal	2.422	536	271	3.229
Privada	44.517	10.664	12.911	68.092

Fonte: Elaboração própria com base em consulta à página do INEP (2018).

Na Tabela 7 observa-se o quadro de concluintes da região Sul, que possui o maior número de concluintes tecnólogos, o Censo da Educação Superior 2016 informa que de 2006 a 2016, as matrículas nos cursos tecnológicos quase triplicaram (190,3% de aumento). A maior variação positiva registrada no número de concluintes entre 2006 e 2016 foi no grau tecnológico (3,5 vezes maior).

Os resultados coletados subsidiam o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), seja no cálculo dos indicadores de Conceito Preliminar de Curso (CPC)¹³, os dados do CPC subsidiam os atos de renovação de reconhecimento de cursos de graduação e do Índice Geral de Cursos (IGC)¹⁴, seja no fornecimento de informações, como número de matrículas, de ingressantes, de concluintes, entre outras.

Os aspectos que auxiliam nos desafios para exercer a gestão administrativa, o planejamento e permeiam a avaliação institucional no Brasil serão abordados no próximo tópico.

3.4 Gestão, Planejamento e Avaliação Institucional no Brasil

Para conferir maior racionalidade administrativa à aplicação dos recursos públicos e melhor cumprir os objetivos institucionais, o Estado Brasileiro passou a exigir de seus órgãos a aplicação de ferramentas mais qualificadas e democráticas no planejamento e gestão administrativa (LUZ, 2016). Nesse sentido, o autor defende que a ação e responsabilização dos gestores públicos é maior diante do desafio de realizar uma gestão que garanta a eficácia e a eficiência organizacional.

Nesse viés, exercer a gestão requer envolvimento de seus representantes para a construção de mecanismos de monitoramento e avaliação que promovam aprendizado, transparência e responsabilização e o alinhamento dos arranjos de implementação que envolvem conjuntos de políticas, programas, projetos e organizações (BRASIL, 2009). Por isso, tem que se ter em mente que analisar o ambiente educacional pressupõe investigar uma realidade complexa que contempla várias instâncias, espaços, dimensões e interesses, em um determinado contexto social (SOUZA, 2017).

Picawy (2007) pontua que uma universidade viva é aquela que pulsa na busca constante de novas respostas para o aumento de qualidade no desempenho acadêmico do ensino, da

¹³ O Conceito Preliminar de Curso (CPC) é um indicador de qualidade que avalia os cursos de graduação. Seu cálculo e divulgação ocorrem no ano seguinte ao da realização do Enade, com base na avaliação de desempenho de estudantes, no valor agregado pelo processo formativo e em insumos referentes às condições de oferta – corpo docente, infraestrutura e recursos didático-pedagógicos –, conforme orientação técnica aprovada pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). Informação retirada de <<http://portal.inep.gov.br/conceito-preliminar-de-curso-cpc>>. Acesso em: 10 mai. 2018.

¹⁴ O Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC) é um indicador de qualidade que avalia as Instituições de Educação Superior. Seu cálculo é realizado anualmente e leva em conta os seguintes aspectos: média dos CPCs do último triênio, relativos aos cursos avaliados da instituição, ponderada pelo número de matrículas em cada um dos cursos computados; média dos conceitos de avaliação dos programas de pós-graduação stricto sensu; distribuição dos estudantes entre os diferentes níveis de ensino, graduação ou pós-graduação stricto sensu. Informação retirada de <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/indice-geral-de-cursos-igc>>. Acesso em: 10 mai. 2018.

pesquisa e da extensão. Haja vista sua função social em perseguir o fortalecimento progressivo de seus compromissos com a sociedade regional e nacional, tanto pelo aperfeiçoamento dos mecanismos de planejamento e de gestão universitária, quanto pela transferência dos seus serviços prestados (PICAWEY, 2007).

No contexto universitário, há um conjunto de processos a ser executado a contento, dentre uma ampla diversidade de aspectos institucionais, exemplificados por: gestão administrativa e de pessoal, planejamento estratégico institucional; sustentabilidade financeira; das políticas internas voltadas a combater a evasão discente e adequação das bibliotecas, dos laboratórios e das salas de aula (ANDRIOLA, 2014).

Machado (2010) alerta que a universidade deve estar atenta para que, no cumprimento de suas funções e funcionalidades e, com o objetivo de alcançar melhores resultados e atingir patamares superiores, possa inserir mecanismos de avaliação que sirvam de base para o planejamento dos próximos anos.

A partir do aprimoramento das ações de planejamento, gestão e avaliação, insere-se a relevante contribuição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que trouxe importantes transformações para a estruturação da educação nacional, dando ênfase aos processos de avaliação visando à melhoria da qualidade de ensino e, como recurso para a regulação do setor, à acreditação de instituições e cursos. Nesse contexto, a avaliação da educação superior assumiu lugar especial dentre as políticas educacionais, seja para a orientação de suas diretrizes mais amplas, seja para as ações concretas dos órgãos competentes do Ministério da Educação (INEP, 2003).

A LDB, consolidou, como pilar essencial da educação superior, a necessidade dos processos de avaliação, seja no que condiz à orientação das diretrizes políticas visando à melhoria do ensino, com vistas à qualidade; seja quanto à definição de ações de acreditação do sistema de ensino superior por parte dos órgãos competentes para avaliar, para supervisão e controle estatal (MEC, 2003).

A primeira responsabilidade da universidade é construir a qualidade dos processos sem perder de vista os seus fins essenciais, ou seja, autonomia universitária na realização de seus procedimentos com preservação da ética, relevância científica e social (DIAS SOBRINHO, 2015).

Para Dias Sobrinho (2010), a avaliação é a ferramenta principal da organização para implementação das reformas educacionais. O autor afirma que para impactar a sociedade e produzir as mudanças desejadas, a avaliação na educação superior altera as configurações dos

currículos, das metodologias de ensino, dos conceitos e práticas de formação, da gestão, das políticas e prioridades da pesquisa, das noções de pertinência e responsabilidade social.

Enfim, tem a ver com as transformações complexas e desejadas não somente para a educação superior propriamente dita, mas para a sociedade, em geral, no mundo do conhecimento e da economia, tanto no presente como no futuro (DIAS SOBRINHO, 2010).

Em síntese, a elaboração, planejamento e a implementação de modelos de gestão para resultados dinâmicos, abrangentes e multidimensionais representam um grande desafio, caracterizado pela integração das agendas, pelo alinhamento das estruturas implementadoras e dos mecanismos de monitoramento e avaliação, que fortalecem o uso social e a consciência estratégica (BRASIL, 2009).

Para compreender os desdobramentos da avaliação, faz-se necessário, entender como foram estabelecidas as diretrizes do SINAES, como está estruturada a autoavaliação e, a articulação destes instrumentos.

3.4.1 SINAES

Criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) segue as diretrizes definidas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES)¹⁵. A CONAES possui as seguintes atribuições:

I - propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes; II - estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes; III - formular propostas para o desenvolvimento das instituições de educação superior, com base nas análises e recomendações produzidas nos processos de avaliação; IV articular-se com os sistemas estaduais de ensino, visando a estabelecer ações e critérios comuns de avaliação e supervisão da educação superior; V - submeter anualmente à aprovação do Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos a cujos estudantes será aplicado o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes ENADE; VI - elaborar o seu regimento, a ser aprovado em ato do Ministro de Estado da Educação; VII - realizar reuniões ordinárias mensais e extraordinárias, sempre que convocadas pelo Ministro de Estado da Educação (BRASIL, 2004, p.3).

Dessa forma, ressalta-se a importante missão do SINAES em avaliar a graduação valorizando aspectos indutores da melhoria da qualidade da educação superior e da formação

¹⁵ **A Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES** é o órgão colegiado de coordenação e supervisão do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior SINAES, instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de Abril de 2004. Informação retirada de < <http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao-superior/conheca-a-conaes>>. Acesso em: 15 abr. 2018.

acadêmica dos estudantes brasileiros. As avaliações realizadas no âmbito desse sistema aferem a qualidade das IES, de cursos de graduação e de desempenho de estudantes (INEP, 2015).

Resumindo, têm-se os seguintes princípios fundamentais do SINAES:

1. Responsabilidade social com a qualidade da Educação Superior;
2. Reconhecimento da diversidade do sistema;
3. Respeito à identidade, à missão e à história das instituições;
4. Globalidade, isto é, compreensão de que a instituição deve ser avaliada a partir de um conjunto significativo de indicadores de qualidade, vistos em sua relação orgânica e não de forma isolada e;
5. Continuidade do processo avaliativo (BRASIL, 2004; INEP, 2015).

A Figura 3 apresenta a caracterização dos processos que, articulados, constituem o SINAES

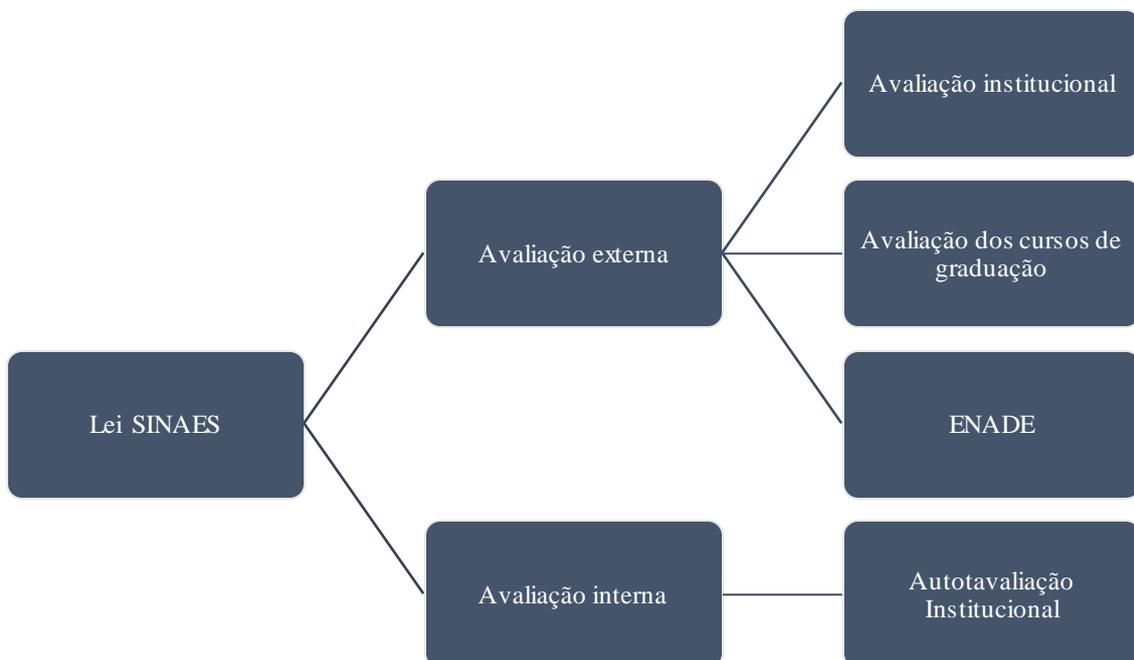


Figura 3 - Caracterização dos processos que, articulados, constituem o SINAES

Fonte: elaborado pela autora com base na Lei SINAES (2018)

A Figura 3 caracteriza como deve acontecer a articulação e a coerência de diversos aspectos avaliativos e de agentes internos e externos ao macroprocesso; os procedimentos metodológicos que devam constituir um sistema de avaliação que abranja todas as IES do país.

O SINAES, inclui três dimensões de avaliação: a avaliação institucional (cuja unidade de análise é a instituição de ensino superior), a avaliação dos cursos de graduação (cuja unidade de análise é o curso dentro da instituição) e o Exame Nacional de Avaliação dos Estudantes (ENADE), cuja unidade de análise são os estudantes (BARREYRO, 2004).

Um objetivo importante na concepção original do SINAES é a articulação entre a avaliação e a regulação. Harmonizada com a ideia de sistema e com base nos resultados globais da avaliação, e não em um único instrumento, a regulação seria mais confiável, fundamentada, coerente com os objetivos e eficaz do ponto de vista da relevância social e da pertinência, essenciais à construção da qualidade do sistema de educação superior (DIAS SOBRINHO, 2010).

A avaliação prevista na lei SINAES tem por objetivo identificar o perfil e o significado da atuação das Instituições de Educação Superior, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre estas, obrigatoriamente as seguintes:

I – a missão e o plano de desenvolvimento institucional; II – a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades; III – a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural; IV – a comunicação com a sociedade; V – as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho; VI – organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios; VII – infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação; VIII – planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional; IX – políticas de atendimento aos estudantes; X – sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior (BRASIL, 2004, p. 1-2).

A aliança orgânica entre a regulação, prerrogativa do Estado, praticada no Brasil nas modalidades de credenciamento e reconhecimento periódico das IES e autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos e a avaliação, integrada por múltiplos instrumentos, organizada pelo INEP, constitui o eixo estruturante da construção de um Sistema Nacional de Educação Superior. Nesse sentido, a avaliação conta também com a participação da comunidade acadêmico-científica, das autoridades das IES e membros da comunidade civil (DIAS SOBRINHO, 2010).

O INEP criou um Instrumento de Avaliação Institucional Externa para subsidiar os atos de credenciamento, reconhecimento e transformação da organização acadêmica que,

considera, assim, as especificidades das diferentes organizações acadêmicas, a partir do foco definido no PDI e nos processos de avaliação, e está organizado em cinco eixos, contemplando as dez dimensões do SINAES. O Quadro 1 traz os eixos do instrumento avaliativo:

Eixos do Instrumento avaliativo	Dimensões do SINAES contempladas
Eixo 1 – Planejamento e Avaliação Institucional	Dimensão 8 (Planejamento e Avaliação) do SINAES. Inclui também um Relato Institucional que descreve e evidencia os principais elementos do seu processo avaliativo (interno e externo) em relação ao PDI, incluindo os relatórios elaborados pela Comissão Própria de Avaliação - CPA do período que constituiu o objeto de avaliação.
Eixo 2 – Desenvolvimento Institucional	Dimensão 1 (Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional) e; Dimensão 3 (Responsabilidade Social da Instituição)
Eixo 3 – Políticas Acadêmicas	Dimensão 2 (Políticas para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão); Dimensão 4 (Comunicação com a Sociedade) e; Dimensão 9 (Políticas de Atendimento aos Discentes)
Eixo 4 – Políticas de Gestão	Dimensão 5 (Políticas de Pessoal); Dimensão 6 (Organização e Gestão da Instituição) e; Dimensão 10 (Sustentabilidade Financeira)
Eixo 5 – Infraestrutura	Dimensão 7 (Infraestrutura Física)

Quadro 1 - Eixos do instrumento avaliativo criado pelo INEP

Fonte: Elaboração própria com base em consulta ao site do INEP/MEC (2017)

O Quadro 1 demonstra os eixos presentes no instrumento avaliativo elaborado pelo INEP e apresenta correlação com as dimensões avaliativas previstas no SINAES.

No Eixo, Políticas Acadêmicas, analisam-se os elementos constitutivos das práticas de ensino, pesquisa e extensão, considerando como meta o aprendizado. Enfatiza-se também a relação entre as políticas acadêmicas, comunicação com a sociedade e atendimento ao discente. Este Eixo contempla as dimensões 2 (Políticas para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão), 4 (Comunicação com a Sociedade) e 9 (Políticas de Atendimento aos Discentes) do SINAES (BRASIL, 2014).

3.4.2 Autoavaliação

A proposta de criar um órgão de representação acadêmica para conduzir a avaliação interna, ou autoavaliação das instituições de nível superior surgiu em agosto de 2003. Na base dessa proposta, concebia-se que o processo de autoavaliação seria de responsabilidade da instituição e dependeria da efetiva participação, nas discussões e nos estudos, da comunidade interna e de setores sociais mais diretamente envolvidos com o trabalho das IES (ALMEIDA JÚNIOR, 2005).

Para essa avaliação, também seria indispensável a elaboração do relatório de autoavaliação, que deveria ser realizado pela Comissão Própria de Avaliação (CPA). Almeida

Júnior (2005) defende que a formação da CPA seria fundamental e deveria estar pautada na autonomia para legitimar suas ações.

Os requisitos básicos para a autoavaliação, com base nas orientações apresentadas pelo INEP e pela CONAES, por meio do documento roteiro de autoavaliação institucional, são: existência de uma equipe de coordenação, participação dos integrantes da instituição, compromisso explícito por parte dos dirigentes das IES, informações válidas e confiáveis e o uso efetivo dos resultados. A partir desses requisitos, cada IES, segundo a sua especificidade e dimensão, organiza o seu processo interno de avaliação, prevendo algumas etapas, entre as quais:

- primeira, preparação (constituição da CPA, sensibilização e elaboração do projeto de avaliação);
- segunda, desenvolvimento (ações, levantamento de dados e informações, análise das informações);
- terceira, consolidação (relatório, divulgação e balanço crítico) (ALMEIDA JÚNIOR, 2005).

A autoavaliação é fundamental, a partir dela é possível construir um diálogo com as instituições, com os cursos e estudantes, mostrando que a avaliação não é um instrumento de punição ou uma ferramenta para mostrar a posição das instituições em um *ranking*, mas um processo de apoio à melhoria da qualidade da educação (ALMEIDA JÚNIOR, 2005).

A inclusão dos egressos no processo de autoavaliação institucional poderá impulsionar políticas de melhoria à medida que busca inserir a participação de segmentos externos, como a sociedade, na gestão das universidades (SIMON, 2017). A avaliação interna tem como principais objetivos produzir conhecimentos, pôr em questão o conjunto de finalidades da instituição, identificar fragilidades e deficiências e tornar efetiva a relação com a comunidade (MACHADO, 2010).

É amplamente reconhecida a capacidade de transformação que os processos avaliativos possuem. E para Dias Sobrinho (2010), o SINAES recuperou o conceito mais complexo de educação superior, cujo fim essencial é a formação integral de cidadãos-profissionais e a referência central é a sociedade e a educação como bem e direito humano e social (DIAS SOBRINHO, 2010).

A partir do ano de 2008, observando o quantitativo de avaliações a serem realizadas para cumprimento do SINAES, a CONAES e o INEP definiram um escalonamento entre as

instituições e os cursos a serem avaliados, considerando o grupo de cursos participantes de cada uma das edições anuais do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE)¹⁶. Dessa forma, foi organizada uma coleção que com cinco volumes visa a consolidar os resultados do 2º Ciclo Avaliativo do SINAES, no ENADE 2005 e 2008, apresentando estudos acerca dos resultados e dos elementos que o compõem, esta coleção foi publicada em 2015.

Cabe ressaltar que, como em todas as ações complexas, dúvidas e inquietações também estão presentes no processo de avaliação da educação superior. Contudo, no atual estágio de implantação do SINAES, é possível identificar argumentos, estratégias e convergências da comunidade acadêmica e da sociedade em geral, no sentido de reconhecer o importante caminho já percorrido, além de reforçar a imperiosa necessidade de assegurar a consolidação da cultura de avaliação em todos os níveis da educação brasileira (INEP, 2015).

No volume 3, é apresentada a “Política institucional de integração e de avaliação do egresso na melhoria das IES”, que analisa a política institucional de integração e a avaliação do egresso dos cursos pertencentes ao 2º Ciclo do ENADE, baseando-se nos relatórios das Comissões Próprias de Avaliação (CPA). O Quadro 2 distribui o valor, categoria e descrição no item egressos.

Valor atribuído	Categoria	Descrição da categoria atribuída a cada indicador
1	Descreve e analisa e/ou avalia	Apresenta instrumento de coleta, traz dados, analisa esses dados e avalia, destacando as potencialidades, as fragilidades, apontando encaminhamentos.
2	Não descreve, mas analisa	Apresenta análise, constatações acerca dos egressos da IES, não descreve o instrumento de coleta de dados, mas traz dados da coleta.
3	Descreve	Apresenta instrumento de coleta de dados e expõe os resultados, por meio de tabelas, gráficos, porém sem analisá-los ou interpretá-los.
4	Sem informação	Registra a questão do acompanhamento do egresso como interesse, intenção, mas não traz qualquer dado concreto sobre o tema. E/ou registra o egresso como um indicador a ser analisado, apresentando os instrumentos de coleta de dados, mas sem trazer maiores detalhes da proposta.

Quadro 2 - Valor atribuído, categoria e descrição no item egressos

Fonte: adaptado de INEP/MEC (2017)

O Quadro 2 aponta para os seguintes indicadores: valor atribuído, categoria e descritivos de avaliação dos relatórios das comissões de avaliação (CPAs), no item egressos, 2º ciclo avaliativo/SINAES, 2008. A análise quantitativa classificou cada relatório das CPAs, numa

¹⁶ O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) avalia o rendimento dos concluintes dos cursos de graduação, em relação aos conteúdos programáticos, habilidades e competências adquiridas em sua formação. O exame é obrigatório e a situação de regularidade do estudante no Exame deve constar em seu histórico escolar. A primeira aplicação do Enade ocorreu em 2004 e a periodicidade máxima da avaliação é trienal para cada área do conhecimento. Informação retirada de < <http://portal.inep.gov.br/enade>>. Acesso em: 07 mai. 2018.

tipologia de 1 a 4 com o objetivo de verificar o impacto da implementação do SINAES para a melhoria da qualidade da educação superior no 2º ciclo avaliativo. A Tabela 8 traz a avaliação de egressos por região geográfica.

Tabela 8 - Relatórios de avaliação institucional/egressos por região geográfica

Relatórios CPAs	Norte	%	Nordeste	%	Sudeste	%	Sul	%	Centro-Oeste	%	Total	%
Analisa e descreve	0	0%	0	0%	4	2,5%	1	0,6%	0	0%	5	3,1%
Analisa e não descreve	3	1,9	0	0%	13	8,2%	2	1,3%	0	0%	18	11,4%
Só descreve	0	0%	1	0,6%	13	8,2%	3	1,9%	0	0%	17	10,7%
Sem informação	7	4,4	15	9,5%	55	34,6%	26	16,3%	16	10%	119	74,8%
Total	10	6,3	16	10,1%	85	53,5%	32	20,1%	16	10%	159	100%

Fonte: adaptado de INEP/MEC (2017)

A Tabela 8 traz o valor atribuído, categoria e descritivos da avaliação dos relatórios das comissões próprias de avaliação (CPAs), no item egressos, 2º ciclo avaliativo/SINAES, 2008.

Apresenta-se a avaliação do acompanhamento dos egressos nos relatórios das CPAs, conforme a amostra da subpopulação por região apresentada, e é possível constatar que a grande maioria das IES, independentemente da região onde se situa a organização universitária, utiliza muito pouco o egresso como fonte de informação sobre seu curso e a própria instituição para a melhoria da qualidade educacional. A partir do reconhecimento dos instrumentos que preconizam a avaliação institucional no Brasil, da menção às ações de planejamento, o PDI torna-se estratégico, como veremos a seguir.

3.5 Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI)

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) é um documento formal, instituído de acordo com as diretrizes traçadas pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, tornando obrigatório às IES a sua elaboração (SOARES; MELO, 2017). Prosseguem os autores, afirmando que, de acordo com o art. 16 do Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, o PDI é definido como um documento que identifica a IES, no que diz respeito à sua filosofia de trabalho, à missão institucional, às diretrizes pedagógicas que deverão orientar suas ações, à sua estrutura organizacional e às atividades acadêmicas que desenvolve e/ou que pretende desenvolver.

