CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

Cézar Vieira Fernandes

ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E/OU TECNOLÓGICA NO BRASIL

Belo Horizonte
2023

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA

Cézar Vieira Fernandes

ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E/OU TECNOLÓGICA NO BRASIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal em Educação Tecnológica de Minas Gerais – CEFET-MG, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre da Silva Ferry

Belo Horizonte
2023

Fernandes, Cézar Vieira
F363a Análise das políticas de acompanhamento de egressos de cursos de pós-graduação em educação profissional e/ou tecnológica no Brasil / Cézar Vieira Fernandes. – 2023.
126 f.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica.
Orientador: Alexandre da Silva Ferry.
Dissertação (mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.

1. Estudantes de pós-graduação – Avaliação – Brasil – Teses. 2. Tecnologia – Estudo e ensino (Superior) – Brasil – Teses. 3. Ensino profissional – Brasil – Teses. 4. Avaliação educacional – Teses. I. Ferry, Alexandre da Silva. II. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. III. Título.

CDD 371.26081

Elaboração da ficha catalográfica pela bibliotecária Jane Marangon Duarte, CRB 6ª 1592 / Cefet/MG

CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA - PPGET
Portaria MEC n°. 1.077, de 31/08/2012, republicada no DOU em 13/09/2012

CÉZAR VIEIRA FERNANDES

"ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E/OU TECNOLÓGICA NO BRASIL"

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, em 22 de junho de 2023, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica, aprovada pela Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação constituída pelos professores:

Prof. Dr. Alexandre da Silva Ferry – Orientador
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof. Dr. Ronaldo Luiz Nagem
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof.ª Dr.ª Maria Adélia da Costa
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Dedicado ao garoto de 11 anos, da 6ª série da turma de 1999.

E aos outros garotos que não puderam crescer mais,

porque sucumbiram à maldade humana...

AGRADECIMENTOS

A presente pesquisa teve a colaboração direta e indireta de pessoas que são verdadeiros presentes que a vida me trouxe, e sem esse apoio, o caminho seria muito mais penoso, triste e difícil do que já foi.

Primeiramente, preciso agradecer aos meus pais: Sra. Irene e Sr. Afonso. Vocês fizeram tudo que puderam para que tivéssemos todos os recursos necessários para estudarmos, pois a dedicação e empenho que vocês nos deram foram a base para nunca parar nossa formação. Nunca me esqueço do valor da ética e da importância do estudo que me transmitiram, e eu só tenho a agradecer pelo apoio, carinho e por acreditarem em mim. Te amo, minha mãe! Te amo, meu pai!

Aos meus irmãos, Ísis e Alex, que me conhecem mais do que eu mesmo, onde o olhar diz muito e o abraço diz tanto, nessa comunicação não verbal que só a gente compreende, assim como nas falas mais que diretas, eu só posso agradecer por ter vocês na vida. Amo vocês demais!

Ao meu esposo, companheiro, amigo, confidente, porto seguro, Flávio: minha total gratidão! Obrigado por caminhar comigo, pelo amparo, apoio, cuidado, resiliência, por dividir as noites em claro, as angústias, as lágrimas, e ao mesmo tempo as delícias que a vida nos dá. Obrigado por não me deixar desistir. Te amo, vida!

À minha tia e uma das minhas melhores amizades, Rosalina, por ser meu principal exemplo de vida, de luta, de ética, de afeto e de razão: minha eterna gratidão! Te amo, minha tia!

Aos meus sobrinhos, minhas preciosidades que a vida me presenteou, Cauã, José, Miguel, Laura e Daniel: obrigado! Vocês sempre serão meus pequenos, não importa o tamanho que tenham, e vocês serão sempre meus gigantes Amo vocês!

À minha madrinha e segunda mãe, Sra. Djanira, por absolutamente tudo! Não tenho palavras que posso utilizar para agradecer tudo que fez e faz por mim. Te amo, madrinha!

Tenho a honra de ter muitos amigos, e é preciso agradecer a esses queridos que acompanharam essa empreitada, cujo apoio, conversas, auxílio e encorajamento foram combustíveis para afastar o fantasma do medo e do pessimismo na finalização deste documento: muito obrigado! De modo especial, agradeço imensamente aos queridos Sérgio, Marciano, Daniela, Elvis, Gustavo, Felipe, Giane, Ygor e Aline: obrigado por tudo!

Aos meus sempre mestres, pessoas que eu tenho como referência e cuja prática docente me inspira diariamente: Sandro, Maria Aparecida, Rose, Robson, Maria Adélia, Irlen e José Geraldo: obrigado por tudo e por tanto! E de modo especial, agradecer à minha querida professora e amiga Maristela, minha grande inspiração! Eu tive a honra de ser seu aluno quando eu tinha 15 anos, e foi assim que eu tive a certeza do caminho que eu queria percorrer: o da Educação. O meu muito obrigado, te amo para sempre!

Ao Ikki, Lara, Severo e Frida, meus filhotes de quatro patas e meus amores.

À minha avó, D. Marinha, sempre presente! Meu amor eterno e a definição de saudade constante: sempre serei grato à vida por ser seu neto e afilhado. Te amo, vó!

Ao CEFET-MG, pela oportunidade, pela estrutura, pelos professores e colegas. Agradeço aos colegas Marcelo e Vivian pelo apoio e luta compartilhada.

Ao meu professor e orientador, Alexandre Ferry, meus agradecimentos pelo cuidado, auxílio, direcionamento, paciência e ensinamento. Muito obrigado, professor!

"*Eu amo as gentes e amo o mundo.*

E é porque amo as pessoas e amo o mundo

que eu brigo para que a justiça social

se implante antes da caridade"`

Paulo Freire

"*O que foi escondido é o que se escondeu*

E o que foi prometido ninguém prometeu

Nem foi tempo perdido

Somos tão jovens"

Renato Russo

FERNANDES, Cézar Vieira. **Análise das Políticas de Acompanhamento de Egressos de Cursos de Pós-Graduação em Educação Profissional e/ou Tecnológica no Brasil**. 2023. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo analisar as políticas de acompanhamento de egressos implementadas pelos Programas de Pós-graduação stricto sensu em Educação Profissional e/ou Tecnológica no Brasil. A Educação Profissional e Tecnológica é uma área que tem ganhado cada vez mais destaque no Brasil, principalmente por sua importância para o desenvolvimento econômico e social do país. Nesse sentido, a análise das políticas de acompanhamento de egressos dos cursos de pós-graduação nessa área se apresenta como um tema relevante e necessário para a melhoria da qualidade do ensino. Para alcançar os objetivos propostos, foi realizada uma revisão bibliográfica sobre o tema e, a partir dessas informações, foi possível identificar os Programas de Pós-graduação stricto sensu em Educação Profissional e/ou Tecnológica no Brasil que possuem políticas de acompanhamento de egressos e quais as formas de sua implantação. Esse levantamento foi realizado a partir da análise dos sites das instituições responsáveis pelos programas. Os resultados indicam que a maioria dos programas possui alguma forma de acompanhamento de egressos, seja por meio de questionários, entrevistas ou outras formas de coleta de dados. Além disso, foi possível identificar que as políticas de acompanhamento de egressos variam bastante entre os programas analisados. Algumas instituições possuem políticas mais estruturadas e abrangentes, enquanto outras ainda estão em processo de implantação ou possuem políticas mais simples e pontuais. No entanto, mesmo com a existência da ficha de avaliação da CAPES, é importante refletir sobre a necessidade de repensar essa ferramenta, a fim de que o quesito quantitativo de produção não seja descontinuado, mas que sejam desenvolvidos instrumentos capazes de avaliar de forma abrangente os produtos e processos educacionais dos programas, considerando a formação cultural, social e humanizada dos egressos. Essa abordagem mais ampla e integrada proporcionaria uma visão mais completa e aprofundada da qualidade da formação oferecida pelos programas de pós-graduação em Educação Profissional e/ou Tecnológica.