Em consonância ao previsto pela Lei SINAES, Picawy (2007) ressalta que o PDI traz a caracterização geral da IES em caráter descritivo, consistente, nomeando toda a constituição administrativa, pedagógica e de pessoas que determinam o perfil da IES, reafirma ainda que do PDI emanam as diretrizes norteadoras do agir institucional. E para Mizael *et al* (2013), não basta simplesmente um aporte de recursos para administrar uma universidade, deve-se considerar a complexidade de gestão desse tipo de instituição, que envolve necessário planejamento participativo e corpo de servidores qualificado.

Soares e Melo (2017) afirmam que o PDI possui como objetivo maior, o delineamento de novas práticas para aprimorar seu modelo de gestão estratégica e apontam para os diferentes perfis de natureza macroinstitucional, como: as atividades de ensino, pesquisa e extensão de cada instituição universitária.

Luz (2016) ao pesquisar o PDI da Universidade Federal de Santa Catarina, por ser este o instrumento de planejamento da Instituição, identifica e destaca os seguintes objetivos:

Assegurar a qualidade do ensino em todos os níveis buscando novos patamares de excelência acadêmica: institucionalizar ações inovadoras nos projetos pedagógicos em todos os níveis de ensino; estabelecer uma política de acolhimento, acompanhamento e apoio pedagógico aos discentes (graduação e pós-graduação); ampliar o acesso qualificado e a efetividade dos processos de formação; promover ações de interação com os egressos e estabelecer uma política de acessibilidade educacional (LUZ, 2016, p.113).

Dal Magro e Rausch (2012) afirmam que o Plano de Desenvolvimento Institucional é requisito aos atos de credenciamento e reconhecimentos de instituições de ensino superior e poderá ser exigido também no âmbito das ações de supervisão realizadas pelo SeSU/MEC.

O MEC, por meio do Sistema de Acompanhamento de Processos das Instituições de Ensino Superior (SAPIENS/MEC), publicou documento destinado a servir de referência para a construção do PDI, respondendo dúvidas e questionamentos das IES (DAL MAGRO; RAUSCH, 2012). Dessa forma, a elaboração do documento deverá atender as seguintes dimensões: perfil institucional, gestão institucional, organização acadêmica, infraestrutura, aspectos financeiros e orçamentários, avaliação e acompanhamento do desenvolvimento institucional e anexos.

Neste sentido, Freire e Mendonça (2018) indicam o percentual de Universidades Federais que referenciam em seus Planos de Desenvolvimento Institucional (PDIs) a temática acompanhamento de egressos, das 63 UFs, 86% incluíram o tema pesquisado em dimensões diversas do PDI, 11% não referenciam e 3%, 2 universidades, estão em fase de elaboração de seus primeiros PDIs. As autoras concluem que a totalidade das IES pesquisadas, disponibilizam

seus PDIs nos sítios eletrônicos, aspecto de extrema importância, ao se considerar os recentes avanços na implantação de uma cultura de transparência e de acesso à informação nos órgãos públicos, que propiciem gradativamente o aumento do controle social.

O Quadro 3 traz um panorama dos indicadores da Dimensão Gestão Institucional do PDI.

Dimensão	Gestão Institucional
1	Estrutura organizacional, instância de decisão e organograma institucional e acadêmico;
2	Órgãos colegiados: Atribuições, competências e composição;
3	Órgãos de apoio às atividades acadêmicas;
4	Autonomia da IES em relação à mantenedora;
5	Relações e parcerias com a comunidade, instituição e empresas;
6	Corpo docente – composição, políticas de qualificação, plano de carreira e regime de trabalho;
7	Cronograma e plano de expansão do corpo docente, com titulação e regime de trabalho, detalhando perfil existente para período de vigência do PDI;
8	Corpo técnico/administrativo – estruturação, políticas de qualificação, plano de carreira e/ou cargos e salários e cronograma de expansão;
9	Formas de acesso, programas de apoio pedagógico financeiro (bolsas);
10	Estímulos à permanência (programa de nivelamento, atendimento psicopedagógico);
11	Organização estudantil (espaço para participação e convivência estudantil);
12	Acompanhamento dos egressos.

Quadro 3 - Indicadores da Dimensão Gestão Institucional do PDI

Fonte: Elaborado pela autora a partir das informações disponibilizadas no site do INEP/MEC (2018)

No Quadro 3 estão descritos os indicadores da dimensão Gestão institucional, uma das dimensões que deverá estar estruturada na elaboração do PDI e que possui 12 indicadores, conforme descrição no quadro. Nota-se no indicador 12, a previsão do acompanhamento de egressos, como veremos no tópico seguinte.

3.6 Acompanhamento de Egressos

Identifica-se, nos anos 1970, um maior interesse pelo futuro profissional dos egressos do ensino superior, a partir de um contexto de transformação quantitativa e organizacional do ensino superior, paralelo, por sua vez, a uma profunda mudança no mercado de trabalho (PAUL, 2015).

Partindo desse entendimento, acompanhar é ir junto, seguir com interesse pelas transformações que possam impactar nos locais de atuação acadêmica ou profissional do formado e retroalimentar esta relação aluno-universidade. A propósito, Paul (2015, p. 1) afirma que:

(...) constituem exigências metodológicas do acompanhamento, conforme indica a experiência: caráter institucional sistemático e participativo; periodicidade regular e atualização permanente; utilização de tecnologias da informação para coleta de dados; definição clara e adequada da população a ser atingida, segundo os tipos de diplomas; produção de escalas adequadas para a avaliação dos destinos ocupacionais e sua

relação com a formação; e disponibilização dos bancos de dados para a comunidade acadêmica.

Em relação às repercussões sociais das atividades desenvolvidas por uma IES, enfatiza-se o acompanhamento de egressos como relevante estratégia institucional para obtenção de informações acerca da qualidade da formação discente (ANDRIOLA, 2014).

O acompanhamento dos egressos é uma ferramenta fundamental para conhecimento do perfil profissional dos graduados, traz subsídios para melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão universitária e fortalece as atividades institucionais, além de consolidar a comunicação com a sociedade (SILVA; NUNES; JACOBSEN, 2011).

Queiroz (2014) confirma que os egressos podem ser considerados como um público crítico em relação às instituições de ensino, pois podem apoiar as atividades universitárias e contribuir para a perpetuação da própria instituição. A autora ressalta que em outras culturas, como a norte-americana, os egressos são a espinha dorsal dessas instituições e por este motivo, são reconhecidos por elas.

Entretanto, mesmo com toda essa importância reconhecida, pouco se sabe sobre os fatores que criam vínculos que serão, futuramente, aperfeiçoados no relacionamento entre os egressos e suas instituições (QUEIROZ, 2014).

No que se refere à avaliação institucional e dos cursos de graduação, com a publicação da Portaria nº 92 de 31 de janeiro de 2014, o peso do indicador, referente ao acompanhamento do graduado na avaliação externa aumentou, contribuindo para que algumas universidades investissem na concepção ou aprimoramento das ações referentes ao acompanhamento de egressos (SIMON, 2017).

A gestão de acompanhamento de egressos deve contemplar necessidades institucionais e sociais, conforme distribuídas por Queiroz (2014):

Necessidades da instituição: consolidação da imagem da marca; recursos financeiros (individual e de empresas); verbas orçamentárias governamentais; missão institucional; ampliação de atuação; relevância social; parcerias institucionais; adequação dos currículos com as necessidades da sociedade; avaliação de resultados. Necessidades da sociedade: oportunidades de emprego; atividades culturais, atividades extensionistas; educação continuada; obtenção de novos títulos; parcerias institucionais, incubação de empresas; programas sociais; satisfação de retorno pessoal e gratidão (QUEIROZ, 2014, p.26).

Já faz mais de quarenta anos que as pesquisas de egressos do ensino superior se generalizaram. No Brasil, embora algumas pesquisas tenham sido realizadas na década de 1980

e os “Portais do Egresso” tenham proliferado nos últimos anos, os estudos de egressos permanecem esporádicos (PAUL, 2015).

O Quadro 4 apresenta alguns estudos encontrados que trazem como objetivo a análise do acompanhamento de egressos em instituições de ensino superior.

Autor	Objetivo	Algumas Considerações
Queiroz (2014)	Investigar como acontece o relacionamento entre ex-alunos e a UFMG, representado pelo seu programa de Egressos.	Os egressos desejam se manter informados sobre o que está acontecendo em sua Universidade; Oferecimento de desconto nos cursos de especialização e extensão; Empréstimo domiciliar nas bibliotecas; Banco de oportunidades de trabalho direcionado aos ex-alunos; Criação de identificação com a Instituição e vinculação (reciprocidade) que mostrem aos ainda alunos que eles sempre serão parte integrante da instituição; Incentivo às memórias e experiências positivas ao longo do percurso acadêmico.
Paul (2015)	Traçar um panorama das diversas experiências de acompanhamento de egressos do ensino superior.	Desenvolver programas com caráter institucional sistemático e participativo; Periodicidade regular e atualização permanente; Utilização de tecnologias da informação para coleta de dados; definição clara e adequada da população a ser atingida, segundo os tipos de diplomas; Produção de escalas adequadas para a avaliação dos destinos ocupacionais e sua relação com a formação; Disponibilização dos bancos de dados para a comunidade acadêmica.
Machado (2010)	Avaliar as características de identificação pessoal, situação profissional, formação acadêmica e expectativas em relação à instituição dos egressos dos cursos em geral da UFRGS	A busca e identificação dos egressos de uma IES deve contar com ampla divulgação nos canais e internos e externos de comunicação; É imprescindível o uso de tecnologia adequada, desde a coleta de dados, por meio de um instrumento on-line, até a utilização de um software que atenda às necessidades da metodologia planejada; A elaboração do questionário deve permitir que o respondente encontre opções para se expressar adequadamente; Cada departamento de ensino da IES pode contribuir com a prospecção de ex-alunos fazendo uso de seus mecanismo de controle, registro, associações de ex-alunos; Promover encontros entre representantes da comunidade acadêmica e dos setores produtivos locais, com apresentação de informações disponíveis sobre acompanhamento de egressos.

continua...

continuação...

Andriola (2014)	Identificar a situação laboral dos egressos dos cursos de graduação; verificar o grau de satisfação com a área de inserção laboral, bem como com a remuneração; mapear as opiniões acerca da adequação do currículo às expectativas pessoais e às demandas do mercado de trabalho; averiguar a necessidade de aprimorar a formação recebida no âmbito da graduação.	Relevância de estudos sistemáticos dos egressos dos cursos de graduação das IES; A formação profissional e cidadã dos recém-graduados deve ser atividade periodicamente e rigidamente avaliada pelos gestores educacionais; Estudo de egressos como importante estratégia para o autoconhecimento e o planejamento institucionais; Cabe salientar a relevância dos resultados para o planejamento acadêmico a partir do reconhecimento majoritário dos egressos quanto à qualidade: da formação recebida; da gestão acadêmica do curso de graduação; do currículo para o adequado exercício profissional; do estágio curricular obrigatório; das salas de aula e dos espaços de convivência.
Teixeira; Maccari (2014)	Analisar as práticas das Associações de alunos egressos de IES bem avaliadas e apresentar um plano de ações estratégicas que atenda às atuais necessidades do mercado.	Criação de grupos de interesse; Promover workshops para alunos e egressos; Promoção de eventos científicos; Desconto especial para egressos nos eventos científicos promovidos pela IES; Publicação de vagas, permitindo consulta e cadastro; Acesso ao perfil dos outros alunos egressos; Oferecer serviços de carreira, como <i>coaching</i> docente ou profissional; Promover eventos de interação entre turmas passadas, como por exemplo: festas de formatura, jantares ou almoços.

Quadro 4 - Estudos realizados sobre egressos**Fonte:** Elaborado pela autora com base no referencial consultado (2017-2018)

No Quadro 4 os autores pesquisados apresentam objetivos de pesquisa e expõem considerações gerais relacionadas ao tema. São considerações relevantes que enfatizam à identificação do aluno com a Instituição, ao desenvolvimento de programas sistematizados e participativos com caráter institucional, ao uso de tecnologias adequadas em todas as etapas do processo: da coleta de dados à prospecção nas análises, ao estudo de egressos como importante estratégia no autoconhecimento, planejamento, promoção de eventos e outros serviços. Para desenvolvimento das ações mencionadas, é relevante a construção de indicadores que contribuam para o acompanhamento.

3.6.1 Indicadores

Os indicadores são instrumentos de gestão fundamentais nas atividades de monitoramento e avaliação, nos projetos, programas e políticas das organizações, pois permitem acompanhar o alcance das metas e dos objetivos, identificar avanços, melhorias de qualidade, correção de problemas para planejamentos futuros, necessidades de mudança (BRASIL, 2009).

Souza (2017) pontua que os indicadores passaram a ser norteadores na definição de políticas públicas para a educação, fato que impulsiona a busca pelo desenvolvimento, aplicação e refinamento de diversos instrumentos de aferição pois são iniciativas que conquistaram a atenção de profissionais da área e dos governos com o propósito de sistematizar e viabilizar a avaliação dos sistemas educativos.

De maneira geral, os indicadores não são simplesmente números, mas são atribuições de valor a objetivos, acontecimentos, que possam ser aplicados critérios de avaliação, como, por exemplo, eficácia, efetividade e eficiência, por meio de regras previamente estabelecidas (BRASIL, 2009). Assim, os indicadores educacionais tornaram-se instrumentos cada vez mais utilizados na definição e monitoramento das políticas públicas, não no sentido de determinar realidades absolutas mas na perspectiva de sinalizar, dar o alerta (SOUZA, 2017).

Neste contexto de instrumentalizar à gestão com indicadores, a contribuição do egresso à qualidade do curso, seguindo as orientações da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), poderá ser analisada em três eixos: inserção profissional do egresso; participação dos egressos na vida da IES e; avaliação do egresso e da sociedade sobre o curso realizado. O Quadro 5 traz a contribuição do egresso à qualidade do curso com indicadores.

Eixos Avaliados	Dimensões Avaliadas	Indicadores
1º Eixo	Inserção Profissional do Egresso	Busca investigar a situação dos egressos;
		Verifica o índice de ocupação entre eles;
		Estabelece a relação entre a ocupação e a formação profissional que é oferecida aos estudantes.
2º Eixo	Participação dos Egressos na vida da IES	Busca averiguar se existem atividades de atualização e formação continuada;
		Verifica se há participação dos egressos;
		Examina como as participações acontecem;
		Pesquisa quais contribuições se observa.
3º Eixo	Avaliação do Egresso e da Sociedade sobre o Curso realizado	Busca responder se existem mecanismos para conhecer a opinião dos egressos sobre a formação recebida;
		Identifica quais são os mecanismos utilizados;
		Verifica se essas informações são utilizadas para revisar os planos e programas;
		Observa se existem mecanismos para conhecer a opinião dos empregadores para revisar o plano e os programas;
		Pontua quais seriam estes mecanismos.

Quadro 5 - Contribuição do egresso à qualidade do curso com indicadores

Fonte: Elaborado pela autora a partir das informações disponibilizadas no site do INEP/MEC (2017)

O Quadro 5 apresenta a relação entre os eixos preconizados pela CONAES, principais dimensões a serem avaliadas e os indicadores para cada dimensão. No quadro mencionado, reforça-se a compreensão dos indicadores para mensurar os resultados e gerir o desempenho;

embasar a análise crítica dos resultados obtidos e dos processos de tomada decisão e a contribuição para a melhoria contínua dos processos organizacionais que facilitem o planejamento e o monitoramento (BRASIL, 2009).

O Quadro 6 demonstra o indicador 3.11 utilizado no instrumento avaliativo do INEP/MEC de 2014:

3.11 Política e ações de acompanhamento dos egressos.	Conceito	Critério de análise
	1	Quando não existe política institucionalizada de acompanhamento dos egressos.
	2	Quando o plano de ação/ações institucionais previsto/implantado atende de maneira insuficiente à política de acompanhamento dos egressos.
	3	Quando o plano de ação/ações institucionais previsto/implantado atende de maneira suficiente à política de acompanhamento dos egressos.
	4	Quando o plano de ação/ações institucionais previsto/implantado atende muito bem à política de acompanhamento dos egressos.
	5	Quando o plano de ação/ações institucionais previsto/implantado atende de maneira excelente à política de acompanhamento dos egressos.

Quadro 6 - Indicador 3.11 utilizado no instrumento avaliativo do INEP/MEC aprovado em 2014

Fonte: adaptado do site do INEP/MEC (2018)

No Quadro 6, aparece o indicador referente às ações de acompanhamento de egressos, do instrumento que subsidia os atos de credenciamento e reconhecimentos presenciais de instituições de educação superior. Cada indicador apresenta, predominantemente, um objeto de análise e os avaliadores devem atribuir conceitos de 1 a 5, em ordem crescente de excelência, a cada um dos indicadores.

O Quadro 7 demonstra o indicador 3.12 utilizado no instrumento avaliativo do INEP/MEC de 2014.

3.12 Atuação dos egressos da IES no ambiente socioeconômico.	Conceito	Critério de análise
	1	Quando não existem ações previstas/implantadas pela IES para acompanhamento do egresso em relação à sua formação.
	2	Quando as ações previstas/implantadas pela IES para verificação do egresso em relação à sua atuação profissional é insuficiente , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: responsabilidade social e cidadania onde a IES está inserida, empregabilidade, preparação para o mundo do trabalho, relação com entidades de classe e empresas do setor.
	3	Quando as ações previstas/implantadas pela IES para verificação do egresso em relação à sua atuação profissional é suficiente , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: responsabilidade social e cidadania onde a IES está inserida, empregabilidade, preparação para o mundo do trabalho, relação com entidades de classe e empresas do setor.
	4	Quando as ações previstas/implantadas pela IES atendem muito bem à verificação do egresso em relação à sua atuação profissional, considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: responsabilidade social e cidadania onde a IES está inserida, empregabilidade, preparação para o mundo do trabalho, relação com entidades de classe e empresas do setor.
	5	Quando as ações previstas/implantadas pela IES para verificação do egresso em relação à sua atuação profissional é excelente , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: responsabilidade social e cidadania onde a IES está inserida, empregabilidade, preparação para o mundo do trabalho, relação com entidades de classe e empresas do setor.

Quadro 7 - Indicador 3.12 utilizado no instrumento avaliativo do INEP/MEC aprovado em 2014

Fonte: adaptado do site do INEP/MEC (2018)

Ainda em sequência, em relação ao instrumento aprovado em 2014, está o indicador do Quadro 7, que avalia a atuação dos egressos da IES no ambiente socioeconômico, são critérios de análise dos respectivos indicadores, conforme suficiência de atendimento: responsabilidade social e cidadania onde a IES está inserida, empregabilidade, preparação para o mundo do trabalho, relação com entidades de classe e empresas do setor.

O Quadro 8 retrata o indicador utilizado no instrumento avaliativo do INEP/MEC aprovado em 2017.

3.7 Política institucional de acompanhamento dos egressos.	Conceito	Critério de análise
	1	Não há política institucional de acompanhamento dos egressos.
	2	A política institucional não garante mecanismo de acompanhamento de egressos.
	3	A política institucional garante mecanismo de acompanhamento de egressos e a atualização sistemática de informações a respeito da continuidade na vida acadêmica ou da inserção profissional.
	4	A política institucional garante mecanismo de acompanhamento de egressos, a atualização sistemática de informações a respeito da continuidade na vida acadêmica ou da inserção profissional e estudo comparativo entre a atuação do egresso e a formação recebida, subsidiando ações de melhoria relacionadas às demandas da sociedade e do mundo do trabalho.
	5	A política institucional garante mecanismo de acompanhamento de egressos, a atualização sistemática de informações a respeito da continuidade na vida acadêmica ou da inserção profissional, estudo comparativo entre a atuação do egresso e a formação recebida, subsidiando ações de melhoria relacionadas às demandas da sociedade e do mundo do trabalho, e promove outras ações reconhecidamente exitosas ou inovadoras.

Quadro 8 - Indicador utilizado no instrumento avaliativo do INEP/MEC aprovado em 2017

Fonte: adaptado do site do INEP/MEC (2017)

O Quadro 8 traz um dos indicadores utilizados no instrumento de avaliação institucional externa presencial e a distância do INEP/MEC, aprovado em 2017, para aferir a atuação da IES quanto à Política institucional de acompanhamento dos egressos, atribuindo conceito de 1 a 5, em relação às ações desenvolvidas pela IES no indicador apresentado. O referido indicador encontra-se no Eixo 3 do instrumento de avaliação, denominado Políticas Acadêmicas.

Observa-se, neste novo instrumento, em cada conceito a ser atribuído, a especificidade da atuação da IES frente ao acompanhamento, ou seja, as ações a serem desenvolvidas são delineadas em cada conceito. Por exemplo, para atingir o conceito 5, é preciso, além de garantir o mecanismo de acompanhamento, a atualização sistemática dos dados, o estudo comparativo entre a formação recebida e a atuação, a promoção de outras ações inovadoras e exitosas.

No âmbito geral, os indicadores fornecem informações sobre temas fundamentais da gestão pública, tais como: efetividade, eficácia, eficiência, qualidade, economia de recursos e produtividade dos serviços, além de apontar o grau de melhoria da gestão (BRASIL, 2009).

No que tange ao êxito das iniciativas para o acompanhamento de egressos, um passo importante seria a observação das experiências internacionais consolidadas, que implica na tradução das demandas a serem atendidas e nos objetivos a serem alcançados nas IES brasileiras, como trataremos a seguir.

3.7 Perspectivas para associações de ex-alunos baseadas em exemplos internacionais

Dourado (2010) afirma que a análise das políticas e gestão para a educação superior deve considerar possíveis elementos comuns na agenda mundial, ao mesmo tempo em que se deve identificar o percurso histórico das políticas nacionais e os processos de articulação demarcados socialmente.

Neste sentido, a globalização e os avanços da tecnologia da informação transformaram os modelos de negócios tradicionais em redes de relações. Para promover o contato estendido em meios educacionais, uma preocupação comum é manter o aluno formado ligado a sua instituição de ensino (TEIXEIRA; MACCARI, 2014).

E especificamente, quanto aos estudos de egressos no Brasil, Paul (2015) observa que ainda são eventuais, pouco utilizados e com insuficiências metodológicas que podem estar associadas à falta de observação das experiências internacionais.

Considerada a experiência de instituições internacionais, verifica-se que os sistemas existentes são geralmente desenvolvidos para facilitar o *networking*¹⁷ entre os egressos e as respectivas IES (TEIXEIRA; MACCARI, 2014). Dessa maneira, torna-se relevante apontar algumas breves explicações quanto ao sistema educacional norte-americano, que apresentam políticas efetivas de relacionamento das instituições de ensino superior com seus egressos (QUEIROZ, 2014).

Queiroz (2014) esclarece que não há uma distinção muito clara entre universidades públicas e universidades privadas norte-americanas quanto ao tipo de financiamento, pois há instituições privadas que recebem verbas públicas e há universidades públicas que conseguem verbas privadas. A autora prossegue enfatizando que como as universidades norte-americanas, mesmo as públicas, não são gratuitas, ocorre a necessidade de se alcançar novos estudantes para a manutenção das atividades institucionais.

Consequentemente, tornou-se essencial para essas instituições de ensino superior consolidarem uma política que contemple um bom relacionamento com o seu egresso, pois este aluno irá contribuir na divulgação da IES e alcance de outros estudantes (QUEIROZ, 2014).

Teixeira e Maccari (2014) destacam outro ponto, o fato de que o egresso, por meio das doações realizadas, *fundraising*¹⁸, torna-se uma importante fonte de receita das Universidades.

¹⁷ Networking vem do inglês onde o termo “Net” significa rede e “working” relacionamento. Ou seja, networking nada mais é que uma rede de relacionamento profissional. Informação retirada de: < <http://www.administradores.com.br/artigos/negocios/o-que-e-networking/74497/>>. Acesso em 01 ago. 2018.

¹⁸ O fundraising traduz-se num conjunto de estratégias e procedimentos desenvolvidos para angariar recursos financeiros junto de diversos públicos-alvo, de forma a aumentar a sustentabilidade da organização. A expressão advém de Fund que significa fundo ou capital, e To raise que significa aumentar, despertar ou levantar. Informação retirada de < <https://www.montepio.org/ei/economia-social/boas-praticas/como-ser-um-bom-fundraiser/>>. Acesso em: 31 jul. 2018.

Desta forma, o modelo descrito traz por si só particularidades no envolvimento do aluno com a IES, existe um grande potencial em captar recursos a partir do egresso, além disso, há uma grande capacidade para construir uma rede de conhecimentos e relacionamentos que possa ser compartilhada e que proporcione uma aprendizagem ao longo da vida (TEIXEIRA; MACCARI, 2014).

Pesquisa sobre o senso de pertencimento do aluno à IES remonta às Associações de ex-alunos que nos Estados Unidos e na Europa são tradicionais, essas Universidades incentivam a criação e a manutenção de Associações de alunos egressos, com o objetivo de mantê-los próximos aos programas institucionais a fim de conseguirem obter retorno que identifiquem oportunidades de melhoria (TEIXEIRA; MACCARI, 2014).

Nos Estados Unidos e na Europa é mais forte a cultura de manter uma ligação entre alunos formados e instituições de ensino, mas no Brasil, somente nos últimos anos, percebe-se um movimento na criação de associações de egressos (*alumni*). Um *alumnus*, no plural *alumni*, é o nome utilizado pra designar um aluno graduado (egresso) em uma universidade, o termo origina-se do verbo em latim “*alere*”, que significa nutrir, desenvolver e manter (TEIXEIRA; MACCARI, 2014).

Rattanamethawong, Sinthupinyob e Chandrachaic (2015) realizaram pesquisas para identificar os fatores que contribuem para construir um relacionamento eficaz e que possa responder rapidamente às necessidades de alunos e ex-alunos. Nesta perspectiva, os autores pontuam que para motivar os alunos são necessários alguns fatores, como: comunicação, conscientização, motivação, colaboração, engajamento e satisfação de ex-alunos.

A cultura do ensino superior nos EUA inclui uma longa e frutífera história de programas de ex-alunos que são bem conhecidos, aceitos e valorizados. As atividades de ex-alunos dos EUA incluem uma ampla gama de maneiras pelas quais os alunos se conectam com sua universidade através do trabalho voluntário (EBERT; AXELSSON; HARBOR, 2015).

Ebert, Axelsson e Harbor (2015) afirmam que os ex-alunos também costumam colaborar com uma angariação de fundos significativa, componente que se encaixa com a tradição da filantropia individual.

Os ex-alunos constituem um recurso importante, mas, muitas vezes, subutilizado para as universidades em países que não têm uma longa tradição de desenvolvimento e manutenção de relações com ex-alunos (EBERT; AXELSSON; HARBOR, 2015).

Ebert, Axelsson e Harbor (2015) trazem aspectos interessantes para contextualizar as universidades públicas brasileiras. Os autores afirmam que em partes do mundo onde as universidades têm sido tradicionalmente financiadas quase inteiramente pelo governo, e onde

não existe uma tradição estabelecida ou difundida de voluntariado e filantropia individual focada em universidades, muitos programas de ex-alunos estão no início.

Teixeira e Maccari (2014) sugerem que uma das formas de consolidar a relação entre *alumni* e instituições de ensino é disponibilizar um portal virtual interativo e com informações úteis aos egressos para que possam estender o contato para além do período de realização do curso, independentemente da localização geográfica ou do tempo. No intuito de demonstrarem características comuns às associações, apresentaram um protótipo de portal que seja atrativo para seu público-alvo.

A Figura 4 apresenta - Protótipo do Portal de *Alumni* – Área Pública



Figura 4 - Protótipo do Portal de *Alumni* – Área Pública
Fonte: Teixeira e Maccari (2014)

Na Figura 4 tem-se o desenho da área pública do portal. Objetivando-se aumentar o número de acessos tanto pelo egresso quanto por visitantes, os menus “A Associação”, “Notícias” e “Eventos” não dependem de *login* ou senha para acesso. Além disso, existe uma área pré-restrita, disponível para visitantes cadastrados, onde poderão cadastrar vagas e ter acesso às revistas da IES. O objetivo desta área é aumentar a base de dados para possível divulgação. Outros três menus são apresentados: “Área Restrita para *Alumni*”, “Fale Conosco” e atalho para “Redes Sociais”.

Simon (2017) trouxe contribuições de possíveis ações voltadas à manutenção do vínculo dos usuários com a instituição, por meio do acompanhamento de egressos, distribuídas em cinco estratégias principais, com alguns exemplos, que correspondem à Educação Continuada (EC):

disponibilidade de cursos gratuitos de extensão e qualificação profissional; Inserção Profissional (IP): banco de currículos e vagas de empregos com divulgação de vagas com permissão de consulta e cadastro; Acesso à Informação (AI): liberação de acesso à biblioteca, laboratórios e espaços recreativos da universidade; Promoção da Cultura (PC): promoção de eventos científicos e de integração exclusivos para os egressos e Engajamento Social (ES): premiações de reconhecimento por trabalhos prestados à universidade e desenvolvimento de projetos inovadores.

A Figura 5 apresenta - Protótipo do Portal de *Alumni* – Área Restrita



Figura 5 - Protótipo do Portal de *Alumni* – Área Restrita
Fonte: Teixeira e Maccari (2014)

Na Figura 5, ilustra-se a área restrita aos atuais alunos e egressos da Instituição de Ensino, incluindo as seguintes funcionalidades: “Aplicativos *Google*” para e-mail e outros benefícios; “Comunidade Virtual” para discussões sobre temas de interesse comum; “Pesquisas em Desenvolvimento” para cadastro ou consulta de áreas de interesse; “Acompanhamento do Egresso” para que a Universidade acompanhe a trajetória profissional e acadêmica dos

egressos; “Biblioteca Virtual” para acesso às bases de dados; “Consulta de Perfil” localizável a partir de turma, cursos ou área de interesse; “Perfil” importado do *Linkedin* com a opção para edição e por fim “Oportunidades Profissionais”, para cadastrar e consultar vagas.

E para constatar a dimensão das funcionalidades utilizada em portais internacionais, foi realizada uma busca nos sites das associações de ex-alunos de 3 universidades norte-americanas que apresentassem funcionalidades na perspectiva da efetiva interação universidade, aluno e sociedade, que serão apresentadas a seguir.

3.8 Contexto das Associações de ex-alunos nas universidades norte-americanas

Com o intuito de identificar as principais funcionalidades de universidades norte-americanas, apresenta-se os Quadros 15, 16 e 17 das Universidades de Yale, Harvard e Princeton respectivamente. As universidades foram destacadas por configurarem entre as 10 melhores universidades nos EUA (Estados Unidos da América) e por apresentarem estruturas dos sites similares.

A Figura 6 traz o mapa dos EUA com as melhores universidades norte-americanas.



Figura 6 – Mapa dos EUA com as melhores universidades norte-americanas
Fonte: Banco de imagens (2018)

Na Figura 6 visualiza-se o mapa dos EUA com as principais universidades norte-americanas, optou-se por analisar as associações de ex-alunos de três destas universidades, para levantamento de aspectos gerais e específicos destas instituições que possam elucidar a natureza da conexão, consolidada nas principais ações desenvolvidas.

O Quadro 9 apresenta as principais funcionalidades da *Alumni* da Universidade de Yale (EUA).

Voluntariado	Associação de ex-alunos procura honrar e reconhecer aqueles indivíduos e grupos de Ex-alunos cujo serviço se destaca, com homenagens;
	Dia de Serviço na comunidade local;
	Programas de estágio patrocinados por ex-alunos que sejam sustentados pela comunidade local;
	Força-tarefa de diversidade e inclusão de ex-Alunos;
	Fórum aberto para representantes de voluntários da Yale para pensar no papel de Yale em uma variedade de questões;
	Avanço da educação através do engajamento e liderança de ex-alunos com cursos e educação continuada.
Carreiras e networking	Consultor de carreira para desenvolver plano individual na busca por emprego;
	Empregadores podem postar oportunidades de emprego;
	Gabinete de estratégia de carreira fornece apoio aos graduados;
	Ferramentas de carreira e amostras para escrever um currículo atraente, ampliar rede de contatos, conduzir a si mesmo em uma entrevista, alinhar referências e avaliar ou negociar uma oferta de emprego;
	Oficinas e <i>workshops on-line</i> ;
	Kit de ferramentas de carreira;
	Repositório útil de recursos de carreira <i>on-line</i> , incluindo um banco de dados pesquisáveis com <i>links</i> externos
	Coleção de vídeos e tutoriais;
	Ferramentas de autoavaliação;
	Bancos de dados de empregos e empregadores;
Banco de dados de ex-alunos interessados em trabalhar em rede com ex-alunos e alunos atuais.	
Serviços	Viagens personalizadas, projetadas por professores, proporcionam jornadas acadêmicas (Discussões esclarecedoras conduzidas por professores da Yale, com engajamento significativo de ex-alunos e destinos de viagem cativantes);
	Programa educacional aberto a todos os ex-alunos de Yale e suas famílias e amigos (Este programa fornece uma maneira para os ex-alunos se reconectarem com Yale de uma maneira mais profunda e significativa);
	Cartão de crédito Yale (Maneira fácil de apoiar a Yale e ganhar recompensas);
	Yale <i>Medal</i> (Cinco ex-alunos distintos juntaram-se à lista de beneficiários do prêmio em 2018, pelo serviço individual prestado à universidade, é a mais alta honraria apresentada pela Associação dos ex-alunos de Yale);
	Reuniões (Mais de 4.500 ex-alunos e visitantes retornaram ao campus em 2018);
Biblioteca da Universidade de Yale estende privilégios aos ex-alunos.	

continua...

continuação...

Doações	Lista de prioridades para doações;
	Doações de capital para Yale (Garantem um forte <i>endowment</i> permanente, ajudam a construir e restaurar as instalações do campus, e sustentam uma gama abrangente de programas acadêmicos);
	Parcerias estratégicas com corporações para criar relacionamentos mutuamente benéficos entre a indústria e a Universidade de Yale;
	Doadores do Fundo <i>Alumni</i> que doam US \$ 10.000 ou mais têm a oportunidade de nomear uma bolsa de graduação de um ano ou bolsa de pós-graduação;
	Assinatura para a Revista Yale <i>Alumni</i> ;
	Outras doações incluem dinheiro, cheques, pagamentos com cartão de crédito, presentes de valores negociáveis e outros ativos;
	Relatório anual de doações;
	Arrecadação de fundos adicionais para incentivar estudantes talentosos a assumir o risco de suas carreiras nas artes sem incorrer em endividamento excessivo;
	Doações de coleções de arte de extraordinária qualidade e abrangência;
	Doações para reitores, cargos júnior de docentes, cátedras visitantes, curadorias e cargos de pessoal-chave;
	Doações para preencher lacunas no financiamento de pesquisadores estabelecidos e ajudar os membros do corpo docente e os estudantes de pós-graduação a explorar suas próprias ideias originais e métodos de pesquisa.

Quadro 9 - Principais funcionalidades da *Alumni* da Universidade de Yale (EUA)

Fonte: elaborado pela autora com base em consulta ao sítio eletrônico da instituição (2018)

O Quadro 9 detalha as funcionalidades da Universidade de Yale e remete à cultura do envolvimento no voluntariado em causas que julguem importantes, na doação de dinheiro para pesquisa e construção do conhecimento e no reconhecimento ao entregar prêmios e medalhas.

Incentiva a conexão com amigos novos e antigos por meio de redes de relacionamento profissional e de ações voluntárias em equipe; estimula o aprendizado contínuo por toda a vida, para que aconteça um retorno à comunidade local e outras oportunidades profissionais sejam exploradas; estimula o egresso para que ajude a melhorar a reputação da universidade onde mora ou enquanto viaja ou promove viagens.

Observa-se no apelo textual à permanência do aluno: “*You may be leaving Yale, but Yale never leaves you. You are, and always will be, part of the Yale community, and there are many ways you can get involved with college after graduation*”, traduzido por: “Você pode estar deixando Yale, mas a Yale nunca deixa você. Você é, e sempre será, parte da comunidade de Yale, e há muitas maneiras de você se envolver com a universidade depois da formatura”.

O Quadro 10 demonstra as principais funcionalidades da *Alumni* da Universidade de Harvard (EUA).

Voluntariado	Confecção de presentes para crianças doentes;
	Arrecadação de alimentos;
	Incentivo às pessoas com deficiência para aderirem ao voluntariado;
	Colheita de alimentos em fazenda orgânica;
	Servir alimentos a desabrigados;
	Aulas práticas de gastronomia em laboratórios.
Carreiras e networking	Seminários <i>on-line</i> ;
	Ferramentas e serviços para buscar emprego;
	Eventos da área específica de atuação, viagens e curadoria;
	Grupos de interesse profissionais compartilhados;
	Tutoriais para entrevista de emprego, elaboração de currículos;
	<i>Workshops</i> para tomada de decisão e gestão.
Serviços	Diretório de pesquisa;
	Postar uma mensagem para colegas ex-alunos sobre tópicos de interesse;
	Biblioteca de Harvard com uma seleção de recursos <i>on-line</i> ;
	Harvard <i>Alumni</i> World MasterCard (Cartão projetado exclusivamente para ex-alunos de Harvard);
	Revista Harvard;
	Acesso às instalações de esportes de Harvard.
Doações	Doações <i>on-line</i> ;
	Doações de ações e títulos;
	Legado: Os legados são feitos principalmente por meio de presentes em dinheiro, valores mobiliários, imóveis e bens pessoais tangíveis;
	Aumento da isenção de imposto;
	Plano de aposentadoria;
	Doação confidencial.

Quadro 10 - Principais funcionalidades da *Alumni* da Universidade de Harvard (EUA)

Fonte: elaborado pela autora com base em consulta ao sítio eletrônico da instituição (2018)

No Quadro 10 estão expressas as principais funcionalidades da associação da Universidade de Harvard, as ferramentas e serviços mais relevantes.

Deste modo, reforça-se à cultura de engajamento e doações. Ao trazer à expressão “legado” constata-se o convite expresso e enfático à natureza da conexão do aluno com a instituição, ou seja, permanente e ligado às tradições.

Assim, a cultura de preservação do elo acadêmico-instituição, mesmo após a conclusão do grau ou estudo proposto, aparece com clareza na apresentação da associação: “*The Harvard Alumni Association is your community, and as a Harvard alum you already have lifelong membership. Join your fellow alumni and get involved by attending an event or program, exploring Harvard volunteer opportunities, connecting on social media, and much more. Get started.*”, traduzido por: “A Harvard *Alumni Association* é a sua comunidade e, como aluno de Harvard, você já é membro vitalício. Junte-se a seus colegas ex-alunos e participe de um evento ou programa, explorando oportunidades de voluntariado em Harvard, conectando-se nas redes sociais e muito mais. Comece”.

O Quadro 11 expõe as principais funcionalidades da *Alumni* da Universidade de Princeton (EUA).

Voluntariado	Doação para retribuir à Universidade;
	Comitê que trabalha identificando ações que incentivem o respeito às relações raciais;
	Entrevista de possíveis alunos para Princeton;
	Entrega de prêmios para organizações de ex-alunos, sejam elas por classes, regiões, grupos afiliados ou comitês.
Comunidades de ex-alunos	Oportunidades de socialização;
	Grupos multiculturais e afiliados a LGBT ajudam a manter os laços de ex-alunos na Universidade;
	Jantares locais;
	Serviços à comunidade;
	Trabalho em rede;
	Compartilhamento de informações pessoais.
Viagens	Oportunidades de viagens educacionais para ex-alunos;
	Retornar ao campus;
	Viagens por região;
	Viagens por Temporada;
	Viagens da Família.
Retorno ao campus	Caminhadas com amigos e familiares;
	Palestras educacionais;
	Dia dos ex-alunos;
	Conferências de ex-alunos;
	Fins-de-semana com práticas de esporte;
	Plano de aposentadoria;
	Doação confidencial;
	Projetos de serviço comunitário;
Piqueniques, festas, shows, dança.	

Quadro 11 - Principais funcionalidades da *Alumni* da Universidade de Princeton (EUA)

Fonte: elaborado pela autora com base em consulta ao sítio eletrônico da instituição (2018)

O Quadro 11 apresenta as principais funcionalidades da associação da Universidade de Princeton, voltadas ao voluntariado, nas oportunidades de socialização e formação de comunidades e como particularidade, observa-se o incentivo ao retorno à Universidade para atividades de lazer, de palestras, participação em festas, shows.

Nos quadros apresentados ficam evidentes as várias possibilidades do egresso conectar-se à instituição formadora, forma-se um ciclo em que o aluno que foi beneficiado pelas ações da associação e sente-se motivado à participação futura, e até mais que isso, responsável por dar continuidade aos programas, projetos e demais atividades.

A cultura de doação, especialmente para pesquisas, oportuniza aos cidadãos que invistam em determinadas áreas do conhecimento, não raros são os exemplos de pessoas que doaram para que determinada doença/cura fosse pesquisada. Aspectos reforçados na missão da Associação: *"Above all, we hope you stay involved and keep in touch with the best old place of all"*, traduzido por: "Acima de tudo, esperamos que você permaneça envolvido e mantenha contato com o melhor e mais antigo lugar de todos".

Enfim, na construção dessa seção teórica, buscou-se compreender as interfaces e os aspectos que sirvam de base para alargar o entendimento da implantação de uma política e de seu desenvolvimento.

4 RESULTADOS E ANÁLISES

Para compreender como as IES têm planejado desenvolver suas ações relacionadas ao acompanhamento de egressos foi necessária uma incursão nos PDIs vigentes e disponíveis nos sítios eletrônicos de cada uma das Universidades Federais pesquisadas. Buscou-se também identificar as ações desenvolvidas e os desafios revelados pelas respostas dos questionários e ainda foram realizadas entrevistas com gestores da UFGD que permitissem, a partir das vivências profissionais, à identificação da problemática de pesquisa e as diretrizes que nortearão à construção da proposta de intervenção.

4.1 Universidades e perspectivas de acompanhamento inseridas nos PDIs

A seguir são apresentados os quadros das UFs por região geográfica, com suas respectivas ações ou metas previstas, pois muitas Universidades Federais planejam acompanhar seus ex-alunos. A escolha pela realização de estudos em Universidades Federais foi feita, por ser, o local da pesquisa, de mesma categoria administrativa e foram divididas por IES instituídas antes e depois de 2000, na perspectiva de compreender se o fator temporal poderia ser relevante nas proposições institucionais de criação da política de acompanhamento.

O Quadro 12 descreve às ações propostas pelas UFs da região Sudeste para acompanhamento de seus egressos (IES instituídas antes de 2000).

IES	Proposições institucionais
UFJF (1923)	-Delinear uma política institucional de acompanhamento dos egressos para congregar informações das Unidades Acadêmicas.
UFLA (1908)	-Realizar estudos sobre os egressos e as implicações no desenvolvimento dos cursos; -Levantar dados sobre as ações de outras IFEs a respeito do tema; -Gerar canais de diálogo com os egressos; -Coletar dados; -Organizar informações que subsidiem decisões dos colegiados sobre o currículo dos cursos.
UFMG (1927)	-Instituir mecanismos diversificados que fortaleçam os vínculos da UFMG com seus egressos; -Estimular a realização de estudos sobre egressos dos cursos de Graduação e de Pós-Graduação da UFMG.
UFOP (1969)	-Estímulo à realização de estudos sobre egressos dos cursos de graduação e pós-graduação; -Desenvolvimento de um programa permanente de acompanhamento dos egressos dos cursos de graduação.
UFS Car (1968)	-Aprimorar os mecanismos de acompanhamento dos egressos da Universidade previstos nos processos de avaliação institucional; -Promover mecanismos que favoreçam a contribuição de egressos à vida universitária, inclusive para a formação dos futuros profissionais.

continua...

continuação...

IES	Proposições institucionais
UFSJ (1986)	<ul style="list-style-type: none"> -Identificar o perfil do egresso e criar mecanismos para avaliação de seu desempenho nos postos de trabalho quer no setor público, no privado ou no terceiro setor; -Construir uma base de dados com informações que possibilitem manter com o egresso comunicação permanente e estreito vínculo institucional; -Fomentar o relacionamento entre a UGF e seus egressos, visando ao aperfeiçoamento das ações institucionais concernentes à implementação de cursos e programas no âmbito da educação superior; -Obter informações dos empregadores que, associadas às do egresso, direcionem a tomada de decisões institucionais ou do curso; -Estimular e criar condições para a educação continuada; -Construir indicadores que subsidiem adequação curricular às necessidades do desenvolvimento de competências e habilidades em consonância com as diretrizes nacionais para os cursos superiores; -Promover atualização acadêmica oferecendo cursos, seminários e palestras direcionadas à complementação profissional do egresso; -Integrar o egresso à comunidade acadêmica através da participação em eventos artísticos, culturais e esportivos promovidos pela Universidade; -Proporcionar a participação de egressos em atividades extensionistas (como proponente de cursos de extensão, palestrante/conferencista em eventos acadêmicos e científicos, e como colaborador em atividades de responsabilidade social); -Oferecer e divulgar a política de benefícios direcionada aos egressos da UFSJ; -Apoiar os egressos em questões de mercado de trabalho e empregabilidade; -Divulgar possibilidades e eventuais ofertas de vagas de emprego; -Proporcionar ao egresso espaço para socialização e divulgação de contribuições à sociedade (conquistas, premiações e produção artística e literária); -Possibilitar e promover o relacionamento entre antigos colegas de curso, assim como eventuais encontros entre as turmas; -Captar informações, através de ferramenta própria, para construção de indicadores que irão subsidiar a política institucional de acompanhamento do egresso.
UNIFESP (1933)	<ul style="list-style-type: none"> -Criar ambientes agregadores para os egressos com vista à manutenção de seus vínculos Institucionais; -Avaliar, sistematicamente, a inserção profissional de egressos dos diversos cursos, programas e projetos de pesquisa; -Revisar e atualizar programas, projetos e planos de curso, induzidos pela avaliação da inserção profissional dos egressos.
UFU (1969)	-Implantar um projeto de acompanhamento dos egressos.
UFV (1922)	<ul style="list-style-type: none"> -Aprimorar o acompanhamento e a interação com os egressos; -Desenvolver sistema de acompanhamento dos egressos da UFU.
UFES (1954)	-Implementar programa de acompanhamento de egressos.
UNIRIO (1979)	<ul style="list-style-type: none"> -Ampliar o acompanhamento dos egressos e aproximação deles com a UNIRIO; -Criar encontro bianual de egressos da UNIRIO.
UFRRJ (1943)	<ul style="list-style-type: none"> -Desenvolver instrumentos para acompanhamento dos egressos; -Implantar sistema virtual de acompanhamento dos egressos; -Analisar de modo permanente os dados obtidos.
UNIFAL (1914)	-Desenvolver uma ação, ao ano, visando o acompanhamento de egressos.
UNIFEI (1913)	<ul style="list-style-type: none"> -Implementar o Programa de Apoio e Integração de Egressos; -Estimular a integração da UNIFEI com o mercado de trabalho, por meio do monitoramento permanente da situação dos egressos; -Promover mudanças e atualizações nos projetos pedagógicos dos cursos de graduação e pós-graduação em decorrência das avaliações dos egressos.