Palavras-Chave: Acompanhamento de Egressos; Educação Tecnológica; Educação Profissional; Ficha de Avaliação.

FERNANDES, Cézar Vieira. **Análise das Políticas de Acompanhamento de Egressos de Cursos de Pós-Graduação em Educação Profissional e/ou Tecnológica no Brasil**. 2023. 157 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2023.

ABSTRACT

This study aims to analyze the policies implemented by stricto sensu Postgraduate Programs in Professional and/or Technological Education in Brazil for monitoring their graduates. Professional and Technological Education has gained significant prominence in Brazil, owing to its crucial role in the country's economic and social development. Consequently, the analysis of monitoring policies for postgraduate courses in this field emerges as a relevant and necessary topic for enhancing the quality of education. To accomplish the stated objectives, a comprehensive literature review was conducted to examine stricto sensu Postgraduate Programs in Professional and/or Technological Education in Brazil that have implemented monitoring policies for graduates and to understand the methods employed for implementation. This survey was conducted by analyzing the websites of the institutions responsible for these programs. The findings reveal that the majority of programs employ some form of graduate monitoring, utilizing questionnaires, interviews, or other data collection methods. Moreover, there is significant variation in the graduate monitoring policies among the analyzed programs. Some institutions have well-structured and comprehensive policies, while others are in the early stages of implementation or have simpler, more specific policies. However, despite the existence of CAPES' evaluation form, it is crucial to reflect on the necessity of reevaluating this tool to ensure that the quantitative aspect of production is not disregarded. Instead, it is essential to develop instruments that comprehensively evaluate the educational products and processes of the programs, taking into account the cultural, social, and humanistic development of the graduates. This broader and integrated approach would provide a more comprehensive and insightful assessment of the quality of education offered by postgraduate programs in Professional and/or Technological Education.

Keywords: Graduate monitoring; Technological education; Professional education; Evaluation form.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Desenvolvimento de uma análise. 71
Figura 2 - Página Regimentos e Resoluções do Programa de Pós-Graduação em Educação UFF. 78
Figura 3 - Página da plataforma Alumni USP. 82
Figura 4 - Gráfico com os títulos da Pós-Graduação, extraído da página dos resultados Alumni USP. 83
Figura 5 - Página da Universidade Federal do Pará. 86
Figura 6 - Página com o Histórico da Avaliação Institucional - Instituto Paula Souza. 89
Figura 7 - Página da Comissão Própria de Avaliação Instituto Federal do Triângulo Mineiro. . 94
Figura 8 - Organograma Desenvolvimento Operacional para a Autoavaliação 95
Figura 9 – Página de Pesquisa e Acompanhamento de Egresso do IFRN. 99
Figura 10 - Página Documentos do Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica - CEFET-MG 103

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Comparativo das IES que realizam Acompanhamento de Egressos 107
Gráfico 2 - Comparativo das IES que disponibiliza dados acessíveis sobre Egressos 109
Gráfico 3- Comparativo das IES que possuem Área de Egresso - Total de IES pesquisadas ... 110
Gráfico 4- Comparativo das IES que possuem Área de Egresso - IES que realizam Acompanhamento de Egressos 110

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Adaptação dos dados extraídos da Plataforma Sucupira - cursos/ área de concentração 76
Quadro 2 - Adaptado do infográfico do Histórico da Avaliação Institucional – Centro Paula Souza 90
Quadro 3 - Divisão dos tipos de produção bibliográfica 104
Quadro 4 - Análise dos portais pesquisados 106

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Resultados da busca avançada na base de dados Scielo 33
Tabela 2 - Resultados da busca avançada na base de dados CAPES..... 34
Tabela 3 - Acompanhamento de egressos - IFTM..... 96

LISTA DE ABREVIAÇÕES E SIGLAS

ANDES	Associação Nacional de Docentes
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior
CEA	Comissão Especial de Avaliação
CEFET-MG	Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais
CF	Constituição Federal do Brasil
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
EP	Educação Profissional
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
ET	Educação Tecnológica
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
GERES	Grupo Executivo para a Reformulação do Ensino Superior
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PARU	Programa de Avaliação de Reforma Universitária
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGs	Programas de Pós-Graduação
PPGEPT	Programas de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
Sinaes	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SNPG	Sistema Nacional de Pós-Graduação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 14
1.1 Apresentação da Pesquisa 14
1.2 Objetivos da pesquisa 19
1.3 Contexto e Questão de Pesquisa 19
1.4 Justificativa e Relevância 20
2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA 23
2.1 Revisão Bibliográfica 23
3. REFERENCIAL TEÓRICO 35
3.1 Sobre a Educação Brasileira 35
3.2 Sobre a Legislação Educacional 37
3.3 Educação Profissional e Tecnológica 42
3.4 O setor de Ensino Superior Brasileiro 47
3.5 Sobre as avaliações das IES 49
3.6 Sobre o Acompanhamento de Egressos 52
3.7 Sobre a Ficha de Avaliação da CAPES 56
4. METODOLOGIA 61
4.1 Análise Documental 62
4.1.1 Conceituação e procedimentos metodológicos 62
4.2 Análise de Conteúdo 65
4.2.1 Conceituação 65
4.3 Metodologia para o levantamento das IES 72
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO 75
5.1 Análise dos Portais das Instituições selecionadas 75
5.1.1 Universidade Federal Fluminense 77

5.1.2 Universidade de São Paulo 80
5.1.3 Universidade de Brasília 83
5.1.4 Universidade Federal do Pará 84
5.1.5 Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza 87
5.1.6 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro 92
5.1.7 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte 97
5.1.8 Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais 100
5.2 Discussão das informações levantadas 105
6. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS 112
REFERÊNCIAS 117
APÊNDICE – Adaptação da ficha da Capes 124
ANEXO A – PLANILHAS EXTRAÍDA DA PLATAFORMA SUCUPIRA NA PESQUISA PELAS IES 127
ANEXO B - FICHA DE AVALIAÇÃO CAPES – ÁREA 38 – 2017/2020 134

1. INTRODUÇÃO

O mercado de trabalho está em profunda evolução, e essa é uma verdade perceptível a todas as pessoas. Com essa premissa, há o interesse em acompanhar o futuro profissional dos egressos do ensino superior, uma vez que, da mesma forma que é constatada a evolução dos setores produtivos, as estruturas do ensino superior também se aprimoram - ou precisam se aprimorar - para que o ensino fornecido atenda às demandas do mundo do trabalho, acompanhando suas mudanças.

A análise das políticas de acompanhamento de egressos em cursos de pós-graduação tem se tornado cada vez mais relevante no contexto educacional brasileiro. Com o objetivo de compreender e problematizar essas políticas, a presente dissertação teve como objetivo apresentar uma pesquisa detalhada sobre as políticas de acompanhamento de egressos em cursos de pós-graduação em educação profissional e/ou tecnológica no Brasil.

Partindo do pressuposto de que as políticas de acompanhamento de egressos podem fornecer subsídios para a melhoria da qualidade do ensino e para o desenvolvimento econômico e social do país, a pesquisa buscou levantar quais são as instituições no país que possuem em seu currículo o curso de Pós-graduação em Educação Profissional e/ou Tecnológica, quais delas utilizam o acompanhamento de egressos, quais as políticas e ações que essas instituições implementaram, suas particularidades e diferenças, além do tipo de informação gerada para esse acompanhamento.

Ao longo da dissertação, o documento apresenta os resultados da pesquisa realizada por meio da análise dos dados coletados. Entre as principais conclusões destacam-se a necessidade de promover uma maior integração dos cursos com as necessidades exigidas no mundo do trabalho, bem como reforçar o fato da importância das políticas públicas na promoção do acompanhamento dos egressos.

1.1 Apresentação da Pesquisa

No Brasil, assim como ocorre em outros países, há a exigência de que as Instituições de Ensino Superior promovam políticas de acompanhamento de egressos e tal acompanhamento é um dos pilares no sistema de pontuação dessas instituições. As avaliações dos programas de mestrado e doutoramento foram realizadas primeiramente em 1977 e essas avaliações, que anteriormente eram aplicadas por comitês nos programas de Ensino Superior, em 2004 ocorre a implantação do Sistema Nacional de Avaliação Ensino Superior, com a lei de Avaliação

Institucional, Lei Nº 10.861, de 14 e ABRIL de 2004 (Brasil, 2004).

> Art. 1º Fica instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes, com o objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do art 9º, VI, VIII e IX, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2004).

Conforme definição do Ministério da Educação[1]:

> O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes. O processo de avaliação leva em consideração aspectos como ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente. O Sinaes reúne informações do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) e das avaliações institucionais e dos cursos. As informações obtidas são utilizadas para orientação institucional de estabelecimentos de ensino superior e para embasar políticas públicas. Os dados também são úteis para a sociedade, especialmente aos estudantes, como referência quanto às condições de cursos e instituições (BRASIL, 2018).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), encontra-se na seção V o Capítulo III - Da Educação Profissional e Tecnológica, no qual é possível fazer destaque dos seguintes parágrafos sobre a legislação vigente:

> Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia.
> § 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino
> § 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos
> I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional
> II – de educação profissional técnica de nível médio
> III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação
> § 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.
> Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.
> Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.
> Art. 42. As instituições de educação profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade (BRASIL, 1996).

Assim, é possível identificar que a educação profissional e tecnológica visa promover a

[1] BRASIL. Ministério da Educação. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sinaes/apresentacao. Acesso em: 28 mar. 2021.

qualificação de trabalhadores conforme o nível de escolaridade, e destaca a importância de acompanhar, não apenas o processo da qualificação do estudante, mas, também, a sua requalificação e atualização permanente no que compete à sua atuação profissional no mundo do trabalho.

No artigo 39 da LDB, é possível identificar o conceito de aprendizagem continuada ou permanente. Assim, a Educação Profissional e Tecnológica deve promover, de forma contínua, meios para desenvolver aptidões profissionais dos seus estudantes que serão utilizados na sua vida profissional. Também é possível observar que é necessário o relacionamento entre a educação e os seus processos formativos, voltando ao conceito da importância de realizar tal acompanhamento para o espaço além do ambiente de aprendizagem.

É importante destacar que a legislação brasileira implementa políticas educacionais que visam promover o direcionamento, a regulamentação e o acompanhamento da Educação Profissional e Tecnológica a fim de buscar a efetivação dos atos que consolidam as ações das Instituições de Ensino Superior (IES) para que, dessa forma, sejam estabelecidas concepções que privilegiam a formação profissional e humana dos estudantes dessa modalidade de ensino. Para isso, as IES precisam declarar quais as ações que realizam e quais os instrumentos internos, com base na legislação, resultam em ações efetivas na busca de um retorno adequado para a avaliação do ensino ofertado, da mesma forma que precisa buscar meios para implementar as mudanças necessárias nos currículos educacionais adaptando suas características conforme a necessidade adequada para o mercado de trabalho.

Com essa abordagem, conforme defendem Miranda, Pilatti e Picinin (2018, p. 107), é possível considerar que “os resultados dessa avaliação permitem levantar diagnósticos, subsidiar o planejamento, a adoção de estratégias e políticas institucionais relacionadas à gestão de qualidade e ao aprimoramento do ensino, pesquisa e extensão”.

No entanto, é importante ressaltar que a simples coleta de dados não é suficiente para promover melhorias significativas no ensino superior. É necessário analisar essas informações de maneira abrangente, buscando uma conexão entre a avaliação institucional e o impacto direto na formação dos estudantes. Nesse sentido, as pesquisas sobre egressos desempenham um papel fundamental. Ao investigar os principais elementos que contribuem para a formação dos alunos e o impacto que o curso superior tem em suas trajetórias profissionais e sociais, essas pesquisas fornecem subsídios concretos para a criação de estratégias eficientes que atendam tanto às demandas individuais quanto às necessidades da sociedade.

Ao compreender os desafios enfrentados pelos egressos e as habilidades que foram desenvolvidas durante sua formação, é possível ajustar os currículos, fortalecer as parcerias com o mercado de trabalho e promover iniciativas que preparem os estudantes de forma mais abrangente para o mundo profissional e cidadão. Dessa forma, a pesquisa sobre egressos contribui diretamente para o aprimoramento do ensino, proporcionando um alinhamento mais eficiente entre a formação acadêmica e as demandas do mercado e da sociedade em geral.

Portanto, ao unir a abordagem de Miranda, Pilatti e Picinin (2018) sobre a importância da avaliação institucional com a valorização das pesquisas sobre egressos, é possível estabelecer uma base sólida para o planejamento e aprimoramento contínuo das instituições de ensino superior, visando uma formação mais adequada e preparada para os desafios do mundo atual.

> Nesse sentido, as pesquisas sobre egressos têm por intuito identificar os principais elementos que conduzem o aluno à sua formação e a concreta possibilidade de auxílio para atendimento às demandas individuais e da sociedade, na formação do trabalhador e do cidadão, aptos a responder de forma eficiente após a conclusão de seu curso superior (MIRANDA, PILATTI e PICININ, 2018, p. 108).

O Sinaes - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - criado pela Lei n° 10.861, de 14 de abril de 2004, é um sistema de avaliação formado por três componentes principais para avaliar todos os aspectos referentes ao mérito e valor das instituições: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes[2].