Quadro 12 - Ações propostas pelas UF's da região Sudeste para acompanhamento de egressos (IES instituídas antes de 2000)

Fonte: elaboração própria com base nos dados disponíveis nos sítios eletrônicos das IES (2018)

Analisando o Quadro 12 verifica-se que 10 IES pesquisadas elencam pelo menos mais de uma ação que vise ao acompanhamento, embora a institucionalização da política seja recente no país, observa-se a intencionalidade, como elemento constitutivo na sistematização das propostas da região Sudeste, às quais sugerem etapas específicas para atingir objetivos e metas conforme cronograma do PDI.

O Quadro 13 aponta para Ações propostas pelas UF da região Sudeste para acompanhamento de egressos (IES instituída a partir de 2000).

IES	Proposições institucionais
UFABC (2005)	-Manter um canal aberto de comunicação com seus egressos, entendendo como aluno egresso todos os alunos já formados em algum curso de graduação e/ou pós-graduação pela Universidade, mesmo se ainda continuam noutros cursos de graduação ou pós-graduação na Instituição (uma vez aluno da UFABC, para sempre aluno da UFABC);

Quadro 13 - Ações propostas pela UF da região Sudeste para acompanhamento de egressos (IES instituída a partir de 2000)

Fonte: elaboração própria com base nos dados disponíveis nos sítios eletrônicos das IES (2018)

No Quadro 13 estão descritas somente às ações propostas pela UFABC, universidade da região Sudeste para acompanhamento de seus egressos (IES instituída a partir de 2000).

Pontualmente, as seguintes IES, UNIFEI, UFSJ e UNIFESP, inserem a perspectiva do acompanhamento sistemático da inserção profissional dos egressos. Sendo assim, a integração universidade/mercado de trabalho é fundamental como fonte de informação à IES que o formou.

UNIFEI, UFLA, UFSJ, UNIFESP indicam a relevância das atualizações, mudanças, implicações de seus currículos e projetos pedagógicos, mediante à captação das informações. Muitas vezes, por não receberem estas informações, as IES não obtêm o retorno necessário à avaliação do ensino ofertado, não refletem suas práticas pedagógicas e deixam de realizar as mudanças, adequações dos conteúdos ministrados.

Outra ação relevante no acompanhamento, seria realizar encontro anual ou bianual de egressos combinado com eventos científicos da universidade para aumentar o interesse da comunidade externa, entre estes, os ex-alunos, ação prevista no planejamento da UFSJ e UNIRIO.

Especificamente as universidades UFMG e UFOP referem à necessidade de realização de estudos sobre egressos da graduação e pós-graduação, valendo-se das oportunidades, inclusive, de obter retorno positivo dessa retroalimentação como, por exemplo, utilização dos resultados para aprimoramento das ações acadêmicas. Para UFLA, UFSJ, UFV, UFRRJ é preciso construir uma base de dados, já que é fundamental a confiabilidade no recebimento dos dados para a obtenção de informações que propiciem futuras análises.

UFSCAR, UFMG, UFV, UFRRJ e UNIFAL apontam para o aprimoramento de mecanismos e instrumentos de acompanhamento que contribuam para a avaliação institucional, assim, estariam alinhadas ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que propõe uma avaliação institucional processual, sistemática e integrada por diversos instrumentos complementares.

Algumas universidades como UFLA, UFABC, UNIRIO e UNIFESP destacam a relevância de gerar canais de diálogo permanente, observa-se ênfase na demanda, por parte da UFABC, ao evidenciar em seu mote: “uma vez aluno da UFABC, para sempre aluno da UFABC”; outra IES que evidencia a cultura de retorno institucional é a UFMG, com seu “Programa Sempre UFMG”.

A UFLA aponta para a necessidade de se investigar ações desenvolvidas por outras IES a respeito do tema, iniciativa admissível na concepção das similaridades existentes entre as diversas instituições de educação superior. Embora princípios fundamentais da lei SINAES como, reconhecimento da diversidade do sistema e respeito à identidade, à missão e à história das instituições, remetam às especificidades das instituições, é preciso reconhecer ações e iniciativas de outras instituições que reflitam o êxito, as boas práticas a serem consideradas como referencial.

Ademais, algumas instituições podem estar desenvolvendo em seus cursos, programas ou faculdades ações pontuais para conhecer a opinião de seus ex-alunos que não são amplamente divulgadas ou conhecidas por toda a comunidade acadêmica mas que representam iniciativas exitosas. Diante disso, a UFJF pretende congrega informações das diversas Unidades Acadêmicas.

Na região Sudeste a universidade que mais detalhou as ações que pretende desenvolver, no interstício de seu PDI vigente, foi a UFSJ, pois descreveu outros objetivos não citados anteriormente por outras IES, como: promover atualização da comunidade acadêmica através da participação em eventos artísticos, culturais e esportivos, oferecer política de benefícios, proporcionar ao egresso espaço para socialização e divulgação de conquistas, premiações e produção artística e literária, proporcionar a participação de egressos em atividades extensionistas, como proponente de cursos de extensão, palestrante/conferencista em eventos acadêmicos e científicos, e como colaborador em atividades de responsabilidade social.

Completando as informações da região Sudeste, observou-se que UFRJ, UFTM, UFVJM e UFF não referenciam ou não descrevem metas, objetivos ou indicadores para o acompanhamento.

O Quadro 14 enuncia as ações propostas pelas UFs da região Norte para acompanhamento de egressos (IES instituídas antes de 2000).

IES	Proposições institucionais
UFAM (1909)	-Criação de uma rede de contatos junto a potenciais empregadores; -Realização de pesquisas sobre egressos da graduação.
UFPA (1957)	-Estabelecer, maior proximidade com os órgãos de classe e instituições públicas e privadas como agentes de absorção de profissionais qualificados; -Estimular a realização de estudos sobre egressos e evasão dos cursos de Graduação.
UNIFAP (1990)	-Implantação da política de acompanhamento de egressos; -Verificar índice de empregabilidade do egresso na sua área de formação.
UFRR (1989)	-Institucionalizar ações de acompanhamento de egressos.
UFAC (1974)	-Implementar um canal eficiente de comunicação com o egresso; -Observatório discente pretende manter vínculo com os egressos; -Monitoramento da atuação dos egressos.
UNIR (1982)	-Criar e implantar Política de Acompanhamento de Egressos.

Quadro 14 - Ações propostas pelas UFs da região Norte para acompanhamento de egressos (IES instituídas antes de 2000)

Fonte: elaboração própria com base nos dados disponíveis nos sítios eletrônicos das IES (2018)

Apresenta-se no Quadro 14 as proposições das universidades da região Norte (IES instituídas antes de 2000), verifica-se a condição de criação e de implementação nas proposições, como será analisado em conjunto com as IES instituídas a partir de 2000.

O Quadro 15 expressa as ações propostas pelas UFs da região Norte para acompanhamento de egressos (IES instituídas a partir de 2000):

IES	Proposições institucionais
UFRA (2002)	-Institucionalizar a política para acompanhar o estudante durante e depois da formação; -Manter laços de permanente comunicação e interação com o egresso e as empresas empregadoras públicas e privadas, fazer a comunicação das nossas competências com a sociedade; -Criar um cadastro com todos os egressos e com atualização permanente; -Criar um espaço na web da UFRA com <i>link</i> interativo de comunicação com o egresso; -Motivar o egresso a optar pelos cursos de pós-graduação da UFRA em especialização, mestrado e doutorado.
UNIFESSPA (2013)	-Existência de mecanismos adequados para conhecer a opinião dos egressos.
UFOPA (2009)	-Estabelecer política de acompanhamento do egresso e implementar meios para acompanhar seus egressos, tais como a criação da Associação dos Ex-alunos; -Desenvolverá o portal do egresso, visando a manter sempre atualizada agenda de eventos acadêmicos (cursos de extensão, pós-graduação, seminários, congressos, pesquisas), esportivos, culturais. -Haverá um espaço intitulado “Memorial dos Egressos” para depoimentos de ex-alunos; -Pretende criar uma revista semestral ou anual para destacar a atuação de seus egressos no mercado de trabalho.

continua...

continuação...

IES	Proposições institucionais
UFT (2000)	<ul style="list-style-type: none"> -Aprimorar a política de acompanhamento de egressos; -Implementar ações de acompanhamento dos egressos; -Desenvolver ações de apoio às coordenações dos cursos quanto a do acompanhamento dos egressos; -Realização de coleta e organização de dados de ex-alunos dos cursos de graduação; -Realizar encontros de egressos com temas voltados para inserção no mercado de trabalho e programas de pós-graduação; -Fomentar ações extensionistas que promovam a verificação e acompanhamento dos egressos; -Realizar pesquisas com os egressos sobre atuação profissional e contribuição da UFT na sua formação; -Integrar uma comissão intersetorial que avalie a atuação dos egressos na sociedade tocantinense.

Quadro 15 - Ações propostas pelas UF's da região Norte para acompanhamento de egressos (IES instituídas a partir de 2000)

Fonte: elaboração própria com base nos dados disponíveis nos sítios eletrônicos das IES (2018)

O Quadro 15 traz as ações previstas para acompanhamento de egressos nas UF's da região Norte (IES instituídas a partir de 2000), com parâmetros práticos e delineados. Importante destacar que todas as instituições desta região trazem a temática, mesmo que de forma geral, sem especificidades.

A UNIFAP, UFRR, UFAC, UNIR, UFRA, UFOPA e UFT referem à institucionalização ou implantação de uma política para o acompanhamento, com destaque para UFAC que denomina a política institucional de Observatório Discente e a UFOPA que pretende criar Associação dos ex-alunos; a UFT identifica às coordenações de curso como protagonistas do processo que precisam de ações de apoio, e para que seja institucionalizada uma política é preciso reconhecer como relevante a atuação de segmentos específicos da comunidade acadêmica.

Dentre as ações previstas nas IES, ocorre pontualmente a pretensão da UFOPA em criar uma revista semestral ou anual para destacar a atuação de seus egressos no mercado de trabalho, pensamento inovador ao se analisar às ações previstas em todas as regiões. Em relação ao acompanhamento por meio de mecanismos, pesquisas, cadastros atualizados, organização de dados e estudos propostos por UFAM, UFPA, UFT, UFRA, UFOPA e UNIFESSPA, pode-se dizer, que essas iniciativas procuram viabilizar a consolidação de uma política institucional.

Quanto à atuação profissional e verificação do índice de empregabilidade, enfatizam esta dimensão UFAM, UNIFAP, UFAC e UFT, destaque para a UFPA que refere também à aproximação com os órgãos de classe e para UFPA e UFRA que mencionam à interação permanente com empresas empregadoras públicas e privadas.

Com vistas à realização de encontros de egressos e ações extensionistas com participação dos ex-alunos, figura a UFT, pois são programas que podem desenvolver à atuação da IES no contexto social.

Quanto aos espaços interativos de comunicação com os egressos observa-se a atuação da UFRA, UFAC e destaca-se a UFOPA com o espaço intitulado “Memorial dos Egressos” para depoimentos de ex-alunos, espaços como este podem estimular participações de outros alunos, já no sentido de dialogar com a comunidade, a UFRA e UFT pretendem estabelecer canais de comunicação com a sociedade.

As universidades podem motivar os alunos a dar continuidade aos estudos para o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos durante a graduação, entendimento que permeia o planejamento da UFRA ao motivar o aluno a optar pelos cursos de pós-graduação da instituição. O Quadro 16 enuncia as ações propostas pelas UFs da região Nordeste para acompanhamento de egressos (IES instituídas antes de 2000).

IES	Proposições institucionais
UFPB (1955)	-Desenvolver uma política de acompanhamento dos alunos egressos.
UFPE (1946)	-Estabelecer os mecanismos de acompanhamento e monitoramento dos egressos dos cursos de graduação e de pós-graduação.
UFS (1963)	-Criação de canal de comunicação com o egresso; -Avaliar a inserção profissional dos egressos; -Acompanhar os egressos dentro de um período de até 5 anos.
UFC (1954)	-Utilizar o Sistema de Acompanhamento de Pós-Graduandos (SAP) da PRPPG como ferramenta de obtenção e sistematização de dados a respeito da trajetória acadêmica e profissional de egressos da pós-graduação; -Promover atividades de integração academia/sociedade/empresa envolvendo egressos da pós-graduação de modo a manter o contato acadêmico e profissional com a UFC; -Instituir protocolo de atendimento a egressos nas Coordenadoria de Ensino e de Recursos Humanos da PRPPG para colher solicitações e demandas de natureza acadêmica; -Promover atividades de integração academia/sociedade/empresa envolvendo egressos da pós-graduação de modo a manter o contato acadêmico e profissional com a UFC.
UFMA (1956)	-Implementar política institucional de acompanhamento de egressos; -Definir a comissão de acompanhamento de egresso em cada curso de graduação; -Elaborar o projeto; -Criar metodologia de acompanhamento de egresso, de acordo com as orientações do SINAES; -Criar banco de dados com registros dos egressos, especificando Licenciaturas e Bacharelados por meio do SIGAA.
UFPI (1968)	-Implantar uma política de acompanhamento aos egressos do ensino de graduação, por meio do SIGAA; -Montar o banco de egressos; -Implantar a “Central de Carreira” como ponto de encontro entre acadêmicos, egressos e representantes do setor produtivo; -Implantar as “Clínicas Tecnológicas” para atendimento de demanda do mercado pelo aluno/egresso e professor; -Fortalecer as Empresas Juniores e outras iniciativas empreendedoras como elos dos alunos/egresso e mercado; -Aumentar a interface com a sociedade e conhecer a opinião dos egressos e, de pelo menos 25% de seus empregadores, sobre a eficácia do currículo dos cursos; -Divulgar, permanentemente, as ações de formação continuada para o egresso
UFRPE (1947)	-Fortalecimento do acompanhamento e monitoramento de egresso; -Definição de estratégias de aproximação dos discentes e egressos com o mundo do mercado de trabalho: Empresas, Associações ou Conselhos de Classe etc; -Implantação de uma política de educação continuada para o egresso.

Quadro 16 - Ações propostas pelas UFs da região Nordeste para acompanhamento de egressos (IES instituídas antes de 2000)

Fonte: elaboração própria com base nos dados disponíveis nos sítios eletrônicos das IES (2018)

As ações previstas para acompanhamento de egressos nas UFs da região Nordeste (IES instituídas antes de 2000), conforme demonstrado no Quadro 16, serão analisadas com as demais IES da região.

O Quadro 17 contém as ações propostas pelas UFs da região Nordeste para acompanhamento de egressos (IES instituídas a partir de 2000).

IES	Proposições institucionais
UFRB (2006)	<ul style="list-style-type: none"> -Desenvolver <i>on-line</i> a avaliação e o acompanhamento dos egressos; -Criação de um Portal do Egresso da UFRB em seu sítio na web; -Identificar o perfil do egresso e criar mecanismos para avaliação de seu desempenho nos postos de trabalho quer no setor público, no privado ou no terceiro setor; -Construir uma base de dados com informações que possibilitem manter com eles comunicação permanente e estreito vínculo institucional; -Fomentar o relacionamento entre a UFRB e os egressos, visando ao aperfeiçoamento das ações institucionais concernentes à implementação de cursos e programas no âmbito da educação superior; -Obter informações dos empregadores que, associadas às do egresso, direcionem a tomada de decisões institucionais ou do curso; -Estimular e criar condições para a educação continuada; -Construir indicadores que subsidiem a adequação curricular às necessidades do desenvolvimento de competências e habilidades.
UNILAB (2010)	-Criar e implantar sistema de acompanhamento de egresso.
UFCA (2013)	-Elaboração um plano de ação para verificação da situação dos estudantes egressos nos últimos 2 anos.
UFCG (2002)	-Criação de banco de dados de alunos egressos da UFCG, com enfoque especial para os contatos e a empregabilidade.
UNIVASF (2002)	-Aprovar um documento contendo a política institucional de avaliação das formas de ingresso docente e de acompanhamento de egressos;
UFERSA (2005)	<ul style="list-style-type: none"> -Desenvolver ações para o acompanhamento das atividades que os ex-alunos estão desenvolvendo no mercado de trabalho; -Ações que permitam a atualização de dados cadastrais de egressos no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA).

Quadro 17 - Ações propostas pelas UFs da região Nordeste para acompanhamento de egressos (IES instituídas a partir de 2000)

Fonte: elaboração própria com base nos dados disponíveis nos sítios eletrônicos das IES (2018)

No Quadro 17 estão elencadas as ações previstas para o acompanhamento das IES na região Nordeste (IES instituídas a partir de 2000), 2 IES estão em fase de elaboração de seus primeiros PDIs.

Quanto à criação ou implantação de um portal, sistema *on-line* ou banco de dados de egressos estão UFRB, UNILAB, UFPI, UFCG, UFERSA, UFMA corroborando com a perspectiva de materialização das informações recebidas. A UFRPE refere ao aprimoramento e monitoramento das ações desenvolvidas.

No sentido de acompanhar o diplomado em seu percurso profissional, analisando a dinâmica de absorção de mão-de-obra no mercado de trabalho ou profissionalização estabelecem suas proposições as seguintes IES: UFRB, UFCG, UFS, UFC, UFRPE e UFERSA.

UFPB, UFMA, UFPI e UNIVASF pretendem formular uma política institucional, proposição que parte do entendimento que para agregar os diversos segmentos de uma instituição e congregá-los numa mesma perspectiva, é necessário provocar um processo democrático de exposição e discussão da temática, que conduza ao cumprimento das expectativas.

No âmbito da educação continuada e que motive a permanência do diplomado na continuação de seus estudos acadêmicos, explicitaram seus objetivos: UFRPE, UFPI e UFRB. Na perspectiva de aumentar a interface com a sociedade e conhecer a opinião dos empregadores aparecem as IES: UFPI, UFRB e UFC.

UFRB, UFCA, UFMA, UFPE e UFS pretendem criar metodologias, projetos, canais de comunicação e estabelecer mecanismos de contato, especificamente, a UFS estabelece o tempo de acompanhamento, que seria em torno de cinco anos.

Quanto ao aperfeiçoamento de seus cursos, programas, construção de indicadores que retroalimentem às discussões referentes aos projetos pedagógicos, perfil do egresso de cada curso, outras ações de ensino, pesquisa e extensão, destaca-se a UFRPE.

Pontualmente a UFMA define como ação proposta à constituição de uma comissão de acompanhamento de egresso em cada curso de graduação, especificidade não observada em outros planos, mas que corrobora com a perspectiva de estabelecer uma política institucional nos microambientes, com perspectiva de ampliação das ações consolidadas com sucesso.

Destaca-se o planejamento da UFPI ao apontar programas e nominá-los, configurando uma possível trajetória institucional para atender a demanda, como: implantar a “Central de Carreira” como ponto de encontro entre acadêmicos, egressos e representantes do setor produtivo, implantar as “Clínicas Tecnológicas” para atendimento de demanda do mercado pelo aluno, egresso e professor e fortalecer as Empresas Juniores e outras iniciativas empreendedoras.

Assim, em relação à análise da região Nordeste, verifica-se que UFBA, UFAL e UFRN não descrevem metas ou objetivos nos PDIs vigentes. UFSB e UFOB estão em fase de elaboração de seus primeiros PDIs, conforme dados da pesquisa e no PDI da UFC são instituídas ações pertinentes ao acompanhamento dos alunos da pós-graduação.

O Quadro 18 relata as ações propostas pelas UFs da região Sul para acompanhamento de egressos (IES instituídas antes de 2000).

IES	Proposições institucionais
UFCSPA (1953)	-Acompanhamento do egresso é realizado pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), possibilitando que se avaliem os cursos da Instituição, de forma direta, e verificando o tipo de profissional formado e se o perfil apresentado vem ao encontro dos objetivos delineados no PPC; -Manutenção de um banco de dados específico.
UFSC (1960)	-Implementar uma política de relacionamento com os egressos; -Implementar programas de monitoramento dos egressos para fornecer subsídios aos cursos, visando à constante atualização dos currículos perante as necessidades da sociedade; -Desenvolver ações de cooperação e de promoção institucional com os egressos.
UFSM (1960)	-Mapear os egressos da UFSM que atuam em outros países; -Ter programas permanentes no sentido de trazer os egressos para interação com os alunos, divulgando casos de sucesso; -Ampliar o debate sobre as relações entre o egresso, mercado de trabalho e campo de atuação; -Desenvolver uma cultura de pró-atividade em relação à formação acadêmica, que permita aos egressos manterem atualização continuada; -Promover ensino tecnicamente qualificado que permita inserção do egresso em nível global; -Criar e divulgar programas de acompanhamento dos egressos, mostrando alunos que se destacam, para estimular a redução da evasão; -Criação de programa/projeto para estreitamento dos laços com egressos; -Aumentar as ações de extensão com a formação de agentes transformadores com a integração entre discentes e egressos.
UFPR (1912)	-Implantar sistema Portal do Egresso em plataforma <i>web</i> , para interação entre a UFPR e os seus alunos egressos (também se destaca a iniciativa de alguns cursos de Graduação e Pós-Graduação, <i>lato e stricto sensu</i> , que fazem este acompanhamento para retroalimentar o processo de mudança curricular e avaliação dos cursos).
FURG (1969)	-Promover o acompanhamento permanente dos egressos.
UFRGS (1934)	-Promover maior interação com os egressos da Universidade.

Quadro 18 - Ações propostas pelas UFs da região Sul para acompanhamento de egressos (IES instituídas antes de 2000)

Fonte: elaboração própria com base nos dados disponíveis nos sítios eletrônicos das IES (2018)

IES	Proposições institucionais
UFFS (2009)	-Elaborar a política de acompanhamento aos egressos.
UNILA (2010)	-Manutenção de um Portal do Egresso da UNILA vinculado ao sítio web da Universidade; -Apointar ajustes necessários na proposta pedagógica da universidade; -Promover formação continuada.
UNIPAMPA (2008)	-Construção de diretrizes para acompanhamento dos egressos.
UTFPR (2005)	-Ampliar os serviços informatizados para cumprimento das ações institucionais de atendimento aos estudantes regulares e egressos; - Desenvolver e disponibilizar o Portal do Egresso da UTFPR; -Ofertar, para cada estudante da UTFPR, um endereço de e-mail institucional permanente; -Ampliar o cadastro dos egressos da UTFPR, formados a partir de 1970, até o final de 2016; -Oferecer ao egresso, por meio do Portal, informações atualizadas sobre cursos, atividades como encontros sociais e eventos cívicos, oportunidades de emprego, ações de empreendedorismo, entre outras; -Desenvolver, por intermédio do Portal, mecanismos de captura de informações para realimentação, avaliação e adequação dos currículos dos cursos; -Desenvolver indicadores para a avaliação contínua dos métodos e técnicas didáticas e dos conteúdos empregados pela instituição no processo ensino-aprendizagem; -Desenvolver mecanismos e indicadores para verificação do desempenho dos egressos em seus postos de trabalho; -Apoiar a realização anual do Encontro de Egressos, como iniciativa institucional.

Quadro 19 - Ações propostas pelas UFs da região Sul para acompanhamento de egressos (IES instituídas a partir de 2000)

Fonte: elaboração própria com base nos dados disponíveis nos sítios eletrônicos das IES (2018)

Nos Quadros 18 e 19 são listadas as ações propostas pelas UFs da região Sul, observa-se que apenas uma instituição, a UFPel, não propõe ação para o tema, a UFFS sintetiza a proposição ao mencionar a elaboração de uma política institucional de egressos e, mais uma vez, o tempo institucional não se configura como relevante para a análise.