Um dos pontos de avaliação dos cursos é o indicador Perfil do Egresso, e o desenvolvimento e implementação de uma política de acompanhamento de egressos se apresenta como uma importante ferramenta para a melhoria da pontuação das instituições, e também se mostra como um desafio para a gestão educacional implementar de forma efetiva um planejamento adequado para tal acompanhamento, assim como quais ações podem ser realizadas na manutenção dessa política, a fim de auxiliar na tomada de decisões que podem aprimorar ou adaptar as diretivas dos cursos.

Estabelecer uma comunicação adequada entre as instituições de ensino e alunos egressos é o fator que mais implica na política de Acompanhamento de Egressos. Conforme apontam Garrett, Santos e Cunha, (2016):

> O indicador perfil do egresso de um curso de graduação [...] apresenta-se como um

[2]INEP. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). 2014. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/enade/sistema-de-avaliacao-completa-10-anos. Acesso em: 23 abr. 2023.

> dos pontos importantes da avaliação dos cursos de graduação, segundo o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). O desenvolvimento de uma Política de Acompanhamento de Egressos por parte das instituições de ensino superior ainda se apresenta como sendo um grande desafio da gestão educacional (planejamento, ações, estratégias e decisões) (GARRETT, SANTOS e CUNHA, 2016, p 1).

Fazer esse acompanhamento se mostra de grande importância para que as IES possam atualizar seus componentes de ensino de modo a adequar o conteúdo à realidade profissional. Dessa forma, conforme defendem Lousada e Martins (2005, p 74):

> é necessário que as IES introduzam em seus currículos ajustes constantes, com o intuito de propiciar aos profissionais, formados por ela, conhecimentos, habilidades e atitudes para exercerem atividades e funções em uma ampla gama de processos, capazes de resolver problemas inerentes à sua área de formação e superar situações contingentes de maneira segura. [...]. É interessante, também, conhecer a trajetória profissional e acadêmica, ou seja, em quanto tempo o egresso se estabiliza no mercado, qual o seu poder decisório, competências, autonomia e perspectivas, bem como o trajeto percorrido através de cursos após a graduação (LOUSADA e MARTINS, 2005, p. 74).

A afirmação acima reforça o apontamento sobre a necessidade de as IES promoverem constantes ajustes em seus currículos, com o objetivo de oferecer aos seus alunos uma formação adequada e atualizada, que os capacite a exercer atividades e funções em diferentes contextos, resolvendo problemas inerentes à sua área de formação e superando situações contingentes de maneira segura. De fato, a educação superior tem um papel fundamental na formação de profissionais e cidadãos capazes de enfrentar os desafios do mundo contemporâneo, que se caracteriza por mudanças rápidas e constantes em todos os setores da sociedade. Nesse sentido, é imprescindível que as IES estejam sempre atentas às demandas dos setores produtivos e da sociedade em geral, ajustando seus currículos de forma a oferecer uma formação que seja relevante e atualizada.

Para que esses ajustes sejam feitos de forma adequada, é fundamental conhecer a opinião dos egressos em relação à formação recebida. Afinal, são eles que, ao ingressarem no mundo do trabalho, poderão avaliar o quanto a formação que receberam foi relevante e adequada. É por isso que é importante realizar pesquisas junto aos egressos, a fim de entender o que eles pensam sobre a formação recebida e identificar eventuais lacunas ou deficiências no currículo. Além disso, é importante conhecer a trajetória profissional e acadêmica dos egressos, bem como suas competências, autonomia e perspectivas, a fim de avaliar o quanto a formação recebida contribuiu para seu sucesso profissional e pessoal. Essa avaliação pode ajudar a identificar áreas em que o currículo pode ser aprimorado, seja por meio da inclusão de novas

disciplinas ou da atualização de conteúdos já existentes.

Portanto, é necessário que as IES estejam constantemente atentas às demandas do mercado de trabalho e da sociedade em geral, realizando ajustes em seus currículos de forma a oferecer uma formação relevante e atualizada. Para tanto, é fundamental ouvir a opinião dos egressos, a fim de identificar eventuais lacunas ou deficiências no currículo, bem como conhecer sua trajetória profissional e acadêmica, para avaliar o quanto a formação recebida contribuiu para seu sucesso. Somente assim será possível oferecer uma formação que prepare os alunos para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo e contribua para seu desenvolvimento pessoal e profissional.

1.2 Objetivos da pesquisa

1.1.1. Objetivo geral

Problematizar e compreender as formas ou políticas de acompanhamento de egressos instituídas e/ou realizadas por Programas de Pós-graduação *stricto sensu* que têm como área de concentração ou linha de pesquisa a Educação Profissional e/ou Tecnológica.

1.1.2. Objetivos específicos

- Levantar os programas de pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica que possuem uma política de acompanhamento de egressos consolidada e/ou em implantação.
- Identificar os aspectos, procedimentos e instrumentos em comum dessas diferentes políticas adotadas pelos PPGEPT.
- Levantar dificuldades enfrentadas pelos PPGEPT na execução dessas políticas.
- Compreender as relações estabelecidas pelas coordenações e/ou corpo docente desses programas entre os dados obtidos por meio das políticas de acompanhamento de egressos e as questões ou decisões tomadas sobre a política de autoavaliação e/ou o planejamento estratégico dos respectivos programas.
- Identificar especificidades das políticas de acompanhamento de egressos de PPGEPT relacionadas com a Educação Profissional e/ou Tecnológica.

1.3 Contexto e Questão de Pesquisa

A presente pesquisa pretendeu compreender e problematizar as políticas de acompanhamento de egressos que são implementadas e instituídas nos Programas de Pós-

graduação em Educação, e como recorte para análise, pretendeu-se levantar quais são as IES no país que possuem em seu currículo o curso de Pós-graduação em Educação Profissional e/ou Tecnológica, e partindo desse levantamento, apontar quais delas utilizam o acompanhamento de egressos, quais as políticas e ações que essas instituições implementaram e, dessa forma, estabelecer relações quanto às características em comum na política de acompanhamento, suas particularidades e diferenças, e que tipo de informação é gerada para esse acompanhamento, além de verificar se os programas de pós-graduação pesquisados possuem políticas de acompanhamento de egressos específicas em comparação com as políticas da própria instituição.

Portanto, o objeto de pesquisa é o acompanhamento de egressos em Programas de Pós-graduação *stricto sensu* que têm como área de concentração (ou linha de pesquisa) a Educação Profissional e/ou Tecnológica, e como problema de pesquisa, objetiva responder às seguintes perguntas:

- Quais são as políticas de acompanhamento de egressos que permitem obter as informações que corroboram ou auxiliam no acompanhamento de egressos?
- De que forma essas análises são classificadas, à luz dos direcionamentos da CAPES[3], de modo que consideram como as mais adequadas e se é possível estabelecer quais são as melhores abordagens para que essas informações possam agregar valor às IES?
- Há alguma especificidade da política de acompanhamento de egressos decorrentes da área de concentração, assim como suas particularidades voltadas para a área?

1.4 Justificativa e Relevância

Considerando os pontos destacados na apresentação deste capítulo, a análise das políticas de acompanhamento de egressos de cursos de pós-graduação em Educação Profissional e/ou Tecnológica no Brasil é um tema relevante e atual para a área de educação. O Brasil tem uma das maiores redes de ensino técnico e profissionalizante do mundo, sendo que, em 2019, contava com mais de 1,9 milhão de matrículas em cursos de educação profissional e tecnológica[4].

[3]BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Cartilha do Dispositivo de Avaliação da Vida dos Egressos das Ações de Apoio à Permanência e à Diplomação das Instituições Federais de Ensino Superior (DAV-EGRESSOS). 2017. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/19122018-cartilha-dav-egressos-pdf. Acesso em: 23 abr. 2023.

[4] BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC). Educação profissional cresce em 2019 e alcança 1,9 milhão de matrículas. 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoes/acordo-gratuidade/33471-noticias/inep/85431-educacao-

Apesar do crescimento do número de matrículas, a efetividade desses cursos na inserção dos egressos no mercado de trabalho e na melhoria da qualidade do ensino ainda é um desafio a ser enfrentado. Nesse contexto, a análise das políticas de acompanhamento de egressos de cursos de pós-graduação em educação profissional e/ou tecnológica pode fornecer subsídios para a formulação de políticas públicas mais eficientes e para a melhoria da qualidade do ensino.

Também, o tema ganha ainda mais relevância diante das recentes transformações ocorridas no mundo do trabalho, impulsionadas pela revolução tecnológica e pela globalização econômica. Nesse cenário, é fundamental que as políticas de educação profissional e tecnológica sejam capazes de acompanhar essas mudanças e preparar os egressos para as demandas dos setores produtivos. A análise das políticas de acompanhamento de egressos pode contribuir para a compreensão das lacunas existentes na formação dos profissionais e para a proposição de estratégias que permitam a adaptação dos cursos às novas demandas laborais.

Ademais, o tema é importante porque a educação profissional e tecnológica é uma estratégia fundamental para o desenvolvimento econômico e social do país. Investir em educação profissional e tecnológica é uma forma de reduzir as desigualdades sociais e regionais, ampliar a oferta de empregos e promover a inovação e a competitividade das empresas brasileiras. Porém, é preciso que esses cursos sejam capazes de formar profissionais com as habilidades e competências necessárias para atender sua formação cidadã, para além do que é exigido apenas para atender o mercado de trabalho – É preciso verificar como se dá a preocupação com a formação humana. A análise das políticas de acompanhamento de egressos pode, assim, contribuir para o fortalecimento da educação profissional e tecnológica como um instrumento de desenvolvimento.

A partir do conhecimento atual sobre a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, emerge a importância do acompanhamento dos egressos como um fator crucial para o aprimoramento e efetividade desse tipo de formação. Similarmente, no contexto da pós-graduação, a necessidade de acompanhar os mestres e doutores formados também se apresenta como um elemento fundamental para a excelência e impacto desses programas educacionais. Tanto na Educação Profissional Técnica de Nível Médio quanto na pós-graduação, o acompanhamento de egressos permite avaliar os resultados da formação, identificar lacunas ou áreas de melhoria e garantir uma adequação contínua às demandas do mercado de trabalho e às necessidades da sociedade. Essa prática proporciona um ciclo de retroalimentação que promove

profissional-cresce-em-2019-e-alcanca-1-9-milhao-de-matriculas. Acesso em: 23 abr. 2023.

o aprimoramento dos programas educacionais, a valorização da formação e o desenvolvimento profissional dos egressos, consolidando a importância do acompanhamento de egressos tanto na Educação Profissional Técnica de Nível Médio quanto na pós-graduação.

Diante desses argumentos, a análise das políticas de acompanhamento de egressos de cursos de pós-graduação em educação profissional e/ou tecnológica no Brasil se apresenta como um tema relevante e necessário, que pode fornecer subsídios para a melhoria da qualidade do ensino e para o desenvolvimento econômico e social do país. Assim, surgiu a necessidade de realizar uma pesquisa sobre como as demais Instituições de Ensino Superior que possuem como curso ofertado a Educação Profissional e/ou Tecnológica realizam o acompanhamento de egressos, compreender como essas políticas de acompanhamento são implementadas pelas instituições que adotam tal procedimento, se foram encontradas ou não barreiras e/ou impedimentos para o acompanhamento de egressos e, dessa forma, compreender as ferramentas que podem ser utilizadas para a implementação dessa política.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

O acompanhamento de egressos é uma prática cada vez mais relevante no contexto educacional brasileiro. Por meio dessa prática, as instituições de ensino superior podem avaliar a qualidade do ensino oferecido e identificar possíveis melhorias a serem implementadas. Além disso, o acompanhamento de egressos também é importante para os próprios estudantes, que podem receber *feedbacks* sobre sua formação e serem direcionados para oportunidades no mundo do trabalho.

Nesse sentido, o presente capítulo tem como objetivo fornecer uma revisão bibliográfica sobre o tema do acompanhamento de egressos em instituições de ensino superior. O texto apresenta conceitos relevantes da Educação Profissional e Tecnológica, políticas instituídas para o acompanhamento de egressos no Brasil e exemplos de boas práticas adotadas por algumas instituições. Além disso, serão apresentados estudos que mostram como o acompanhamento de egressos pode contribuir para a melhoria da qualidade do ensino superior.

2.1 Revisão Bibliográfica

A seguinte questão orientou a revisão bibliográfica acerca do objeto de pesquisa, na finalidade de compreensão do conteúdo pesquisado: Uma vez que é uma determinação legislativa brasileira que as Instituições de Ensino Superior tenham como um dos quesitos para avaliação o Acompanhamento de Egressos, mas não determina qual a forma ou método deve ser aplicado para tal finalidade, como as instituições que possuem tal política a aplica ou efetiva esse acompanhamento?

Para atender às questões acima levantadas, surgiu a necessidade de realizar um levantamento sobre a construção do conceito Educação Profissional e Tecnológica, de forma concomitante às buscas sobre Egressos e as políticas instituídas para que o acompanhamento de egressos seja uma das vertentes utilizadas para que seja considerada uma ferramenta de avaliação para as instituições de ensino superior.

Para a revisão bibliográfica deste estudo, primeiramente foi realizado um levantamento das dissertações publicadas na página do CEFET-MG e selecionados os documentos que fazem referência aos termos descritores da presente dissertação. Realizou-se também a pesquisa de documentos que se referem aos termos por meio da busca avançada na base de dados do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na base de dados da *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO Brasil).

Na página das dissertações publicadas pelo CEFET-MG[5], realizou-se a leitura de todos os títulos publicados e a seleção daqueles que, pela titulação, fomentam diretamente os pontos analisados e que podem fazer referências aos termos pesquisados. Das 207 dissertações publicadas que datam entre 2009 e 2022, foram separadas 05 dissertações. Realizada a leitura dos resumos dos documentos, foi identificado que todos trazem importantes considerações sobre os conceitos aqui pesquisados.