A UNIPAMPA, FURG e UFRGS direcionam o tema para a promoção, construção de diretrizes, pressupostos de ampliação de ações já desenvolvidas pelas IES, neste contexto, a UFSC trata do desenvolvimento de ações de cooperação e de promoção institucional com os egressos e da implementação de programas de monitoramento que auxiliem os cursos na demanda por busca de informações.

Cada vez mais, torna-se necessário ouvir o ex-aluno quanto ao aproveitamento e aplicabilidade dos conteúdos ministrados, recebidos e articulados por meio das propostas pedagógicas dos cursos, proposta contextualizada nos planejamentos de UNILA, UFCSPA, UFSC, UFPR e UTFPR.

UFSM e UTFPR pretendem desenvolver ações para monitoramento quanto à ocupação nos postos de trabalho. Existem possibilidades práticas que podem ser geradas a fim de se manter os vínculos com os ex-alunos, como: promoção de eventos esportivos, encontros de turma comemorativos, inclusive com a participação da família, shows, teatros, eventos, argumentos coerentes à proposta de promoção de encontros e ações extensionistas registradas por UTFPR, UFSM e UFSC. Ainda, com o intuito de atrair a atenção do egresso, UNILA, UFSM, UTFPR abordaram à proposição em divulgar os programas de formação continuada.

Outra proposta inovadora, quanto à atuação da IES na internacionalização, parte da UFSM que propõe ação com vistas ao acompanhamento dos ex-alunos que atuam em outros países, tanto do ponto de vista do mapeamento das atividades desenvolvidas como da promoção de um ensino tecnicamente qualificado que permita inserção do egresso em nível global.

Para acompanhar e atualizar dados a UTFPR, UFPR, UFCSPA e UNILA referem à criação ou manutenção de um portal do egresso, plataforma *web*, ou serviços informatizados,

A UTFPR aponta ações específicas como: ofertar, para cada estudante da UTFPR, um endereço de e-mail institucional permanente e a ampliação de cadastro já existente, buscando os formados a partir de 1970.

O Quadro 20 demonstra os objetivos traçados nos PDIs da região Centro-Oeste.

IES	Proposições institucionais
UnB (1962)	-Elaboração e aprovação de pesquisa sobre os egressos dos cursos de graduação da UnB; -Avaliar o impacto de cada curso no mercado de trabalho.
UFG (1960)	-Difundir o programa de acompanhamento de estudantes egressos.
UFMT (1970)	-Acompanhar a situação dos egressos como forma de avaliar os cursos vigentes e estabelecer políticas de educação continuada; -Implantação de programas de monitoramento dos egressos; -Estímulo à realização de eventos e programas de formação continuada para egressos.
UFMS (1979)	-Ampliar o acompanhamento de egressos; -Oferecer oportunidades de aperfeiçoamento e formação permanente, além do acompanhamento de sua inserção no mercado de trabalho; -Avaliar o desempenho institucional, por meio do acompanhamento da situação profissional dos ex-alunos; -Manter registros atualizados de alunos egressos; -Promover intercâmbio entre ex-alunos; -Realizar atividades extracurriculares (estágios e /ou participação em projetos de pesquisa ou extensão), de cunho técnico-profissional, a fim de complementar a formação prática; -Condecorar egressos que se destacam profissionalmente; -Identificar junto às empresas seus critérios de seleção e contratação, a fim de buscar capacitações compatíveis com as exigências do mercado de trabalho.

Quadro 20 - Ações propostas pelas UFs da região Centro-Oeste para acompanhamento de egressos (IES instituídas antes de 2000)

Fonte: elaboração própria com base nos dados disponíveis nos sítios eletrônicos das IES (2018)

O Quadro 20 descreve às ações propostas pelas UFs da região Centro-Oeste para acompanhamento de seus egressos (IES instituídas antes de 2000), perspectivas que apontam para difusão, acompanhamento e afunilam para propostas de estímulo à educação continuada e observação de impactos na inserção profissional.

Para as IES: UNB, UFMT e UFMS é relevante a aproximação com o ambiente profissional e, por isso, pretendem acompanhar a situação dos egressos e sua inserção no mercado de trabalho e, especificamente para a UFMS é preciso identificar junto às empresas, os critérios de seleção e contratação.

É interessante observar a pauta da UFMT e UFMS que objetivam o estabelecimento de políticas de educação e formação continuada, na perspectiva de manter o diplomado ligado à IES que o formou.

Complementarmente, a UFMS delinea suas ações com proposta de condecorar egressos que se destacam profissionalmente, promoção de intercâmbio entre ex-alunos e de avaliação do desempenho institucional por meio do acompanhamento de alunos egressos. Outro

desafio destacado pela UFMS é o de manter registros atualizados de seus ex-alunos, nesta perspectiva, o uso da internet, por meio das redes sociais, pode também propiciar a agilidade no contato para consolidação das informações.

Quanto à UFGD, observa-se à ausência de proposições para acompanhamento de seus egressos, por não mencionar em seu atual PDI, elaborado para o período de 2013-2017 e prorrogado até o ano de 2020, objetivos ou metas ligadas ao tema.

A seguir é apresentado o Quadro 21 com o resumo das principais ações de implantação e desenvolvimento previstas nos PDIs das universidades federais.

Ações para implementação	Ações para desenvolvimento
Delinear uma política institucional para egressos	Monitorar a atuação acadêmica e profissional dos egressos
Criar condições para educação continuada dos egressos	Aumentar as ações de extensão com a formação de agentes transformadores com a integração entre discentes e egressos.
Criar encontros periódicos de ex-alunos	Promover atividades de integração academia/sociedade/empresa envolvendo egressos da graduação e pós-graduação
Construir uma base de dados	Manter um canal aberto de comunicação com seus egressos
Levantar dados sobre as ações de outras IFEs a respeito do tema	Mapear os egressos que atuam em outros países
Aprovar um documento contendo a política institucional de avaliação de acompanhamento de egresso	Desenvolver ações de apoio às coordenações dos cursos quanto ao acompanhamento dos egressos
Realizar pesquisas sobre egressos	Ampliar o debate sobre as relações entre o egresso, mercado de trabalho e campo de atuação
Ofertar, para cada estudante, um endereço de e-mail institucional permanente	Fortalecer o vínculo institucional do egresso
Oferecer ao egresso, por meio do Portal, informações atualizadas sobre cursos, atividades como encontros sociais e eventos cívicos, oportunidades de emprego, ações de empreendedorismo, entre outras	Revisar e atualizar planos de curso, induzidos pela avaliação da inserção profissional dos egressos
Criar metodologia de acompanhamento de egresso, de acordo com as orientações do SINAES	Aprimorar os mecanismos previstos nos processos de avaliação institucional
Criar um Portal do Egresso no sítio institucional na <i>web</i>	Manutenção de um Portal de egresso

Quadro 21 - Resumo dos objetivos e metas previstas nos PDIs

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2018)

No Quadro 21, observa-se os principais objetivos nos planejamentos para implantar e desenvolver, procurou-se inserir no quadro as ações correspondentes em relação à elaboração e a continuidade das ações propostas, tão importante quanto implantar, é dar sequência, monitorar, superando etapas iniciais e aplicando novas metodologias, procurando adaptar o acompanhamento às características próprias do público-alvo, que difere em cada contexto local e que no decorrer do tempo traz novos olhares e demandas.

A partir do elenco das proposições institucionais dos PDIs, seja por meio da formalização de uma resolução ou da criação de um portal ou mesmo na abrangência de expor metodologias diferentes e inovadoras, verifica-se um elevado empenho em configurar como meta a criação de uma política.

Portanto, após análise do levantamento nessas instituições, é interessante destacar que a maioria inseriu no PDI o tema, há uma clareza nos objetivos de dois principais grupos, sobretudo nas ações para cumprimento de metas: um grupo que visa à implementação e outro grupo que utilizará novas práticas por já ter implementado e avançado para outras etapas.

Ademais, com base neste levantamento, algumas possíveis constatações podem ser feitas, pois são apresentadas ferramentas indispensáveis à manutenção do vínculo: a criação de um canal e de uma base de dados que permita uma comunicação permanente e o acompanhamento da atuação acadêmica e profissional dos alunos.

Por fim, as ações de ensino, pesquisa e extensão inseridas nos diversos segmentos da instituição e dimensionadas por eixos nos PDIs, remetem à especificidade das escolhas com seus objetivos, metas e cronograma claros e ao protagonismo desse documento no planejamento das universidades.

4.2 Panorama do acompanhamento nas Universidades Federais

O questionário (Apêndice A) semiestruturado, aplicado às universidades que possuem página do egresso, foi utilizado para identificar mecanismos de acompanhamento de egressos e analisar aspectos que colaborem para a utilização eficiente dos mecanismos implementados. O panorama geral nessas instituições, que representam a minoria das UFs, é de que algumas ações estão sendo realizadas e indicam para uma política institucional implementada.

O Gráfico 2 destaca o panorama geral da implantação nas Universidades Federais que acompanham egressos.

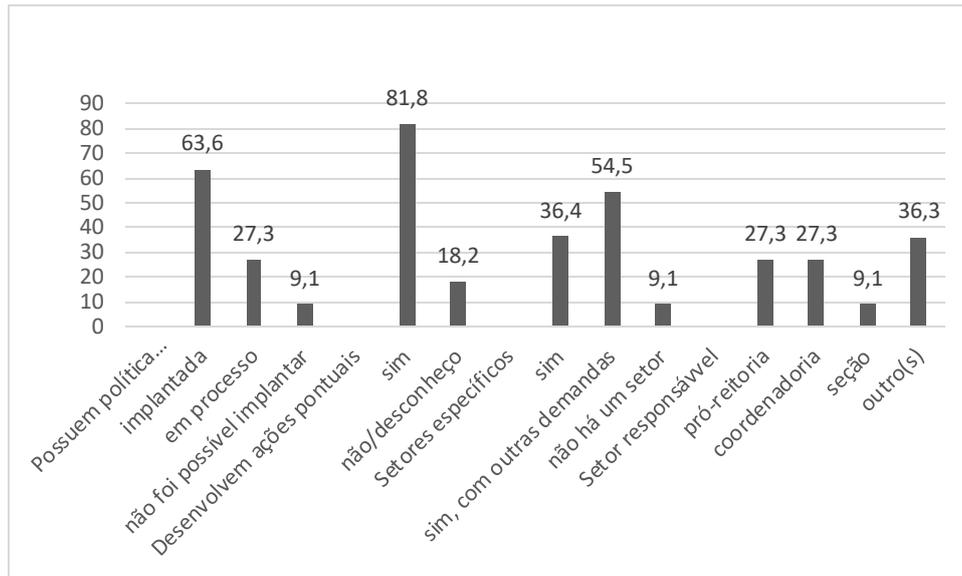


Gráfico 2 – Panorama geral da implantação nas Universidades Federais
Fonte: elaboração própria com base nos dados da pesquisa (2018)

O Gráfico 2 apresenta o cenário em relação à implementação das ações na perspectiva de uma política, do total de universidades respondentes, 90,9% afirmam estar executando ou em fase de construção, informação que colabora com dados iniciais da pesquisa ao reconhecer previamente nos portais as IES com atividades no tema. Nesse sentido de implantação, 9,1% apontou o não desenvolvimento da política, de alguma maneira, a maior parte das respostas apontam para um processo já iniciado.

Tendo em vista a organicidade entre cursos e faculdades, Queiroz (2014) ao tratar do programa “Sempre UFMG”, aponta para uma interação entre várias unidades acadêmicas, que sirva de inspiração para toda a instituição simultaneamente, no sentido de estimular e orientar outras ações, pois partem de informações sobre casos de sucesso e insucesso de iniciativas pontuais, diante disso, 81,8% das instituições respondentes congregam informações das diversas Unidades Acadêmicas. Ademais, algumas instituições podem estar desenvolvendo em seus cursos, programas ou faculdades ações pontuais para conhecer a opinião de seus ex-alunos que não são amplamente divulgadas ou conhecidas por toda a comunidade acadêmica mas que representam iniciativas exitosas.

No Gráfico 2 também são apresentados os percentuais relativos à atuação dos servidores na demanda, se acumulam atividades com outras finalidades e se possuem um setor específico. Buscou-se compreender se os servidores são destacados especificamente para atuar na demanda ou se desempenham as funções cumulativas às atividades de algum setor que possui outra finalidade principal. Identifica-se que 90,9% possui um setor específico para atuar na demanda, destes, 54,5% afirmam acumular com outras atividades.

Diante de todas as funcionalidades necessárias para implementação e desenvolvimento de ações, observa-se que as instituições precisam despender recursos estruturais, informacionais e sobretudo destacar pessoas que efetivamente possam atuar na elaboração, implantação e monitoramento.

Numa tentativa de identificar por meio da pesquisa, a quem cabe a tarefa institucional de implantar e desenvolver a política de acompanhamento, verificou-se uma distribuição bastante equilibrada, fato que confirma a dificuldade em identificar um departamento específico, tanto no acesso aos sites, como também nos contatos iniciais telefônicos com as instituições.

Assim, os percentuais podem indicar uma força-tarefa que envolva: reitoria, pró-reitorias, unidades acadêmicas e as CPAs. As instituições que responderam não atribuíram o desenvolvimento das atividades às Divisões.

O Quadro 22 apresenta o panorama do acompanhamento da inserção profissional:

90,9% investiga a inserção profissional
63,6% verifica índice de ocupação
40% verifica anualmente; 10% a cada dois anos; 10% no primeiro ano; 40% outros períodos
54,5% analisa a relação entre formação e ocupação profissional

Quadro 22 – Panorama do acompanhamento da inserção profissional

Fonte: elaboração própria com base nos dados da pesquisa (2018)

No Quadro 22 há uma questão relevante em relação à investigação da IES quanto à inserção profissional do aluno, 90,9% realiza este acompanhamento específico, neste sentido resgata-se as orientações da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), que estabelece às IES analisar a contribuição do egresso à qualidade do curso na perspectiva do seguinte eixo: inserção profissional do egresso.

Complementarmente, para Lousada e Martins (2005), inserir na sociedade diplomados aptos para o exercício profissional é uma das finalidades das IES, e no decorrer do tempo, deve ter retorno quanto a indicadores dos profissionais que vem formando, inclusive no que diz respeito à qualificação para o trabalho.

Em relação à participação dos egressos nas ações das IES em atividades de atualização e formação continuada, 63,6% responderam que não realizam, mas apontaram algumas iniciativas neste sentido como: alguns cursos de especialização com descontos para ex-alunos, palestras, minicursos e eventos temáticos voltados para o ex-aluno e oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu e stricto sensu*.

Um aspecto interessante a ser verificado é o equilíbrio nas respostas em relação ao período de acompanhamento, entre anualmente e outros períodos, uma das IES respondentes informou realizar o acompanhamento semestral, junto à avaliação de disciplinas, outras

recebem em fluxo contínuo as respostas, pois os questionários ficam abertos continuamente nos portais, entretanto, as análises seguem o mesmo cronograma da instituição para outras avaliações.

Na Tabela 9 é retratado um panorama da interação entre IES e egressos e empregadores.

Tabela 9 - Panorama da interação da IES com egresso e empregador

ASSERTIVAS	SIM	NÃO
Mecanismos para analisar formação recebida.	81,8%	18,2%
Mecanismos para rever planos e projetos pedagógicos.	72,7%	27,3%
Mecanismos para conhecer a opinião dos empregadores.		100%
Informações utilizadas para ações de planejamento.	81,8%	18,2%
Informações utilizadas pela CPA.	72,7%	27,3%

Fonte: elaboração própria com base nos dados da pesquisa (2018)

Na Tabela 9 constam os questionamentos realizados a respeito da aplicação da opinião dos egressos e empregadores sobre a formação recebida, 81,8% afirma que busca a opinião dos egressos e 70% das IES se utilizam dos questionários para manter este contato, pode-se dizer, em relação ao acompanhamento por meio destes mecanismos como: pesquisas, questionários, atualização de cadastros, organização de dados, que essas iniciativas procuram responder a uma demanda explícita ou implícita das autoridades encarregadas das avaliações e das creditações dentro das IES (PAUL, 2015).

Em outro momento da pesquisa buscou-se compreender a visão do egresso sobre sua formação e se essas informações são utilizadas, 72,7% declarou que sim, neste sentido, as ações estão contextualizadas ao apontado por Andriola (2014) que ressalta a imprescindibilidade quanto ao monitoramento que vise à atualização dos currículos, propostas pedagógicas, didáticas, formação do aluno para mapear as opiniões acerca da adequação do currículo às expectativas pessoais e às demandas do mercado de trabalho.

Somado a esse aspecto, buscou-se averiguar se a opinião dos empregadores é considerada neste processo de comunicação com a sociedade, 100% não buscaram esta interação. Ao relacionar este dado específico com as análises dos PDIs, observa-se como objetivos pontuais nos planejamentos de algumas IES: “Obter informações dos empregadores que, associadas às do egresso, direcionem a tomada de decisões institucionais ou do curso”; “Criação de uma rede de contatos junto a potenciais empregadores”; “Aumentar a interface com a sociedade e conhecer a opinião dos egressos e, de pelo menos 25% de seus empregadores, sobre a eficácia do currículo dos cursos”, são metas não observadas nas IES pesquisadas.

Outra questão é que 81,8% realiza o aproveitamento das informações obtidas para a elaboração do planejamento, há uma relação, observada em todo o trabalho, em relação ao nexo das ações de planejamento e a efetividade das propostas institucionais. Um amplo estudo desenvolvido junto aos egressos, na proporção em que levanta diagnósticos, desenvolve análises referentes às trajetórias desses alunos, busca indicadores de qualidade, subsidia o planejamento, a gestão universitária na adoção e condução das políticas educacionais (MACHADO, 2010).

Quanto à atuação da CPA nas avaliações de egressos, é inquestionável o seu valor na busca da totalidade do processo avaliativo dentro da instituição, já que a CPA visa a questionar a realidade contextualizada no ambiente acadêmico e propor melhorias, são processos integrados, em que setores e serviços são avaliados com metodologias variadas como: questionários, entrevistas, visitas, instrumentos *on line*, análises de documentos, enfim, o que for necessário para promover mudanças estruturais e acadêmicas, e 72% afirmaram utilizar as informações nos processos avaliativos da CPA.

Em relação às dificuldades encontradas no acompanhamento, a Tabela 10 analisa a falta da política de egressos institucionalizada e a falta da visibilidade perante à comunidade acadêmica, demonstra o panorama da institucionalização.

Tabela 10 - Panorama da institucionalização

	Sempre	Regularmente	Às vezes	Nunca
Inexistência de política institucional.	18%	36%		45%
Falta de visibilidade do acompanhamento.	9%	55%	27%	9%
Não ter um setor específico.	27%	9%	18%	45%
Falta de servidores para atuar neste tipo de atividade.	20%	50%	20%	10%

Fonte: elaboração própria com base nos dados da pesquisa (2018)

No que diz respeito à falta de uma política de egressos, verificou-se, pelo apresentado na Tabela 10 que 54% das instituições analisadas consideram uma dificuldade importante, objeto deste estudo e indicador previsto no instrumento utilizado para avaliação institucional, acrescenta-se à essa análise que, 64% das IES apontaram a falta de visibilidade como um fator regular ou contínuo, pressupondo uma interligação dos fatores: desenvolver uma política e dar visibilidade ao acompanhamento. Reitera-se a necessidade de suscitar uma discussão local com vistas a levar o assunto ao conhecimento do público interno e envolver, no momento oportuno, o público externo.

Ao considerar que as instituições respondentes desenvolvem ações específicas dentro da política, já que fazem parte da amostra selecionada, fica a constatação da não ressonância dentro da instituição, exceto, pelos envolvidos diretamente. Há um campo vasto a ser explorado, como exposto na visão de Haas e Buttros (2017), que encaram a política de acompanhamento

de egressos, bem como o trabalho desenvolvido a partir de seus resultados, como sendo capaz de carregar a visão de mundo e de homem proposta pelas IES, levando para a toda a sociedade proposituras que contribuam para o desenvolvimento pleno do seu entorno.

É preciso analisar as dificuldades relacionadas a não se ter um setor específico para realizar o acompanhamento, bem como a falta de servidores para atuar neste tipo de atividade. A Tabela 10 também possibilita a compreensão deste cenário, 45% diz “nunca” ser uma dificuldade a ausência de um setor, o que de uma forma geral, pode estar associado a um setor/departamento definido para conduzir o acompanhamento, entretanto, como contraponto a ser analisado, está o percentual de 70% considerando como uma dificuldade à ausência de servidores.

Com o estabelecimento de novas políticas e indicadores, já que acompanhamento de egressos é recente, as instituições absorvem as demandas conforme organograma já estabelecido, a distribuição de novas tarefas nem sempre acompanha a entrada de novos servidores, ocasionando temporariamente, ou não, o acúmulo de atribuições. Ademais, em alguma medida, a gestão é livre para estabelecer suas prioridades e focos. Inclui-se nesta liberdade, os parâmetros para construir seu planejamento e repercutir seus aspectos culturais, mecanismos e indicadores, tópicos que serão analisados a seguir, em conformidade com a Tabela 11.

Tabela 11 – Cenário do planejamento, cultura institucional, mecanismos e indicadores nas IES

	Sempre	Regularmente	Às vezes	Nunca
Ausência no planejamento institucional.	9%	45%	18%	27%
Ausência de cultura institucional.	36%	27%	18%	18%
Insuficiência de ferramentas/mecanismos e recursos.	18%	36%	36%	9%
Pouco conhecimento dos indicadores, parâmetros e fundamentos teóricos e práticos.	9%	55%	27%	9%

Fonte: elaboração própria com base nos dados da pesquisa (2018)

Quanto à ausência de relevância do acompanhamento de egressos no planejamento institucional, conforme demonstrado na Tabela 11, merece destaque o percentual relativo ao item “regularmente”, 45%, sinalizando para uma dificuldade em planejar para atender à demanda, conclui-se que as universidades pesquisadas precisam alinhar e considerar inserir em suas atividades de avaliação e planejamento a importância do acompanhamento dos egressos no ambiente socioeconômico do qual fazem parte. Ao realizar estudos sobre egressos em universidades com sede na cidade de São Paulo, Haas e Buttros (2017) identificaram que as instituições pesquisadas estão em busca de realizar e aperfeiçoar o planejamento, aproveitando-o de maneira estratégica.

Tão relevante quanto dar foco ao planejamento, é inserir, nas instâncias de debate e construção coletiva, aspectos de uma cultura que valorizem a inserção do egresso na vida institucional, dados da pesquisa inferem esta dificuldade, pois 63% referem como frequentes. Ressalta-se que essa cultura deva começar a ser formada nos primeiros anos em que os alunos ingressam no curso. A prática sistemática do acompanhamento de egressos nas IES requer uma mudança de mentalidade, é preciso rever as práticas, aprender com os erros cometidos, corrigir as falhas, melhorar o desempenho institucional, enfim, uma nova cultura voltada para a eficiência, para a qualidade e para a relevância social dos resultados (LOUSADA; MARTINS, 2005).

A Tabela 11 demonstra um equilíbrio nas respostas referentes à insuficiência de ferramentas/mecanismos e recursos para desenvolvimento das ações de acompanhamento de egressos: 18% (Sempre), 36% (Regularmente), 36% (Às vezes) e 9% (Nunca). Machado (2010) enumera os mecanismos que devam existir acerca das políticas de acompanhamento de egressos:

- Mecanismos para uma base de dados, com informações atualizadas dos ex-alunos;
- Mecanismos para promoção de um relacionamento contínuo entre a instituição e seus egressos;
- Mecanismos para avaliar a adequação da formação do profissional para o mercado de trabalho;
- Mecanismos de utilização das opiniões dos egressos para aperfeiçoamento do processo de formação.