Silveira (2021) apresenta um estudo sobre a formação acadêmica nos cursos de graduação em Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) para analisar como se dá a inserção profissional dos egressos no mercado de trabalho em Minas Gerais. O estudo apresenta pontos relevantes sobre, conforme os estudos, o que podem ser as competências de formação exigidas para a atuação profissional segundo a normatização que rege os cursos de TIC e sua relação sobre o que é aprendido e o que é aplicado no mercado de trabalho.

Silva (2021) apresenta um estudo sobre os conceitos de Educação Profissional e Tecnológica relacionados com as dissertações que foram defendidas no Mestrado em Educação Tecnológica do CEFET-MG entre 2014 e 2019, apresentando os contextos que os conceitos sobre Educação Profissional e Tecnológica são empregados e realizado um levantamento sobre os autores e referenciais teóricos que fundamentam o cerne da construção da Educação Profissional e Tecnológica. Após a contextualização dos conceitos, alguns dos principais autores utilizados na dissertação são Mírian Grinspun, Gaudêncio Frigotto, Dermeval Saviani, e Maria Ciavatta. Em seguida, os conceitos de Educação Profissional e Tecnológica são identificados nas dissertações e explicitados por meio de seus significantes analisados por categorias de acordo com seus significados.

A dissertação de Barbieri (2019) destaca como a ciência e tecnologia são empregadas de forma cada vez mais acentuada nos postos, processos e na mão de obra empregada no trabalho, e propõe avaliar as dissertações defendidas entre 2007 e 2017 que apresentam ou não os conceitos de Educação Tecnológica e suas mudanças, além de estabelecer uma relação entre educação e tecnologia e educação tecnológica, além de destacar sua relação com cultura e sociedade. A autora destaca que a educação e a tecnologia estão interligadas e influenciam uma à outra. A educação é responsável por promover o desenvolvimento tecnológico, enquanto as inovações tecnológicas modificam a sociedade e o mundo do trabalho, exigindo da educação

[5]CEFET-MG. Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). Defesas de dissertações e teses. Disponível em: https://sig.cefetmg.br/sigaa/public/programa/defesas.jsf?lc=pt_BR&id=302. Acesso em: 23 abr. 2023.

novas práticas. Além disso, a Educação Tecnológica é vista como uma área que se relaciona com cultura e sociedade, pois busca formar indivíduos capazes de compreender e atuar no mundo tecnológico em que vivemos.

A dissertação defendida por Silva (2020), apresenta um estudo de caso sobre o Colégio Padre Curvelo, com o enfoque numa instituição de ensino que possui como proposta o ensino comercial - ou educação voltada para o comércio, apontando mudanças no processo construtivo da instituição além de apontar questões relevantes sobre uma educação voltada para o comércio. Dentre as questões abordadas, o texto discorre sobre a história das escolas de comércio e seu funcionamento, além de discutir a criação de instituições escolares para essa modalidade de ensino. Também destaca a importância da instituição Lyceu Mineiro na formação de profissionais do comércio em Belo Horizonte ao longo das décadas, bem como as mudanças ocorridas ao longo do tempo que caracterizam seu desenvolvimento e sua identidade histórica. Além disso, o texto ressalta que a instituição escolar permeia a cidade e constrói-se a partir da concepção coletiva do imaginário educacional de diversas épocas e arranjos, contribuindo para a formação de profissionais capacitados para o mercado de trabalho.

No documento defendido por Araújo (2018), é apresentado um estudo que propõe identificar e compreender o processo de inserção dos egressos ao mundo do trabalho, estudo direcionado para o curso do eixo Turismo, Hospitalidade e Lazer (THL) em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do extremo sul da Bahia. O documento aborda algumas reflexões sobre as relações entre formação, mercado e trabalho no setor de serviços, em especial no turismo e na hospedagem. Alguns exemplos dessas relações são apresentados, como a mudança na percepção de mundo e na relação com o trabalho dos egressos do curso técnico em Hospedagem, a visão crítica dos jovens e adultos que se formam nessa área sobre as relações entre formação, mercado e trabalho no setor, a análise da relação do aluno com o trabalho antes e após a formação técnica, bem como as contribuições da formação na vida profissional e pessoal. A pesquisa buscou compreender o universo dos sujeitos formados nesses cursos por meio da escolha de um campo específico, o curso Técnico em Hospedagem.

A escolha da base de dados SciELO Brasil pôde atender a demanda da pesquisa porque abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros no campo da educação. Na base SciELO, o levantamento foi realizado com a opção de utilizar a ferramenta de busca avançada, o que permite realizar buscas específicas conforme o termo e a adição de conectivos. A busca iniciou com o termo "política", em conjunto com o conectivo *AND*, o termo

"acompanhamento" com o conectivo *AND* e o termo "egressos". A escolha da base SciELO Brasil foi escolhida por ser uma biblioteca digital de acesso livre de publicações digitais de periódicos científicos brasileiros, conforme aponta Ferry (2016, p. 25).

Na base SciELO, primeiramente a busca foi realizada usando como campo de pesquisa "Resumo" e o conector lógico E (*AND*). Dessa forma, foi selecionado o campo "Resumo" com o termo *Política* E o campo "Resumo" com o termo *acompanhamento* E o campo "Resumo" com o termo *egresso*, ((ab:(política)) *AND* (ab:(acompanhamento)) *AND* (ab:(egresso))), mas não houve resultado.

Em seguida, foi feita a pesquisa usando o campo "Título" juntamente com o conector lógico E (*AND*). Assim, a pesquisa foi realizada selecionando o campo "Título" com o termo *política* E o campo "Título" contém *acompanhamento* E o campo "Título" contém *egresso* ((ab:(política)) *AND* (ab:(acompanhamento)) *AND* (ab:(egresso))). Ainda sem resultados.

Na terceira tentativa, foi utilizado os mesmos termos acima mencionados, porém com a seleção de campo "Todos os índices": ((política) *AND* (acompanhamento) *AND* (egresso)), também não houve exibição de resultados.

Logo em seguida, foi informado apenas o termo *acompanhamento de egresso*, deixando marcado "Todos os Índices". Foram exibidos 04 resultados e realizada a leitura mecânica dos artigos apresentados, porém, nenhum fazia menção direta aos termos descritores da presente dissertação.

Em nova busca, foi alterado o termo *egresso* para *egressos* (*acompanhamento de egressos*), com a seleção "Todos os Índices" marcada. Foram apresentados 35 resultados. Realizada a leitura dos resumos de cada artigo apresentado, apenas três possuíam como temática central os termos descritores.

A fim de aprofundar nossa compreensão e obter informações relevantes sobre os conceitos relacionados à Educação Profissional e/ou Tecnológica, empreendemos novas pesquisas, conforme evidenciado nas seguintes abordagens.

Foram pesquisados documentos que continham no campo "Título" juntamente com o conector lógico OU (*OR*), ficando dessa forma a busca com os termos (*educação profissional*) *OR* (*educação tecnológica*). Nessa pesquisa foram utilizados os seguintes filtros: Coleções: Brasil, Ano de publicação entre 2018 e 2022 com a temática Educação. Foram apresentados 48 resultados, e selecionados três documentos.