São mecanismos a serem construídos conforme os processos avaliativos são utilizados e são colocados em questão nesses processos, para identificação de fragilidades e possibilidades de ajustes frente às constatações dos participantes e a própria vinculação com a sociedade.

O pouco conhecimento dos indicadores, parâmetros e fundamentos teóricos e práticos que subsidiam a temática foi fator considerável nas respostas, ao analisar os dados percebe-se como uma dificuldade regular, 55%. Contribui com este dado, a mudança recente do instrumento de avaliação institucional, que alterou indicadores, inclusive o indicador referente ao acompanhamento de egressos e ainda, a alteração, pode não estar disseminada na IES. Os dispositivos de acompanhamento resultam de políticas públicas governamentais e visam a dar maior visibilidade ao sistema de ensino superior cada vez mais complexo. Os mecanismos, dispositivos utilizados fornecem subsídios essenciais para a avaliação dos resultados dos sistemas educativos (PAUL, 2015).

Um aspecto interessante é que no relato de algumas IES há uma dificuldade na própria participação dos egressos nestas avaliações isoladas, também foi relatada a dificuldade em realizar o levantamento das informações, pois depende-se totalmente da participação dos egressos no preenchimento dos questionários, relataram que a divulgação é realizada periodicamente, mas sem muita adesão. Simon (2017) afirma que a indução e a estimulação ao egresso são importantes, mas é necessário que haja também a adesão voluntária dos egressos para assegurar a contínua alimentação do banco de dados do sistema, ressalta ainda que as motivações são decorrentes do alinhamento das estratégias de gestão com os seus interesses e necessidades.

O Quadro 23 demonstra as funcionalidades disponíveis aos egressos nas IES respondentes.

Funcionalidades	S ¹⁹	R	Total	ÀV	N	Total
Perfil dos alunos ou associados.	44%	22%	66,6%		33%	33,6%
Oportunidades profissionais.	10%	20%	30%	60%	10%	70%
Calendário de eventos acadêmicos e/ou científicos.	60%	20%	80%	10%	10%	20%
Acesso à biblioteca.	40%	20%	60%	0	40%	40%
Fórum de discussão.	20%	20%	40%	20%	40%	60%
Relato de histórias/depoimentos	10%	30%	40%	30%	30%	60%
Fórum de notícias e informações sobre cursos de pós-graduação/extensão.	30%	50%	80%	10%	10%	20%
Acesso a redes sociais.	30%	50%	80%	10%	10%	20%
Área restrita para inserção/atualização de dados.	10%	40%	50%	20%	30%	50%
Associação de egressos/ex-alunos	10%	0	10%	30%	60%	90%
Inclusão dos egressos em projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos na IES	0	10%	10%	50%	40%	90%
Cursos de capacitação e educação continuada	20%	20%	40%	30%	30%	60%

Quadro 23 – Funcionalidades disponíveis aos egressos nas IES

Fonte: elaboração própria com base nos dados da pesquisa (2018)

A partir do Quadro 23 foi possível identificar as funcionalidades mais utilizadas pelas universidades pesquisadas, com o objetivo de proceder à análise optou-se por somar os percentuais destas duas respostas: “sempre” e “regularmente”, e por conseguinte foi possível estabelecer uma classificação, dentre as mais acessíveis estão: acesso a redes sociais, notícias sobre cursos de pós-graduação e calendário de eventos acadêmicos ou científicos.

Corroborando com dados da pesquisa, Teixeira e Maccari (2014) ressaltam as grandes mudanças, nos últimos anos, que forçaram o sistema de egressos a passar por grandes transformações advindas do desenvolvimento da internet e das redes sociais Os sistemas existentes são geralmente desenvolvidos para facilitar o *networking* entre os alunos e as

¹⁹ As siglas “S”, “R”, “À” e “N” são utilizadas para identificar, respectivamente, as palavras: “Sempre”, “Regularmente”, “Às vezes” e “Nunca”.

respectivas IES, inclusive nas ações de divulgação dos congressos, simpósios, editais de pós-graduação, convite à apresentação de trabalho e outros eventos.

Um dos pontos que merece destaque é que as funcionalidades: associação de ex-alunos, inclusão dos mesmos em projetos de pesquisa e extensão e, oportunidades profissionais estão entre as menos utilizadas, uma particularidade das instituições brasileiras, considerando as experiências internacionais em larga escala, voltadas para instituição das associações de egressos, com ações de voluntariado, redes profissionais, banco de vagas de trabalho e incentivo aos ex-alunos e suas famílias a participarem dos projetos das universidades. Nesse contexto, Paul (2015) exalta a experiência de *Alma-Laurea*²⁰, que aparece como um modelo capaz de envolver todos os atores (IES, estudantes, empresas, Ministério do Ensino Superior) e tem alcançado uma elevada taxa de respostas aos questionários com informações confiáveis e de qualidade, e no contexto profissional tem aproximando oferta e demanda de trabalho.

Finalizando esta parte da análise, destacam-se as principais sugestões apresentadas pelos respondentes para fortalecimento das ações nas IES:

- Acompanhamento profissional sistemático em formato de ciclos de investigação, como exemplo: acompanhar o egresso após 1 ano, 3 anos e 5 anos de formado para se ter uma noção da inserção dele no mercado e o seu desenvolvimento profissional;
- Maior articulação entre coordenações de cursos de graduação e pró-reitoria de pesquisa;
- Construção de um Portal do Egresso com todas as funcionalidades apresentadas no questionário da pesquisa.

Para sinalizar oportunidade de intervenção na UFGD, foram realizadas entrevistas com gestores, da gestão anterior e atual, que serão pontuadas no próximo tópico.

4.3 Entrevistas

As entrevistas com os gestores foram realizadas para identificar os principais entraves à implantação, sugestões de ações e a situação da UFGD frente à temática a partir do olhar dos envolvidos. O Quadro 24 apresenta os tópicos da entrevista com as respostas de cada servidor.

²⁰ “[...] Criado em 1994 por iniciativa do Observatorio Statistico dell’Università di Bologna (Observatório Estatístico da Universidade de Bolonha), Alma Laurea experimentou um crescimento exponencial e reúne, atualmente, 78% dos graduados universitários italianos. É administrado por um Consórcio das Universidades Italianas, com o apoio do Ministério da Educação, da Universidade e da Pesquisa.” (PAUL, 2015, p.316)

TÓPICOS	S1	S2	S3 ²¹
Política Institucional de Acompanhamento de Egressos na UFGD.	Não há.	Não há, entretanto houve uma tentativa.	Não há.
Justificativas à ausência da política institucional	Não tem sido mencionadas justificativas.	Não houve esta demanda.	Justifica-se que em breve será desenvolvida.
Recebimento de demandas relacionadas à temática.	Não recebeu.	Foi criada uma comissão da qual fazia parte.	Sim, recebeu.
Ações pontuais realizadas.	Sim.	Sim.	Sim.
Principais dificuldades para implantação da política.	Colocar como prioridade e inserir nos planejamentos.	Manter o contato com os alunos.	Desenvolver um Sistema <i>web</i> adequado.
Sugestões para a efetividade de uma política	Vontade para realizar.	Pensar coletivamente.	Pensar um banco de dados adequado.
Registros, dados identificando a totalidade de egressos/concluintes por curso	Sim.	Sim.	Insuficientes.

Quadro 24 – Tópicos da entrevista com as respostas pontuais

Fonte: elaboração própria com base nos dados da pesquisa (2018)

O Quadro 24 demonstra os tópicos da entrevista com as respostas pontuais de cada gestor. Durante a entrevista, foi apresentada pelo entrevistado S1 a pouca movimentação no sentido de acompanhar egressos, já o entrevistado S2 afirmou que o acompanhamento dos egressos é uma questão complexa porque requer a manutenção de vínculos com os alunos e os contatos são modificadas no decorrer do tempo e que em sua gestão foi criada uma comissão na UFGD, que pensou a viabilidade de um instrumento de pesquisa a ser disponibilizado para ex-alunos da graduação e pós-graduação.

Acrescenta-se aos fatores mencionados, à necessidade de compreender as competências e habilidades desenvolvidas com a formação ou mesmo as que deveriam ser desenvolvidas. É de suma relevância verificar quais são os impactos das ações institucionais produzidos na formação desses alunos e as possíveis fragilidades da formação oferecida em relação às exigências do mercado (ANDRIOLA, 2014).

O entrevistado S2 continua narrando que os membros da comissão trouxeram suas experiências pessoais de outras instituições, como exemplo, a Universidade de São Paulo (USP) e experiências na própria UFGD, como semanas pedagógicas nas faculdades, com participação dos egressos relatando suas experiências pessoais no mercado de trabalho.

O entrevistado S2 prossegue ressaltando que a referida comissão tinha representantes docentes e técnicos-administrativo de diferentes faculdades, no entanto houve dificuldades para

²¹ As siglas S1, S2 e S3 são uma referência a: Servidor 1 (Docente, Pró-Reitor na gestão 2015-2019), Servidor 2 (Docente, Pró-Reitor na gestão 2010-2014) e Servidor 3 (Técnico-administrativo, Presidente da CPA na gestão 2015-2019).

conciliar as atividades nas datas previstas para reuniões, e que a comissão chegou a concluir os questionários a serem aplicados, para que fosse encaminhado à CPA para enviar a todos os alunos no mesmo momento que fizesse a avaliação com os alunos matriculados, foi discutido com o setor de informática, sobre reconfigurar a página para atender a demanda, mas não houve tempo para redirecionar melhor a demanda em sua gestão.

Ressaltou que foi discutido na comissão que os eventos, no âmbito das faculdades, contemplassem momentos das experiências dos egressos, mas não tem conhecimento se foi dado prosseguimento.

Ainda sobre às percepções iniciais, o entrevistado S3 relatou que há um intuito tanto da administração central como da CPA em implantar a avaliação de egressos, entretanto, faltam ferramentas, por isso o assunto está parado, acrescenta que as comissões avaliativas do INEP sempre perguntam como a temática tem sido tratada na instituição e que a justificativa apresentada é no sentido de que há uma caminhada já iniciada, que as avaliações de disciplinas seriam implantadas antes e que, provavelmente avaliar egressos será a próxima avaliação a ser implantada pela CPA.

4.3.1 Principais desafios e demandas observados

Quanto ao tema proposto, o entrevistado S1 enfatizou a necessidade de acontecer um movimento gradativo, o entrevistado S2 citou à experiência da acreditação do Arcu-Sul²², em que o curso de agronomia teve participação significativa, com os egressos que fizeram relatos de experiências pontuais. No evento que marcou o Arcu-Sul²³, em determinados momentos houve a participação do pai e filho como egressos do mesmo curso, e grande representatividade dos egressos inseridos em órgãos de instituições relevantes no contexto nacional/internacional.

Outro desafio posto pelo entrevistado S2 está relacionado ao indicador que tem um peso pequeno no instrumento de avaliação utilizado pelo INEP/MEC, para fins de credenciamento institucional e a avaliação é indutora das ações a serem incorporadas nas instituições, ressaltou

²² No âmbito do Sistema ARCU-SUL, acreditação é o resultado do processo de avaliação por meio do qual é certificada a qualidade acadêmica dos cursos de graduação, estabelecendo que satisfazem o perfil do graduado e os critérios de qualidade previamente aprovados no âmbito regional para cada diploma. Informação retirada de < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13454:acr>. Acesso em: 01 out. 2018.

²³ O Sistema de Acreditação Regional de Cursos de Graduação do MERCOSUL (ARCU-SUL) é resultado de um Acordo entre os Ministros de Educação de Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai, Bolívia e Chile, homologado pelo Conselho do Mercado Comum do MERCOSUL através da Decisão CMC nº 17/08. Informação retirada de < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13454:acr>. Acesso em: 01 out. 2018.

que a internacionalização foi mais enfatizada. O entrevistado S3 destacou a implantação de um sistema adequado à captação de dados e disseminação da pesquisa, como o maior desafio a ser enfrentado.

Com base neste tema, Teixeira (2015) alerta que independentemente do sistema que se queira adotar para realização do acompanhamento de egressos é preciso observar os instrumentos de pesquisa, a atualização de cadastro e a periodicidade de aplicação.

4.3.2 Conhecimento das ações pontuais desenvolvidas

Em relação às ações que já são desenvolvidas, o entrevistado S1 citou a pesquisa, como iniciativa do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso de Engenharia de Produção da Faculdade de Engenharia (FAEN), que justificou inclusive a mudança do Projeto Pedagógico do Curso (PPC). A partir deste diálogo com o ex-aluno, o NDE desenvolveu um projeto sobre as trajetórias sociais dos engenheiros de produção da UFGD no mercado de trabalho, com 42 respondentes, o entrevistado S1 entende a iniciativa como uma manifestação quantitativa que pode ser ampliada, inclusive para dar uma referência aos atuais alunos.

Outra experiência mencionada pelo entrevistado S1 foi à realização do encontro de ex-alunos, comemorativo aos 40 anos do curso de Agronomia, e que a partir deste encontro em 2018, foi proposta a criação de uma associação de ex-alunos, professores e técnicos-administrativos com o objetivo de consolidar uma relação participativa com a sociedade.

Neste cenário evidencia-se a implantação da associação de ex-aluno como um desafio, o sucesso nesta interação depende de fatores como a divulgação de notícias, informações gerais/genéricas mas que também sejam personalizadas para despertar interesse do público-alvo (TEIXEIRA, 2015).

O entrevistado S3 lembrou, sem, contudo, detalhar, que na Faculdade de Ciências da Saúde (FCS) e na Faculdade de Ciências Agrárias (FCA) foram construídos alguns instrumentos com o objetivo de conhecer a opinião do egresso e afirmou que no momento oportuno as experiências destas faculdades serão consideradas na elaboração da pesquisa da CPA.

O entrevistado S2 enfatizou a importância do conhecimento do ciclo da política pública em toda iniciativa no âmbito institucional:

[...] em termos de política pública a autora Adrianna Kesia diz que tem três fases: de mobilização, implantação e institucionalização, iniciou-se com a mobilização, no âmbito coletivo, para envolver as pessoas, os gestores nos seus espaços a favor da criação desta política, ou seja, o momento de mobilização inicial aconteceu, mas não

chegou a ser implantado e nem institucionalizado. Mas de certa forma, pessoas-chave neste processo e que a época foram demandadas pela COGRAD/PROGRAD, diretores, setor de comunicação, da internet, Coordenadoria de Informática, para pensar os espaços de interlocução com os egressos, colaboraram com este processo (A entrevistada S2, 2018).

4.3.3 Levantamento das possíveis dificuldades para implantação

No entendimento do entrevistado S1, o tema proposto precisa estar nas ações de planejamento da gestão administrativa e pedagógica da instituição: no PDI e nos PPCs, pontua que o mercado profissional/de trabalho está dinâmico, algumas profissões precisam ser repensadas a partir do não engessamento dos PPCs, com vistas à superação de conflitos no âmbito dos cursos visando às mudanças necessárias e à superação do *status quo* que as universidades públicas vivenciam de longa data. Para Dias Sobrinho (2013) a formação cidadã e capacitação profissional são aspectos co-essenciais, que estão mutuamente referenciados e são constitutivos do sujeito social, enfim são aspectos da formação acadêmica, indissociáveis e indispensáveis.

No entanto, para o entrevistado S1, avaliar os egressos seria sequencial à avaliação das disciplinas, dos docentes e outros aspectos institucionais. Segundo o entrevistado S2, o crescimento da universidade está proporcionalmente relacionado a ampliação do número de egressos, e que se houver a demanda pela gestão, seria interessante criar um setor específico para atuar, se não houver um setor envolvido com as atividades, corre-se o mesmo risco do que aconteceu em outro momento, houve uma comissão criada, que atuou e desenvolveu instrumentos que poderiam ser aproveitados pela CPA, entretanto não consolidada no decorrer do tempo, pelo acúmulo com outras atividades.

É necessário que pessoas façam o acompanhamento, especialmente em relação às mídias sociais que representam uma parte importante da integração. O entrevistado S3 refere que o principal ajuste seria relacionado ao sistema a ser utilizado para atualização de banco de dados. Houve conversas com gestores da PROGRAD e ficou evidente que a maior dificuldade seria quanto aos e-mails desatualizados e ainda, há um questionamento principal, qual seria a base de dados a ser utilizada? Um portal, um convite por meio dos e-mails, por fim, concluiu que várias questões precisam ser aprofundadas.

4.3.4 Sugestões para efetividade de uma política no âmbito institucional

Os entrevistados S1 e S2 mencionaram a vontade para realizar, um “trabalho de formiga” para sensibilização. Em geral, as mudanças são lentas e graduais, por este motivo, é preciso colocar como meta, cronograma, a universidade tem, em determinados contextos, carregado o estigma de estar fechada à comunicação com a sociedade e é preciso superar esta autossuficiência. Dias Sobrinho (2013) declara que, surgem argumentações dos mais diversos segmentos sociais, especialmente daqueles que são favoráveis à privatização, sobre as universidades terem se tornado inoperantes, corporativistas e resistentes a prestar contas à sociedade. S2 afirma que se não for prioridade na gestão, outras coisas serão direcionadas por prioridades e talvez a CPA não conseguirá agir sozinha, o próprio MEC tem que direcionar, se de fato é uma política a ser priorizada.

No intuito de expandir o questionamento, o entrevistado S2 faz uma reflexão sobre a participação do egresso e se, enquanto instituição o que se requer, que o mesmo participe somente das avaliações, ou se serão criados canais mais efetivos de sua presença, quais espaços serão abertos? Reforça que não acompanhou uma discussão aprofundada destes aspectos nos conselhos, para o entrevistado S2 existem questões que não foram discutidas no coletivo, pois, muitas delas estão na fase da mobilização.

Neste contexto é essencial que uma instituição de ensino estabeleça e mantenha uma boa relação com seus alunos e egressos, consolidando relacionamentos, envolvendo-os na tomada de decisão, são interações que contribuem para o avanço institucional (TEIXEIRA, 2015).

Ademais, de forma geral, o entrevistado S2 enfatizou que as instituições federais são autônomas, e poderiam criar suas próprias políticas, impulsionadas não apenas, por fatores, como financiamento, por exemplo.

O entrevistado S3 afirmou que, primeiramente, seria preciso solucionar a questão do sistema, o Sistema de Gerenciamento, Registro e Controle Acadêmico (SIGECAD) é restrito à Secretaria Acadêmica, reflete que seja realizado um *link* com a base de dados, relata um avanço alcançado pela Coordenadoria de Informática que conseguiu desenvolver um sistema para avaliação de disciplinas, importando dados dos alunos do SIGECAD e utilizando esta base de dados dentro de um sistema de pesquisas, cogita a possibilidade de se desenvolver algo semelhante para avaliação de egressos.

4.3.5 Registros e/ou dados que subsidiam à gestão referentes aos alunos concluintes/formados.

O entrevistado S1 faz referência aos registros sobre alunos concluintes, destacando a intenção da implantação de uma seção de estatística, enfatiza que existem dados interessantes para pesquisadores, são pesquisas que podem ser realizadas no âmbito dos cursos, especialmente sobre o aluno egresso. Os registros podem estabelecer a ponte entre graduação e pós-graduação, sobre os alunos que dão sequência aos estudos na UFGD, S1 relata que 6 docentes atuantes na FCA são egressos do curso de Agronomia.

Corroborando com o entrevistado S1, S2 ressalta que os dados para o Censo da Educação Superior são sobre a entrada e saída dos alunos, permanência prolongada, alunos evadidos e são dados que subsidiam os gestores em suas análises. O entrevistado S2 afirma que de forma não sistematizada, identificou-se a atuação dos alunos, via concurso público, representação no Arcu-Sul, aprovações no exame da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), concurso para magistratura e outros.

Andriola (2014) enfatiza que o novo cenário social remete e justifica à relevância de estudos sistemáticos dos egressos dos cursos de graduação das IES, ressalta que as atividades profissionais devem ser investigadas continuamente pelos gestores educacionais, posto que o mercado de trabalho demanda cada vez mais profissionais com perfis adequados a uma nova sistemática produtiva.

Quanto aos alunos da medicina, a entrevistada S2 relatou que foi convidada para eventos na área, e que para atender esta participação como pró-reitora, realizou levantamentos consideráveis sobre a taxa de permanência de egressos da UFGD na cidade, cruzando dados dos alunos egressos da UFGD e os nomes inscritos no Conselho Regional de Medicina (CRM).

No que tange à aprovação nos concursos, foi realizada também a verificação dos aprovados no concurso da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (EBSERH), do próprio Hospital Universitário (HU). Destaca também que ao preencher alguns relatórios para o REUNI, ficou evidente o crescimento da UFGD na região Centro-Oeste, pois a mesma foi a universidade federal que mais cresceu, com destaque para a verticalização institucional, observada, especialmente, no aumento percentual dos cursos da pós-graduação, até maior que da graduação.

Em síntese, houve uma expressiva projeção em relação ao programa REUNI, o aluno da graduação continuava seus estudos na UFGD e, para responder estes itens dos relatórios, acompanhava-se o egresso, já que era um impacto a ser observado como meta do REUNI, e estes alunos, tinham uma visão positiva da UFGD, já que retornavam ou continuavam na instituição, entretanto salienta que foram amostras possíveis. Neste contexto, Dias Sobrinho (2013) retrata a educação como bem público essencial para a formação de cidadãos conscientes

e de profissionais qualificados. O entrevistado S3, corrobora com o entendimento do autor, ao relatar que os dados existentes são insuficientes, inclusive que foi discutido em reuniões, como se faria esta pesquisa, sobre a possibilidade de levantamento de informações com o ministério do trabalho, com os conselhos regionais profissionais e que, quando for desenvolver o tema buscará todas estas informações.

Os entrevistados revelaram as ações iniciadas, as que foram possíveis encaminhar com alguém êxito, entretanto, grande parte das iniciativas não foram conduzidas e evidenciam um reconhecimento do não atendimento, das ações isoladas que não caracterizam uma efetiva implantação, as entrevistas convergem para uma não institucionalização.

Cabe ressaltar que, quanto ao acompanhamento de egressos, é possível apontar para um diagnóstico nas universidades federais, em que a falta de informações predomina, ou seja, não são apresentados dados concretos sobre o tema, e a realidade observada na UFGD não é diferente, como veremos na seção seguinte.

5 CONTEXTO E DIAGNÓSTICO NA UFGD

Nesta parte da pesquisa estão inseridos os aspectos da história da UFGD, que remetem à natureza da concepção de criação e desenvolvimento acadêmico perante seu entorno e as feições institucionais que apontam para a oportuna proposta de intervenção.

5.1 Aspectos históricos da realidade pesquisada

Segundo o projeto de criação da UFGD (2004), a cidade de Dourados apresenta-se como uma das mais estruturadas no Estado de Mato Grosso do Sul em termos de bens e serviços de apoio à produção, atendendo a uma dinâmica área do seu entorno imediato. A cidade de Dourados e seu entorno têm suas potencialidades econômicas representadas pela infraestrutura já instalada, assentada numa malha rodoviária bem estruturada; pela alta produtividade agropecuária e agroindustrial; pelo potencial de profissionais qualificados e mercado regional que devem solidificar a agroindústria e a indústria tradicional (UFGD, 2004).

Assim, conforme o referido documento, a expansão do ensino universitário público em Dourados poderia assumir sistematicamente a função, no contexto regional, de laboratório difusor de experiências de alta produtividade no país em termos agropecuários e agroindustriais, em busca de mercados nacionais e internacionais.