Em seguida, foi empregado apenas o termo *educação profissional e tecnológica* no título, seguindo os mesmos filtros da pesquisa anterior. Foram apresentados três documentos, porém nenhum foi selecionado.

Uma nova busca foi realizada, agora pesquisando nos termos gerais os filtros booleanos (*legislação*) *AND* (*educação profissional*) *OR* (*educação tecnológica*). Nessa busca, foram apresentados 116 documentos. Realizamos a leitura dos resumos de cada documento exibido, e seguindo o conceito norteador da presente dissertação, oito trabalhos foram selecionados.

Na próxima busca, foi empregada a pesquisa avançada com a seguinte expressão booleana: (ti:(avaliação)) *OR* (avaliações) *AND* (instituições) *AND* (ensino superior). Nessa sequência lógica, oito documentos foram exibidos na busca, e três foram selecionados.

Após a busca anterior, a seguinte expressão booleana foi empregada: (ti:(avaliação)) *OR* (avaliações) *AND* (instituições) *AND* (ensino superior). Apenas um documento foi exibido, porém não foi selecionado após a leitura do resumo. Por fim, foi empregada a busca (ti:(ferramenta)) *AND* (ti:(avaliação)) *OR* (ti:(avaliações)) *AND* (ti:(instituição)) *OR* (instituições) *AND* (ensino superior), e não houve exibição de resultado.

O artigo de Luz, Petarnella e Silveira (2020) apresenta como objetivo compreender como se dá o entendimento de gestores sobre dois fatores que impactam diretamente na avaliação dos resultados que são obtidos por meio da avaliação institucional: a disponibilidade e a acessibilidade de informações, concluindo que seus resultados, embora sejam de grande importância, não alcançam toda a comunidade acadêmica devido ao fato de que essas informações são acessíveis apenas aos gestores e diretores de Escolas Técnicas Estaduais.

Magalhães e Castioni (2019) discorrem sobre como foi a expansão das escolas técnicas da Rede Federal de Educação Científica, Profissional e Tecnológica do país, assim como a criação dos Institutos Federais. Discorre sobre a produção de ativos intelectuais e sobre o desenvolvimento socioeconômico relacionados aos ativos econômicos, chegando à conclusão de que não houve indicações que apresentam mudanças significativas na ótica das possibilidades de formação profissional no Brasil devido à alta da demanda de cursos de educação superior em comparação com os cursos de formação técnica e profissional.

No artigo de Costa e Coutinho (2018), há a problematização sobre a lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e que visa estabelecer uma mudança estrutural do Ensino Médio, com aumento do tempo escolar e nova definição da

organização do currículo. No texto, os autores fazem uma reflexão sobre o retrocesso às políticas educacionais e promove uma crítica sobre o modo como os meios do sistema capitalista interferem no contexto educacional e apresentam um panorama sobre os desmandos do mercado de trabalho.

Os autores Neves e Di Giorgi (2021) apresentam um apontamento sobre a qualidade para a Educação Básica pública no que se refere ao embasamento legal da Lei de Responsabilidade Educacional, prevista no Plano Nacional de Educação (PNE), e como ela precisa se relacionar mais às questões políticas, administrativas, financeiras, organizacionais e pedagógicas do que o modo punitivista, conforme julgamento dos autores, que a lei se apresenta.

Diniz e Goergen (2019) apresentam uma síntese sobre a realidade contemporânea do Ensino Superior brasileiro com premissas dos aspectos legais e históricos a nível educacional. Realizam uma pesquisa bibliográfica de forma a estruturar o delineamento atual que convergem para o atendimento ao modelo econômico neoliberal, atendendo demandas e criando estratégias governamentais para influenciar essa etapa do ensino.

No texto de Santos (2019), a autora problematiza a análise da institucionalidade referente ao marco normativo educacional que foi instituído com a Constituição Federal de 1988. Com ênfase à área de estudos em Educação em Direitos Humanos, a autora reflete sobre como o ambiente escolar ainda se mostra como um ambiente baseado a atender a lógica do trabalho, assim como uma deturpação do conceito de que o consumismo é sinônimo de felicidade. Apresenta a importância da garantia de direitos, da mesma forma que deve prover princípios de totalidade, disponibilidade e acessibilidade para assegurar que a educação seja ferramenta na garantia ao direito humano e contrapõe a ideia meritocrática, defendendo a educação como meio para a justiça social.

Cury (2018) reflete sobre a relação público-privado na educação, partindo do conceito de cidadania correlacionada ao ordenamento jurídico brasileiro. Mostra que não há neutralidade entre educação pública e privada, e apresenta como são díspares o contexto sociopolítico entre o ensino público, com críticas que a flexibilidade na legislação pode conceder ao ensino privado uma maior ocupação na educação escolar.

As autoras Carvalho e Assis (2018) analisam a relação sobre como o regime de colaboração descrito nos documentos oficiais dos estados e de universidades estaduais da região Centro-Oeste com as contradições devido à materialidade estabelecida na avaliação

institucional. Focam nos marcos legais que delimitam os processos de avaliação, assim como a sua regulamentação para os sistemas estaduais de educação superior e os projetos que são utilizados para a avaliação institucional dessas universidades pesquisadas.

Em Carvalho, Oliveira e Lima (2018) é apresentada uma reflexão sobre os processos e mecanismos que compõem a avaliação institucional em uma universidade multicampi do Paraná, apresentando quais os meios foram utilizados para auxiliarem na melhoria da gestão a instituição de ensino e que atendem à legislação para tais avaliações.

Souza e Pires (2018) discorrem sobre o panorama nacional sobre às normas e legislações para a gestão democrática da educação pelo publicado, apresentando a conclusão de que apenas 11 estados do país e o Distrito Federal possuem leis próprias para a gestão democrática para o ensino. Também destacam que a análise dos documentos pesquisados demonstrou que poucas leis estaduais tratam da gestão democrática do sistema de ensino.

No texto de Martins, Nascimento e Sousa (2017), os autores apresentam um estudo sobre como ocorre a avaliação institucional em polos de educação a distância do estado do Ceará, referente ao sistema Universidade Aberta do Brasil. Destacam a importância da avaliação institucional nos polos e concluem que tal avaliação ainda é insuficiente, comparado ao alinhamento com a legislação em vigor.

Os autores Heiderscheidt e Forcellini (2021) estabelecem um estudo sobre o valor percebido pelas instituições de ensino superior na avaliação institucional como ferramenta para garantir a qualidade da educação. Os autores explicitam que gestão da transição é uma lente que auxilia na identificação dos atores envolvidos e na concretização da implementação dessa transição sociotécnica e que ela se concentra em reunir múltiplos pontos de vista para lidar com os desafios impostos pela avaliação institucional juntamente com a busca pela qualidade na educação. Essa gestão pode ser entendida como um processo de governança baseado em múltiplas abordagens, que visa superar a tradição consensual de formulação de políticas com abordagens dominantes. Assim, os autores concluem que a inovação é um caminho determinante para a avaliação institucional e que a gestão da transição é crucial para identificar os atores envolvidos e implementar essa transição sociotécnica com foco na mudança social e cultural.