Nesse contexto e, conforme descrito na Carta de Serviços (2010), a Fundação Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), foi criada pela Lei nº 11.153, de 29 de julho de 2005, por desmembramento da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

Desta forma, é uma entidade de natureza pública, vinculada ao Ministério da Educação, sendo seus recursos financeiros provenientes do Orçamento Geral da União, créditos adicionais, transferências e repasses que lhe forem conferidos ou doações, auxílios e subvenções que venham a ser concedidos pela União, Estados e Municípios ou por quaisquer entidades públicas ou privadas, ou ainda por meio de convênios, acordos e contratos celebrados com entidades ou organismos nacionais ou internacionais, com observância da legislação pertinente (UFGD, 2010).

No tocante ao seu processo histórico, a UFGD, em uma concepção mais ampla, tem sua origem há mais de 40 anos, com a criação do Centro Pedagógico de Dourados em 1970 e implantado em 1971, com os cursos de Letras e Estudos Sociais (Licenciatura Curta), pela UFMS e muitos outros que se seguiram e, posteriormente chamado de Centro Universitário de Dourados (CEUD), bem como o Núcleo Experimental de Ciências Agrárias.

Com o Programa de Expansão das Instituições Federais de Ensino Superior no Brasil, do governo federal, cria-se então em 2005 a UFGD, sob tutoria da Universidade Federal de Goiás (UFG), com investimentos públicos em infraestrutura física e de pessoal e na criação de novos cursos de graduação e de pós-graduação, com pretensões de incorporação do Hospital Universitário à estrutura da nova Universidade (UFGD, 2010).

Em razão da criação da UFGD, os cursos e toda a estrutura até então existentes no CEUD e Núcleo Experimental de Ciências Agrárias passaram a fazer parte desta nova Instituição que, a partir de então, tem expandido sua estrutura, com um o aumento do número de cursos de graduação, pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* e vários projetos de ensino, pesquisa e extensão.

O número de alunos matriculados, tendo como referência o primeiro semestre letivo de 2018, na UFGD é de: 7.220 alunos matriculados nos cursos de graduação, presencial e a distância²⁴ e na pós-graduação²⁵ são 1.611 alunos, em *lato sensu*, *stricto sensu* e residências. O quadro de servidores do Plano de Carreira dos Cargos Técnicos-Administrativos em Educação, em exercício na UFGD, é constituído por um total de 1.581 servidores²⁶, sendo 616 docentes efetivos e 965 técnicos-administrativos efetivos.

No sentido de atender aos anseios da sociedade regional e visando ao desenvolvimento sustentável, o projeto de criação da UFGD (2004), apresenta as seguintes diretrizes principais, e que sirvam de referência para criação de novos cursos e elaboração de seus currículos:

1) responsabilidade cidadã e social, compreendendo atividades de promoção e de inovação do saber e da cultura, em sua diversidade e para o destino democrático de seu uso;

2) estudo e preservação dos recursos naturais, incluindo a biodiversidade, estabelecendo uma co-responsabilidade com o futuro do planeta e com a vida das gerações humanas vindouras;

3) aplicação do conhecimento científico e tecnológico à exploração do potencial econômico da Região, articulado a um pensamento estratégico de integração continental, ao mesmo tempo promissor para a maioria da população;

4) desenvolvimento da agropecuária e da agroindústria.

²⁴ Dados fornecidos pela Secretaria de Assuntos Acadêmicos/SECAC/CAAC/PROGRAD/UFGD em 04 de out. de 2018.

²⁵ Dados fornecidos pela Secretaria Acadêmica de Pós-Graduação/COPg/PROPP/UFGD em 05 de nov. de 2018.

²⁶ Dados fornecidos pela Divisão de Administração de Pessoal/DAP/CAPP/PROGESP/UFGD em 01 de nov. de 2018.

A Instituição, inicialmente com doze cursos de graduação, passa a se expandir consideravelmente com o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), apoia-se nos ideais de contribuição para o desenvolvimento sustentável da sociedade, pautados na democracia e justiça social e tem ampliado seus cursos de graduação, de pós-graduação, número de docentes e técnicos administrativos e a oferta de vagas para estudantes de todo o Brasil (UFGD, 2010).

Na perspectiva de estabelecer uma política de educação inclusiva, a UFGD começa a ofertar vagas também para ensinos diferenciados, como para comunidades indígenas e de assentamentos rurais, e para municípios polo da região por meio da educação a distância.

O Quadro 25 descreve os cursos de graduação, presenciais e a distância, da UFGD:

Curso de graduação	Modalidade	Ano de criação	Total de Vagas ofertadas pela UFGD
1. ADMINISTRAÇÃO	Presencial	2000	50
2. AGRONOMIA	Presencial	1978	50
3. ARTES CÊNICAS	Presencial	2009	60
4. BIOTECNOLOGIA	Presencial	2009	55
5. CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (BACHARELADO)	Presencial	1991	30
6. CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (LICENCIATURA)	Presencial	1991	30
7. CIÊNCIAS CONTÁBEIS	Presencial	1986	50
8. CIÊNCIAS ECONÔMICAS	Presencial	2009	50
9. CIÊNCIAS SOCIAIS	Presencial	2006	60
10. DIREITO	Presencial	2000	55
11. EDUCAÇÃO DO CAMPO	Presencial	2014	60
12. EDUCAÇÃO FÍSICA	Presencial	2009	50
13. ENGENHARIA AGRÍCOLA	Presencial	2009	50
14. ENGENHARIA CIVIL	Presencial	2014	60
15. ENGENHARIA DE ALIMENTOS	Presencial	2006	51
16. ENGENHARIA DE AQUICULTURA	Presencial	2014	60
17. ENGENHARIA DE COMPUTAÇÃO	Presencial	2014	60
18. ENGENHARIA DE ENERGIA	Presencial	2009	51
19. ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	Presencial	2006	52
20. ENGENHARIA MECÂNICA	Presencial	2014	60
21. FÍSICA	Presencial	2014	60
22. GEOGRAFIA	Presencial	1983	70
23. GESTÃO AMBIENTAL	Presencial	2006	50
24. HISTÓRIA	Presencial	1973	60
25. LETRAS	Presencial	1973	70

continua...

continuação...

26. LICENCIATURA INTERCULTURAL INDÍGENA	Presencial	2006	70
27. MATEMÁTICA ²⁷	Presencial	1987	111
28. MEDICINA	Presencial	2000	80
29. NUTRIÇÃO	Presencial	2009	60
30. PEDAGOGIA	Presencial	1983	50
31. PSICOLOGIA	Presencial	2009	60
32. QUÍMICA (BACHARELADO)	Presencial	2006	30
33. QUÍMICA (LICENCIATURA)	Presencial	2010	90
34. RELAÇÕES INTERNACIONAIS	Presencial	2009	55
35. SISTEMAS DE INFORMAÇÃO	Presencial	1997	51
36. ZOOTECNIA	Presencial	2006	50
37. ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA	A distância	2013	80
38. FÍSICA	A distância	2014	200
39. LETRAS LIBRAS	A distância	2013	30
40. LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO	A distância	2012	180
41. PEDAGOGIA	A distância ²⁸	2012	120

Quadro 25 - Cursos de graduação presenciais e a distância da UFGD

Fonte: elaboração própria com base nos dados fornecidos pela COGRAD/PROGRAD/UFGD (2018)

Demonstra-se no quadro 25, a atual configuração dos cursos de graduação da UFGD, que estão distribuídos nas 12 faculdades que estruturam a universidade, com seus respectivos anos de criação, números de vagas ofertadas anualmente e modalidade de oferta.

5.2 Oportunidade para intervenção

Cabe destacar que no Projeto de Criação da UFGD (2004) está referenciada a temática egresso na perspectiva do papel social indispensável a ser desempenhado na reprodução da vida cidadã, não podendo ser reduzida a mera produtora de recursos humanos. Apresenta-se no documento que o quadro de profissionais egressos da UFGD deve permitir à sociedade nacional ter acesso ao patrimônio técnico-científico da humanidade, criticar as produções culturais e desvelar a qualidade dos objetos e a dinâmica dos fenômenos, colocando a sociedade, de maneira atualizada, a par do conhecimento sobre eles e afirma que diante de tais pressupostos,

²⁷ O curso de Matemática possui questões específicas em relação ao seu fluxo processual de entrada de alunos, atos regulatórios e é ofertado em turmas diferentes, entretanto está atendido por meio do mesmo Projeto Pedagógico de Curso (PPC) e estrutura curricular, e por isso foi, para efeito desta pesquisa, agrupado em um mesmo item, pela similaridade qualitativa. Informação obtida da: COGRAD/PROGRAD/UFGD, em 14 mai. de 2018.

²⁸ As vagas dos cursos EaD, são ofertadas de acordo com disponibilidade orçamentária. Informação obtida da: COGRAD/PROGRAD/UFGD, em 15 mai. de 2018.

é certo que a sociedade necessita de profissionais que, além de dominarem seus saberes especializados, estejam imbuídos de responsabilidade cidadã e social (UFGD, 2004).

Em relação ao tema pesquisado, no documento Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) referente ao período de 2013-2017, prorrogado até o ano de 2020, conforme resolução do Conselho Universitário (COUNI), Resolução nº. 231 de 20 de dezembro de 2017, não é possível observar metas ou propostas.

No documento mencionado são relatados os seguintes pontos: com relação aos egressos (até dois anos de formados), a assistência estudantil tem buscado sua participação nos programas de monitoria de apoio pedagógico e de esporte e lazer e, pontualmente, realiza o acompanhamento da inserção do egresso do curso no mercado de trabalho, com realização de reuniões específicas de avaliação desencadeadas pelos Conselhos Diretores das Faculdades, que tomam como referência às semanas pedagógicas promovidas pelos cursos, para incentivem momentos de discussão entre discentes, docentes e egressos.

Complementando o acesso aos documentos relevantes para compreensão das abordagens no âmbito institucional do tema, observa-se algumas especificidades no Relatório de Gestão do ano de 2016, documento elaborado para atender o art.71, inciso II, da Constituição Federal de 1988, a qual dispõe sobre a obrigatoriedade da prestação de contas junto ao Tribunal de Contas da União (TCU).

O referido relatório propõe como ação, elaborar e ampliar os procedimentos de avaliação institucional interna da UFGD, para o período Janeiro/2016 a Dezembro/2019, com o objetivo de elaborar novos instrumentos de avaliação e consolidar os instrumentos já existentes.

Dessa forma, estabelece como estruturação para atender à demanda, iniciar os estudos para elaboração de metodologia de acompanhamento de egressos. Ainda demonstra como indicador específico para atender a dimensão, a realização de estudos para elaboração de metodologia de acompanhamento de egressos, mencionado no texto como já iniciado.

O Quadro 26 apresenta os conceitos obtidos pela UFGD na Dimensão Política de Atendimento aos Discentes, no indicador que se refere aos egressos.

Relatório de avaliação para credenciamento institucional	Considerações sobre a dimensão 9, especificamente no indicador que refere egressos	Conceito da dimensão	Período de Visita <i>in loco</i>	Ato autorizativo (MEC)
UFGD Presencial	Com relação à política de relacionamento com egressos, a UFGD ainda está em processo de implantação de mecanismos de acompanhamento.	3	08/06/2010 a 12/06/2010	Portaria nº 1.390, de 23 de novembro de 2012.
UFGD EaD	Em relação aos egressos pouco se fala no PDI e não se observam políticas efetivas de acompanhamento.	3	27/11/2016 a 01/12/2016	Em processo de análise no CNE, após parecer favorável da SERES.

Quadro 26- Conceitos obtidos pela UFGD na Dimensão Política de Atendimento aos Discentes, no indicador que refere egressos

Fonte: elaboração própria com base nos dados fornecidos pela COGRAD/PROGRAD/UFGD (2018)

O quadro 26 demonstra os conceitos obtidos pela UFGD nas avaliações *in loco* realizadas por avaliadores do INEP/MEC para credenciamento institucional, conforme previsto na Lei SINAES, especificamente na dimensão 9, denominada de Política de atendimento aos discentes. O referido quadro aponta as considerações pertinentes ao indicador analisado, menciona o período de visita dos avaliadores e a situação dos respectivos atos autorizativos.

Observa-se um conceito global para os dados observados, quanto aos indicadores desta dimensão, já que os conceitos variam de 1 a 5, que configuram um quadro similar do que expressa o referencial mínimo de qualidade e, quanto às considerações dos avaliadores havia uma expectativa em 2010 para a implantação e em 2016 relata-se a não efetividade para o indicador. O referido quadro traz informações relevantes no sentido de apontar para a oportunidade de intervenção institucional e apresentação de proposições, que serão demonstradas na próxima seção.

6 PROPOSTAS PARA INTERVENÇÃO

Na busca de um melhor acompanhamento, alguns mecanismos estão sendo desenvolvidos pelas universidades, são procedimentos adotados para consolidar os objetivos e metas previstos para implementar o acompanhamento de egressos, não necessariamente pretende-se reconhecer alguma metodologia altamente eficaz, pois são diversos formatos institucionais, busca-se apresentar uma proposta coerente ao exposto pelas universidades para consolidação da política dentro da UFGD.

Apresenta-se a seguir proposições que visam à instrumentalização, considerando as experiências de outras instituições, na busca da racionalização dos recursos físicos, da utilização eficiente dos meios, da efetivação dos espaços e designação dos servidores para atuarem, entretanto são escolhas, decisões a serem tomadas pelos gestores da UFGD mediante o cenário local.

Fundamenta-se a proposta interventiva nos resultados encontrados a partir das análises dos questionários, das sugestões nas falas dos entrevistados, que apontam para: integração entre graduação e pós-graduação, elaboração de instrumento de pesquisa que vise ao embasamento da alteração curricular e que esteja adequado à compreensão da dinamicidade no mercado de trabalho, captação de dados, ações de planejamento, avaliação institucional que insiram a participação do egresso.

Por ser a UFGD uma instituição nova, com 12 anos de implantação, é possível apontar para diretrizes que oportunizem a criação de espaços acadêmicos de discussão, desenvolvimento e avaliação das ações que visem ao conhecimento da situação profissional, participação social, entre outros fatores, do egresso.

6.1 Primeiras ações: sensibilização e institucionalização

Desta forma é necessário priorizar a institucionalização do acompanhamento de egressos, com ações que possam levar ao fortalecimento de uma cultura e construção do pensamento coletivo que levem à inserção do ex-aluno no cotidiano universitário, como:

- Levantamento, junto às Unidades Acadêmicas e Pró-Reitorias, de ações que caracterizem a realização embrionária de alguns processos de acompanhamento, com as seguintes etapas:

- a) Sensibilização para que docentes, técnicos-administrativo e alunos conheçam a temática, reconheçam a relevância e sugiram, a partir das experiências locais, propostas de adesão;
 - b) Reconhecimento das experiências já desenvolvidas ao realizar o levantamento nas faculdades e demais setores;
 - c) Inserção no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) do tema, estabelecendo diretrizes, objetivos, metas, cronograma para seu desenvolvimento;
 - d) Apoio à alta gestão universitária para concretização dos objetivos e metas institucionais que atendam aos requisitos legais e normativos referentes ao fortalecimento das Políticas Acadêmicas e de atendimento aos estudantes.
- Elaboração de uma resolução que contemple as principais dimensões a serem desenvolvidas institucionalmente, que seja tramitada nos conselhos superiores e esteja harmonizada com o previsto no PDI para sua consecução. A resolução poderá contemplar alguns dos aspectos abaixo elencados:
 - a) Finalidades que fortaleçam as relações entre a UFGD e seus egressos com subsídios para a avaliação continuada que vise ao constante aprimoramento das ações institucionais;
 - b) Objetivos para institucionalização de programas que visem ao relacionamento contínuo, incentivo à participação dos egressos nas atividades de extensão promovidas pela UFGD, estímulo à educação continuada de egressos, construção de um banco atualizado de dados.

6.2 Implantação, consolidação e monitoramento

Para consolidação é preciso estruturar equipe de trabalho, implantar, pontuar ações continuadas e realizar o acompanhamento, por meio, especificamente de:

- Constituição de um espaço institucional responsável pela implantação das ações e monitoramento dos indicadores e metas estabelecidas que poderá ser consolidado por meio de:
 - a) Instituição do Comitê de Acompanhamento dos Egressos para acompanhamento e atualização das informações referentes à integração dos egressos de cursos de

graduação e pós-graduação para o desenvolvimento institucional. E que possa contar em sua composição com, no mínimo, dos seguintes representantes: titular e suplente da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD), Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários e Estudantis (PROAE), Pró-Reitoria de Ensino de Pós-Graduação e Pesquisa (PROPP), Pró-Reitoria de Avaliação Institucional e Planejamento (PROAP), Coordenadoria de Informática (COIN), Assessoria de Comunicação Social e Relações Públicas (ACS) e membro da Comissão Própria de Avaliação (CPA);

- b) Criação de uma seção, ou divisão ou coordenadoria, responsável por operacionalizar a Política Institucional de Egressos;
- c) Sistematização da coleta de dados, importante verificar nesta fase de implantação e consolidação da Política, quais seriam as fontes de captação de informação dos formados e se o sistema de gestão acadêmica utilizado no âmbito institucional poderia ser utilizado para tal finalidade;
- d) Criação de um canal de comunicação e informação para os egressos de cursos de Graduação e Pós-Graduação, com uma página no sítio eletrônico da UFGD.
- e) Proposição de um questionário on-line para que seja alimentando pelo egresso;

6.3 Criação do Portal do Egresso

Um das alternativas utilizadas pelas IES é a criação de um Portal, sugere-se para a UFGD, posteriormente à implantação e institucionalização, como ação de consolidação, a criação de um Portal ou página do egresso.

- Prioritariamente com as seguintes funcionalidades:
 - a) Perfil dos alunos;
 - b) Oportunidades profissionais;
 - c) Calendário de eventos acadêmicos e/ou científicos;
 - d) Fórum de notícias e informações sobre cursos de pós-graduação/extensão;
 - e) Relato de histórias/depoimentos;
 - f) Questionário on-line;
 - g) Acesso a redes sociais;
 - h) Área restrita para inserção/atualização de dados.
- Poderão ser desenvolvidas, secundariamente, em uma outra etapa na construção do Portal do Egresso:

- a) Associação de egressos/ex-alunos;
- b) Inclusão dos egressos em projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos na IES;
- c) Cursos de capacitação e educação continuada;
- d) Acesso à biblioteca;
- e) Fórum de discussão.

Portanto, em termos de institucionalização são as proposições acima elencadas que podem estruturar e nortear outras instituições públicas de ensino, especialmente as universidades federais, na criação de canais e espaços que aprimorem a comunicação com o egresso e a sociedade. O Quadro 27 subsidia à intervenção com diretrizes, ações práticas e indica quem seriam, *a priori*, os protagonistas da implantação e monitoramento.

Diretrizes	Principais ações	Representantes institucionais
-Planejamento de uma política Institucional de Acompanhamento de Egressos na UFGD.	<ul style="list-style-type: none"> -Realizar reunião que vise à construção da política de acompanhamento, estabelecendo etapas e ações que serão desenvolvidas; -Fazer um diagnóstico da situação atual; -Instrumentalizar à equipe dos indicadores utilizados pelo INEP/MEC; -Definição de objetivos e metas; -Definir um cronograma; -Definir as prioridades; -Verificar logística de estruturação do espaço físico; - Elaborar plano de ação; - Dividir as atribuições e responsabilidades; 	Representantes da REITORIA PROGRAD, PROAE, PROPP, PROAP, ACS, COIN e CPA.
-Sensibilização e envolvimento da comunidade acadêmica.	<ul style="list-style-type: none"> -Compartilhar com docentes à proposta de criação e implantação da política; -Expor aos diretores e coordenadores de curso às principais diretrizes e demandas; -Realizar reuniões com técnicos e DCEs para apresentar a proposta. 	<ul style="list-style-type: none"> -Pró-Reitor de Ensino de Graduação; -Pró-Reitor de Assuntos Comunitários e Estudantis; -Representante da CPA.
-Implantação, consolidação e monitoramento.	<ul style="list-style-type: none"> - Implementar plano de ação; -Realizar avaliações e <i>feedbacks</i> periódicos; -Reformular e realizar as adequações necessárias às melhorias dos processos. 	-Equipe ou comitê designados e definidos a partir das primeiras reuniões.
-Criação do Portal do Egresso.	<ul style="list-style-type: none"> -Estabelecer as funcionalidades do portal; -Definir responsáveis pelo recebimento dos dados; -Definir responsáveis pela captação e atualização das informações. 	Representante da COIN, ACS, PROGRAD, PROAP e PROAE.

Quadro 27 – Diretrizes, ações práticas e seus representantes

Fonte: elaboração própria com base nos dados da pesquisa (2018)

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo principal propor ações que levem à UFGD a adotar uma política institucional de acompanhamento e integração de egressos. E para alcançar um entendimento de quais seriam os passos essenciais e determinantes para uma implantação bem-sucedida, propôs-se a identificar os procedimentos adotados para acompanhamento de egressos implementados nas Universidades Federais.

Buscou-se também analisar os aspectos que têm colaborado para a efetiva implantação, bem como as eventuais dificuldades na utilização eficiente dos mecanismos implementados. O estudo utilizou informações disponíveis nos portais, nos PDIs vigentes e analisou dados obtidos dos questionários. Além disso, foram analisados os fatores e desafios impostos para a inexistência de uma política institucional de acompanhamento de egressos na UFGD.

Foi constatado, inicialmente, que embora as IES necessitem cumprir requisitos legais de acompanhamento do egresso, não é observado um comprometimento institucional na temática, a ligação com o formando após a conclusão do curso não é uma realidade.

Observa-se neste mesmo contexto a aplicação ainda encolhida, e não disponível ao público externo, de informações sobre a política de acompanhamento de egressos, as instituições ocupam-se em cuidar do aluno que está cursando seus cursos de graduação e pós-graduação e mesmo diante dos requisitos legais que preconizam à institucionalização e efetivo acompanhamento de seus ex-alunos, persiste a lacuna.

Algumas universidades disponibilizam informações em seus sítios eletrônicos, entretanto, nem sempre são atualizadas e nem mesmo indicam uma expectativa de efetivação em curto prazo. Dentro desse processo, são verificadas ações pontuais, que entretanto não refletem uma política institucional que assegure mecanismo de acompanhamento de egressos e nem garantem a atualização sistemática de informações e da formação recebida, com estudos comparativos, conforme previsto no indicador da instrumento avaliativo do INEP/MEC.

Não por acaso, delinear uma política, requer atitude arrojada, ainda que se parta de poucos conhecedores do tema, é preciso que, gradativamente, seja levado ao conhecimento e envolvimento de diversos atores. Implementar uma política, implica em ascender um debate coletivo, num contexto complexo, de diversidade de áreas de conhecimento, de opiniões, de prioridades já postas.

Portanto, levantar mais uma bandeira, mesmo que os interessados estejam respaldados por exigência dos instrumentos avaliativos dos órgãos reguladores, vai demandar esforços e

dedicação na elaboração, construção e envolvimento de outros servidores que se comprometam a colaborar.

Com o estudo foi possível verificar o empenho das instituições em estabelecer metas e objetivos relacionados em seus PDIs, aspecto positivo pela relevância do macrodocumento em planejamento, que visa a estabelecer as diretrizes e prioridades de alcance a curto, médio e longo prazo.

E ainda, há uma luz no fim do túnel, mas também uma longa caminhada nesse túnel, ao se observar que as IES que acompanham o ex-aluno, buscam investigar a respeito da continuidade da vida acadêmica ou da inserção profissional do aluno, entretanto, nem sempre correlacionam as informações recebidas ao atualizar seus currículos. Trata-se de um movimento essencial, justificado pela condição da universidade como instituição social, responsável em dar a formação profissional adequada, mas que deve estar atenta para as demandas sociais que impliquem no desenvolvimento de seus alunos para uma vida cidadã.

O avanço de algumas universidades nas ações desenvolvidas pode ser considerado como um estímulo à institucionalização, são instituições que aderiram à política, utilizam mecanismos apropriados, realizam estudos comparativos de egressos, devolvem esta informação à comunidade e estão em busca de aumentar a efetividade dos canais de comunicação com o egresso.

No contexto da UFGD, foram mencionados argumentos que referem à ausência de prioridade para integrar o egresso, ficam os questionamentos, como são realizadas as alterações curriculares? Em quais aspectos estão baseados os processos de planejamento, gestão e avaliação? Além das questões mencionadas, comunicar-se com a sociedade e inserir a participação do egresso nesta comunicação são fatores indutores de mudança de paradigma. A universidade precisa sair do insulamento e partir para uma interlocução mais efetiva.

Neste sentido as proposições para a UFGD implantar uma política institucional de egressos foram embasadas na institucionalização, no fortalecimento de uma cultura interna e coletiva que leve à visibilidade do ex-aluno no cotidiano universitário.

De modo geral, pode-se afirmar ser indispensável à consolidação do uso do acompanhamento do egresso na busca de uma avaliação sobre a IES na qual se formou. É necessário o desenvolvimento de uma cultura de inserção do egresso na instituição universitária, entretanto a temática se mostra, ausente ou pouca desenvolvida, em muitas instituições.

A pesquisa apresentou limitações no sentido de não conseguir aprofundar no entendimento da não implantação da política de egressos, pois foram enviados questionários às

universidades que possuíam portais de egresso, seria necessário um contato direto com cada uma das universidades pesquisadas, pois possibilitaria o esclarecimento das barreiras que cada instituição enfrenta e quem sabe poderia acontecer o compartilhamento das experiências exitosas para superação das dificuldades. Tais limitações justificam-se pela ausência de informações disponíveis ao público externo nos portais e pela pouca disponibilidade ou adesão, em geral, à pesquisas acadêmicas.

Sugere-se para estudos futuros, a realização de uma pesquisa aplicada aos egressos para identificar o perfil do aluno da UFGD, e que seja possível também realizar uma análise comparativa entre períodos, considerando as mudanças de estruturas curriculares ocorridas e outros fatores determinantes na formação do aluno.

8 REFERÊNCIAS

ALVES, Francisco Artur Pinheiro; RAMOS, Jeannette Filomeno Pouchain; SANTOS, Maria Lúcia de Azevedo. **História da Educação Brasileira**. Fortaleza, RDS, 2011.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. **Estudo de egressos de cursos de graduação: subsídios para a autoavaliação e o planejamento institucionais**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 54, p. 203-219, out./dez. 2014. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n54/a13n54.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2017.

ARRETCHE, Marta. **Dossiê agenda de pesquisas em políticas públicas**. Rev. bras. Ci. Soc. [online]. 2003, vol.18, n.51, p.7-10. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-69092003000100001&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 15 set. 2018.

BANCO DE IMAGENS. **Mapa dos EUA com as dez principais universidades norte-americanas**. 2018. Disponível em: <https://www.123rf.com/photo_25307628_map-of-top-ten-10-university-in-the-usa.html>. Acesso em: 25 jul. 2018

BARREYRO, Gladys Beatriz. Do Provão ao SINAES: o processo de construção de um novo modelo de avaliação da educação superior. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, [S.l.], v. 9, n. 2, 2004. ISSN 1982-5765. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/1267>>. Acesso em: 20 out. 2017.

BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Expansão da educação superior no Brasil: limites e possibilidades. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 36, n. 131, p. 361-390, abr.-jun. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00361.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 21 out. 2017.

_____. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm> Acesso em: 20 out. 2017.

_____. Ministério do Planejamento. Orçamento e Gestão. **Produto 4: guia referencial para medição de desempenho e manual para construção de indicadores**. Brasília: [s.n.], 2009. Disponível em: <http://www.gespublica.gov.br/sites/default/files/documentos/guia_indicadores_jun2010.pdf> . Acesso em: 20 set. 2018.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 e dá outras providências. Disponível em: < <http://pne.mec.gov.br/>> Acesso em: 29 out. 2017.

CASSETTARI, Nathalia; NICODEMO, Aline da Silva. **Bons resultados no IDEB: estudo exploratório de fatores explicativos — o caso de São José dos Campos**. Políticas e

monitoramento da qualidade do ensino fundamental: cenários municipais / Dirce Nei Teixeira de Freitas, Giselle Cristina Martins Real (organizadoras). Dourados: Ed. UFGD, 2011.

CATANI, Alfrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandes. Política educacional, mudanças no mundo do trabalho e reforma curricular dos cursos de graduação no Brasil. **Revista Educação & Sociedade**, v. 22, n. 75, p. 67-83. 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v22n75/22n75a06.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2017.

CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, Autores Associados, p. 5-15, set./out./nov./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/0D/rbedu/n24/n24a02.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2018.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

DAL MAGRO, Cristian Baú; RAUSCH, Rita Buzzi. **Plano de desenvolvimento institucional de universidades federais brasileiras**. 2012. Administração: Ensino e Pesquisa, Rio de Janeiro. v.13, n.3. p. 427-454, jul./set. 2012. Disponível em: <<http://www.tecsi.fea.usp.br/9contecsi/index.php/envio/article/view/9CONTECSI2012%2FS-225>>. Acesso em: 20 mar. 2018.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995 - 2009): do provão ao SINAES**. Revista avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 1, p. 195-224, mar. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v15n1/v15n1a11.pdf>> Acesso em: 03 set. 2017.

DIAS SOBRINHO, José. **Educação Superior: bem público, equidade e democratização**. In Avaliação. Campinas; Sorocaba / SP, v. 18, n. 1, p. 107-126, mar. 2013. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/dai/textos/artigo1.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2017.

DIAS SOBRINHO, José **Universidade fraturada: reflexões sobre conhecimento e responsabilidade social**. Avaliação, v. 20, n. 3, p. 581-601, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v20n3/1414-4077-aval-20-03-00581.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Plano Nacional de Educação: política de Estado para a educação brasileira**. Brasília : Inep, 2016. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/523064/PLANO+NACIONAL+DE+EDUCA%C3%87%C3%83O+-+Po%C3%ADtica+de+Estado+para+a+educa%C3%A7%C3%A3o+brasileira/2cbb3d59-497d-45a8-a5af-d3bbe814336e?version=1.5>>. Acesso em 22 nov. 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Mundialização, políticas e gestão da educação superior no Brasil: múltiplas regulações e controle?** In: Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação e IV Congresso do Fórum Português de Administração Educacional, Elvas. 2010. P. 1-15. Disponível em: <www.anpae.org.br/iberolusobrasileiro2010/cdrom/65.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2018.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **Educação superior, pública e privada (1808-2000)**. Os desafios da educação no Brasil / organização de Simon Schwartzman e Colin Brock; tradução de Ricardo Silveira – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

EBERT, Karin; AXELSSON, Leona; HARBOR, Jon. 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, p.252-262, 4 mar. 2015. Anual. **Informa UK Limited**. <http://dx.doi.org/10.1080/1360080x.2015.1019117>. Disponível em: <<http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/1360080X.2015.1019117>>. Acesso em: 01 ago. 2018.

FREIRE, Lausemar Freitas Sobrinho; MENDONÇA, Jane Corrêa Alves. Plano de Desenvolvimento Institucional nas Universidades Federais: os rumos do Acompanhamento de Egressos. **XLII Encontro da ANPAD - EnANPAD 2018**, 03 a 06/10/2018 - Curitiba. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/~anpad/eventos.php?cod_evento=1&cod_evento_edicao=93&cod_edicao_subsecao=1570&cod_edicao_divisao_trabalho=340>. Acesso em: 12 nov. 2018.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Altas, 2002.

HAAS, Celia Maria; BUTTROS, Viviane Lorena. O acompanhamento de egressos na política de avaliação institucional da educação superior brasileira: efeitos na definição das políticas acadêmicas de universidades. **RELAPAE** (7), 2017. pp 106-119. Disponível em: <www.revistasuntref.com.ar/index.php/relapae/article/download/28/68>. Acesso em 17 mar. 2018.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas educacionais Anísio Teixeira. **Bases para uma nova proposta de avaliação da Educação Superior**. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior –SINAES. INEP, Brasília, 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/sinaes.pdf>>. Acesso em: 15 out.2017.

_____. _____. **Plano Nacional de Educação: Política de Estado para a educação brasileira**. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior –SINAES. INEP, Brasília, 2004. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/sinaes/orientacoes_sinaes.pdf> Acesso em: 03 out. 2017.

_____. _____. Sinopse Estatística da Educação Superior 2016. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 07 mai. 2018.

_____. _____. **Política Institucional de integração e de avaliação do egresso na melhoria da IES**. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior –SINAES. INEP, Brasília, 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484109/SINAES++Sistema+Nacional+de+Avalia%C3%A7%C3%A3o+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+Superior+Vol+3/4aa14291-0451-4017-b280-19f313eb4116?version=1.0>>. Acesso em: 03 out. 2017.

_____. _____. **Notas Estatísticas do Censo da Educação Superior 2016**. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/notas_sobre_o_censo_da_educacao_superior_2016.pdf>. Acesso em: 07 mai. 2018.

JÚNIOR, Vicente de Paula Almeida. O processo de implementação das Comissões Próprias de Avaliação (CPAs): ações desenvolvidas e perfil dos coordenadores. **Avaliação participativa: perspectivas e desafios** / Organização: Dilvo Ristoff, Vicente de Paula Almeida Júnior. – Brasília: INEP, 2005. 240 p. (Coleção: Educação superior em debate, v. 1). Disponível em: <

<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/489018/Avalia%C3%A7%C3%A3o+participativa+perspectivas+e+desafios/65f743ea-cae5-49c3-9248-d9cb3f170374?version=1.3>>. Acesso em: 10 de mai. 2018.

LIMA, Licínio C.; AZEVEDO, Mário Luiz Neves; CATANI, Afrânio Mendes. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. **Avaliação**. Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, mar. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772008000100002&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 10 jul. 2018.

LOUSADA, Ana Cristina Zenha; MARTINS, Gilberto de Andrade. Egressos como fonte de informação a gestão dos cursos de Ciências Contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo/USP, v. 1, n. 37, p. 73-84, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-70772005000100006>. Acesso em: 20 mar. 2018.

LUNA, Sérgio Vasconcelos de. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. São Paulo: EDUC, 1996.

LUZ, Sérgio Roberto Pinto da. **Plano de desenvolvimento institucional – PDI como ferramenta de gestão para os cursos de graduação da universidade federal de Santa Catarina**. 2016. 168 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Administração, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/175849>>. Acesso em: 21 mar. 2018

MACHADO, Geraldo Ribas. **Perfil do egresso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Tese de doutorado. Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/24186/000744974.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 05 dez. 2017.

MEC. Ministério da Educação. **Análise sobre a expansão das universidades federais 2003 a 2012**. Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012. Brasília, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 07 jun. 2018.

_____. _____. **SINAES. Bases para uma Nova proposta da Educação Superior**. Brasília, 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/sinaes.pdf>>. Acesso em: 07 out. 2017.

MIZAE, Glener Alvarenga; VILAS BOAS, Ana Alice; PEREIRA, José Roberto; SANTOS, Thiago de Sousa. Análise do Plano de Desenvolvimento Institucional das universidades federais do Consórcio Sul-Sudeste de Minas Gerais. **Revista de Administração Pública**. vol.47, n.5, p. 1145-1164, 2013. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/12046>>. Acesso em: 19 mar. 2018

PAUL, Jean-Jacques. **Acompanhamento de egressos do ensino superior: experiência brasileira e internacional**. Caderno C R H, Salvador, v. 28, n. 74, p. 309-326, Maio/Ago. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccrh/v28n74/0103-4979-ccrh-28-74-0309.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2017.

PICAWY, Maria Maira. **PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional, PPI – Projeto Pedagógico**

Institucional e PPC – Projeto Pedagógico de Curso, entre o dito e o feito, uma análise da implementação em três IES/RS/Brasil. 262f. 2007. Doutorado (Tese em Educação) - PPGE/PUCRS, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/2743>>. Acesso em: 13 mar. 2018.

QUEIROZ, Tatiana Pereira. **O bom filho a casa sempre torna: análise do relacionamento entre a Universidade Federal de Minas Gerais e seus egressos por meio da informação.** Dissertação de mestrado, Escola de Ciência da Informação, UFMG, 2014. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUOS-9PRKWC>>. Acesso em: 22 out. 2017.

RATTANAMETHAWONG, Vittavas; SINTHUPINYO, Sukree; CHANDRACHAI, Emeritus Achara. An Innovation System that can Quickly Responses to the Needs of Students and Alumni. **Procedia - Social And Behavioral Sciences**, [s.l.], v. 182, p.645-652, maio 2015. Elsevier BV. <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.801>. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815030761>>. Acesso em: 01 ago. 2018.

RISTOFF, Dilvo Ilvo. **A universidade brasileira em tempos de contemporaneidade.** In: A universidade no Brasil: concepções e modelos. Marília Morosini, (Org.) p. 23-36, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2011. 297 p. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/443>> Acesso em: 04 nov. 2017.

RISTOFF, Dilvo Ilvo. The new profile of the Brazilian campus: an analysis of the socioeconomic profile of undergraduate students. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 19, n. 3, p. 723-747, 2014. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n3/10.pdf>> Acesso em: 05 jul. 2018.

SANTOS, Adilson Pereira dos; CERQUEIRA, Eustaquio Amazonas de. In: Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária Na América Do Sul, 2009, Florianópolis, SC. **Anais.** Florianópolis, SC: Universidade Federal de Santa Catarina, 2009b. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/35836>>. Acesso em 23 out. 2017.

SANTOS, Tania Steren dos. **Do artesanato intelectual ao contexto virtual: ferramentas metodológicas para a pesquisa social.** Sociologias. Porto Alegre, ano 2009, n.21, p. 120-156. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/soc/n22/n22a07>>. Acesso em: 03 out. 2017.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos.** São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SIEBIGER, Ralf Hermes. O Processo de Bolonha e suas influências na definição de espaços transnacionais de educação superior: a universidade brasileira em movimento. **Revista da Faculdade de Educação.** Ano IX, nº 15, p. 115-138. 2011. Disponível em: <http://www2.unemat.br/revistafaed/content/vol/vol_15/artigo_15/115_138.pdf>. Acesso em: 10 de jul. 2018.

SILVA, José Marcos; NUNES, Rogério da Silva; JACOBSEN, Alessandra de Linhares. **O Programa de Acompanhamento dos Egressos da UFSC: a definição perfil dos estudantes no período 1970-2011.** Anais do XI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na

América do Sul. Brasil, 2011. Disponível em: <<http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/25981>> Acesso em: 26 set. 2017.

SIMON, Lilian Wrzesinski. **A gestão de egressos como fonte de informações estratégicas para a Universidade Federal da Fronteira Sul**. Dissertação de mestrado, UFFS, 2017.

SOARES, Marison Luiz.; MELO, Pedro Antonio de. Processo de formulação de estratégias: um estudo comparativo entre duas Universidades Públicas. **Revista da UNIFEBE**, ISSN 2177-742X, Brusque, v. 1, n. 22, set./dez. 2017. Disponível em: <<http://periodicos.unifebe.edu.br/index.php/revistaeletronicadaunifebe/article/viewFile/635/434>>. Acesso em: 22 mar. 2018.

SOUZA, Celina. **Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa**. Caderno CRH, n. 39, p. 11-24, 2003. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/crh/article/view/18743>>. Acesso em: 27 set. 2018.

SOUZA, Kellcia Rezende. **Direito à educação nos países membros do Mercosul: um estudo comparado**. 2017, 346f. Tese (Doutorado em Educação Escolar), Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2017. Disponível em: <http://www.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/4160.pdf>. Acesso em: 25 out. 2018.

TEIXEIRA, Gislaine Cristina dos Santos. **Desenvolvimento de uma sistemática para acompanhamento de alunos e egressos sob a perspectiva da gestão de projetos**. Dissertação, São Paulo, 2015. Disponível em: <<http://repositorio.uninove.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/724/Gislaine%20Cristina%20dos%20Santos%20Teixeira.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 29 nov. 2018.

TEIXEIRA, Gislaine Cristina dos Santos; MACCARI, Emerson Antonio. **Proposição de um portal de egresso (Alumni) baseado em benchmarking e processo inovador**. In: International Conference on Information Systems and Technology Management – CONTECSI, 11, 2014, São Paulo. **Anais**. São Paulo: USP, 2014. p. 2.629-2.647.

UFGD. Universidade Federal da Grande Dourados. **Projeto de criação e implantação**. 27 maio 2004. Disponível em: <<http://files.ufgd.edu.br//arquivos/portal/ufgd/arquivos/aufgd/projeto-criacaoufgd.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2018.

_____. _____. **Carta de Serviços**. 2010. Disponível em: <<http://files.ufgd.edu.br//arquivos/portal/ufgd/arquivos/aufgd/carta-de-servicos.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2018.

Apêndice A: Questionário

Prezado (a), o questionário proposto tem fim exclusivamente acadêmico, direcionado aos servidores que atuam nos setores de acompanhamento de egressos das Universidades Federais.

Trata-se de pesquisa aplicada referente à política institucional desenvolvida nas IES para acompanhamento de seus egressos, visando à construção do Trabalho de Conclusão Final (TCF) do Mestrado Profissional em Administração Pública/PROFIAP.

Pretende-se indicar como produto final deste trabalho proposições para a implantação de uma política institucional de egressos na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

Mestranda: Lausemar Freitas Sobrinho Freire

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Jane Corrêa Alves Mendonça

Agradecemos sua contribuição!

1. Qual o nome da Instituição de Ensino Superior (IES)? _____
2. A IES possui uma política institucional de acompanhamento de egressos?
 - () Sim, e está sendo executada
 - () Não, mas está em fase de construção
 - () Ainda não foi possível pensar esse tipo de política no âmbito institucional
 - () Desconheço
3. A IES desenvolve algum tipo de ação de acompanhamento de egressos mesmo que de forma isolada?
 - () Sim, no âmbito de cada faculdade/centro de ensino
 - () Sim, no âmbito de algumas faculdades/centros de ensino
 - () Sim, no âmbito de cada coordenação/curso
 - () Sim, no âmbito de algumas coordenações/cursos
 - () Não desenvolve, mas alguns cursos faculdades estão construindo suas próprias iniciativas
 - () Desconheço

4. Há um setor específico para atuar nesta demanda ou ela está incluída entre as atividades de algum setor que possui outra finalidade principal?
- Sim, há um setor específico para cuidar do acompanhamento de egressos
- Sim, mas a demanda está incluída entre outras atividades do setor
- Não há um setor responsável por esse tipo de ação
5. O setor responsável pelo acompanhamento de egressos é:
- Uma Pró-Reitoria Uma Coordenadoria Uma Divisão Uma Seção Outro(s) _____
- Não há
6. Quanto à inserção profissional: a IES costuma investigar a situação do aluno?
- Sim Não
7. Verifica o índice de ocupação entre eles?
- Sim Não
8. Com que periodicidade?
- Apenas no primeiro ano após a formatura Anualmente A cada dois anos A cada cinco anos Outro(s) _____
9. A IES analisa a relação entre a ocupação e a formação profissional dos alunos?
- Sim Não
10. Quanto à participação dos egressos nas ações da IES: existem atividades de atualização e formação continuada?
- Sim Não
11. Quais? _____
12. Quanto à avaliação do egresso: existem mecanismos para conhecer a opinião dos egressos sobre a formação recebida?
13. Quais?
- Questionário Coleta de dados objetivos com respostas fechadas Coleta de dados subjetivos com comentários e depoimentos Promoção de encontros/workshops Outro(s) _____
14. Essas informações são utilizadas para revisar os planos de ensino, programas e projetos pedagógicos dos cursos?

Sim Não

15. Existem mecanismos para conhecer a opinião dos empregadores para revisar os planos de ensino, programas e projetos pedagógicos dos cursos?

Sim Não

16. Quais? _____

17. As informações obtidas referentes ao acompanhamento de egressos são utilizadas para a elaboração do planejamento?

Sim Não

18. As informações obtidas referentes ao acompanhamento de egressos são utilizadas para o processo de avaliação institucional da IES por meio da CPA?

Sim Não

19. Quais são as principais dificuldades verificadas na gestão de acompanhamento de egressos na universidade em que atua? Poderá ser assinalada mais de uma alternativa.

Dificuldades	Sempre	Regularmente	Às vezes	Nunca
Falta de uma política institucional de acompanhamento de egressos.				
Não ter um setor específico para realizar o acompanhamento dos egressos.				
Falta de servidores para atuar neste tipo de atividade				
Ausência de relevância do acompanhamento de egressos no planejamento institucional.				
Falta de visibilidade do acompanhamento de egressos na instituição.				
Insuficiência de ferramentas/mecanismos e recursos para desenvolvimento das ações de acompanhamento de egressos.				

Ausência de cultura institucional para inserção do egresso na vida institucional.				
Pouco conhecimento dos indicadores, parâmetros e fundamentos teóricos e práticos que subsidiam a temática.				

20. Existem outras dificuldades que gostaria de relatar?

Sim Não

21. Quais? _____

22. Dentre as funcionalidades abaixo formuladas, quais estão disponíveis aos egressos na Universidade em que atua? Poderá ser assinalada mais de uma alternativa.

Funcionalidades	Sempre	Regularmente	Às vezes	Nunca
Perfil dos alunos ou associados.				
Oportunidades profissionais.				
Calendário de eventos acadêmicos e/ou científicos.				
Acesso à biblioteca.				
Fórum de discussão.				
Relato de histórias/depoimentos				
Fórum de notícias e informações sobre cursos de pós-graduação/extensão.				
Acesso a redes sociais.				
Área restrita para inserção/atualização de dados.				
Associação de egressos/ex-alunos				

Inclusão dos egressos em projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos na IES				
Cursos de capacitação e educação continuada				

23. Quais outras ações ou funcionalidades não enumeradas no quadro acima considera relevante para a consolidação do acompanhamento de egressos na instituição em que atua? _____
24. Possui sugestões para implantação/melhoria na gestão de acompanhamento de egressos da universidade em que atua? Quais?

Apêndice B: Roteiro de entrevista com Gestores

1. Na sua percepção a UFGD possui Política Institucional de Acompanhamento de Egressos? Em caso positivo, quando e como foi implantada? Em caso negativo, o que inviabilizou/inviabiliza esta implantação?
2. Como tem sido justificada para os avaliadores do INEP/MEC à ausência de política institucional de acompanhamento/mecanismos de integração de egressos?
3. Como gestor/a recebeu algumas demandas relacionadas à temática? Se sim, como encaminhou?
4. Em sua opinião existem ações pontuais, no âmbito dos cursos/faculdades, que poderão futuramente ser desenvolvidas e consolidadas como política de acompanhamento de egressos? Quais seriam?
5. No atual contexto, quais são/seriam as principais dificuldades para implantação/desenvolvimento de política/mecanismos de acompanhamento de egressos?
6. Quais sugestões poderia apresentar para a efetividade de uma política no âmbito institucional?
7. Existem registros identificando a totalidade de egressos/concluintes por curso e outros dados que informem quanto à situação profissional/acadêmica dos alunos formados no período da sua gestão?