No artigo de Gama e Santos (2020), os autores apresentam um estudo contundente sobre as práticas de avaliação das atividades que atendem à melhoria na gestão na educação superior. Os autores realizaram um levantamento dos conceitos de gestão pertinentes às atividades

educacionais no Brasil, relacionando às diferentes possibilidades que podem ser empregadas para avaliar essas atividades. Apontam as características de cada tipo de processo avaliativo que foram identificadas e utilizadas nos processos de gestão educacional e as barreiras levantadas para que fosse efetivada a autoavaliação das instituições.

Pereira, Araújo e Machado-Taylor (2020) apresentam um estudo que contextualiza a avaliação externa do Ensino Superior do Brasil, comparando as reformas do modelo de avaliação estabelecido em 2016-2018 com as ações do modelo 2004-2014. Apresenta novos indicadores de qualidade, e de forma analítica, apresentam diversos dados que foram encontrados no processo de investigação, utilizando triangulação com a combinação de métodos qualitativos e quantitativos.

O artigo de Lima e Andriola (2018) defende a ideia sobre as possibilidades da avaliação institucional no Ensino Superior por meio do acompanhamento de alunos egressos, juntamente com uma pesquisa realizada no Centro Universitário Católica de Quixadá, no qual investigaram categorias de análise que resultaram em alguns indicadores que podem corroborar na avaliação, planejamento e melhora da qualidade educacional da instituição pesquisada.

Já o documento de Paul (2015) apresenta um panorama das variadas experiências de acompanhamento de egressos do Ensino Superior, apresentando as metodologias empregadas em diferentes países ou em projetos internacionais. O autor discorre sobre como os dispositivos de acompanhamento de egressos podem ser ferramentas importantes para que as políticas governamentais possam sem implantadas, reconhece que é um processo complexo, e aponta sobre as diferentes formas empregadas no Brasil para atender à demanda institucionalizada para a educação superior brasileira.

Por fim, Lousada e Martins (2005) apresentam em seus estudos como é importante o planejamento e desenvolvimento de sistemas e mecanismos que propiciam o acompanhamento de egressos para que as IES possam apresentar constante melhoria em todo o planejamento e operação das organizações. Embora focado em um curso específico, o documento apresenta um panorama sobre a utilização do acompanhamento de egressos enquanto política educacional.

Realizamos também buscas por trabalhos no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES/MEC, que disponibiliza informações sobre trabalhos defendidos no Brasil desde 1987, colocando-os à disposição da comunidade acadêmica para consulta de informações sobre todos os trabalhos defendidos na pós-graduação brasileira ano a ano (CAPES, 2018). A partir do levantamento, foram identificadas algumas produções acadêmicas sobre Acompanhamento de

Egressos, termo basilar na busca pelos resultados das produções acadêmicas, de modo que tal resultado permitiu a realização de um mapeamento de publicações relacionadas com o tema e identificar os princípios norteadores que fundamentam essa investigação sobre as políticas de acompanhamento de egressos.

Para a pesquisa realizada no portal da CAPES, a busca dos estudos foi realizada considerando os artigos de 2019 e 2021, e revisado até abril de 2022. Foi utilizado apenas o operador booleano *AND* para delimitar o resultado da pesquisa, de modo que seja restrita a busca por documentos que tenham especificamente os termos *política*, *acompanhamento* e *egresso*.

No primeiro momento, a busca foi realizada usando como campo de pesquisa o quesito "Assunto" contém *política* E "Assunto" contém *acompanhamento* E "Assunto" contém *egresso*, com data inicial 01/01/2019 e final informado o mês de abril de 2022, porém nenhum resultado foi encontrado.

Ao procurar usando o filtro "Título" com o termo *política* E "Título" com o termo *acompanhamento* E "Título" com o termo *egresso*, foram localizados 02 artigos.

Mediante o resultado e com a finalidade de aumentar a cobertura para o assunto pesquisado, foram utilizados os seguintes filtros: "Qualquer campo" com o termo *política* E "Qualquer campo" com o termo *acompanhamento* E "Qualquer campo" com o termo *egresso*, e a pesquisa apresentou 107 resultados.

O volume de documentos exibidos na pesquisa, mesmo em notória quantidade, permitiu que uma pequena amostragem fosse relevante para que os objetivos, assim como a problemática do tema pesquisado, fossem estudados.

Desse modo, primeiramente foi realizada a leitura mecânica dos trabalhos apresentados no resultado da busca, a fim de selecionar aqueles que permitem estabelecer uma relação direta com o tema pesquisado, dessa forma, é possível justificar o interesse e o objetivo apresentado na presente dissertação.

Considerando a segunda busca em que 02 trabalhos foram apresentados, foi possível constatar a relevância de considerar os mesmos na presente dissertação.

No artigo de Simon e Pacheco (2020), os autores dissertam sobre como o acompanhamento de egressos pode fornecer mecanismos para aumentar a qualidade do ensino superior conforme as demandas relacionadas ao mundo do trabalho. Procura mostrar o

acompanhamento de egressos como uma política pública de avaliação educacional e destaca os marcos regulatórios em associação com as práticas institucionais em uso nas universidades brasileiras, como um instrumento de avaliação.

No documento de Santos e Vilarinho (2022), o estudo teve como objetivo apresentar a avaliação de um programa que promove o acompanhamento de egressos da graduação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, no qual foi possível concluir que o programa possui dispositivos que possibilitam conseguir a avaliação das opiniões dos egressos acerca da formação recebida, mas que necessita promover uma maior integração dos cursos com as necessidades exigidas no mundo do trabalho.

Com referência à terceira busca utilizada, dos 107 artigos exibidos, foi realizada a leitura mecânica para selecionar os artigos que julgamos serem os mais adequados. Apenas cinco artigos traziam na apresentação que o tema central tem o mesmo objeto de pesquisa desta dissertação.

O artigo de Lima et al. (2018) apresenta um estudo sobre a análise de Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) de algumas universidades brasileiras, identificando metas e planos operacionais, relacionando o levantamento como benefícios para auxiliar na gestão e organização universitária.

No artigo de Oliveira, Zorzi e Piovesan (2020), os autores analisaram os processos avaliativos instituídos pelo Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes) pela ótica dos gestores de algumas Instituições de Ensino Superior (IES) privadas.

No documento de Andrade et al. (2020), os autores apresentam um estudo sobre as estratégias utilizadas em algumas universidades para melhorar o desempenho de seus programas através de ações internas para fortalecer os critérios exigidos na avaliação periódica realizada pela CAPES. No artigo, eles analisaram como as pró-reitorias de pós-graduação de universidades federais dispensaram recursos institucionais para desenvolverem melhorias em seus programas e avaliar as experiências adquiridas conforme as políticas institucionais definidas em seu planejamento estratégico.

Em Freire e Souza (2021), os autores propõem um estudo sobre a identificação de ações e metas que estão previstas nos PDIs de 19 universidades federais brasileiras da região sudeste do Brasil para políticas de acompanhamento de seus egressos; os resultados obtidos apontaram que a maioria das instituições pesquisadas sinalizou em seus documentos de planejamento o

tema Acompanhamento de Egressos, mas com ações distintas classificadas em dois grupos, o que pretende implementar políticas de acompanhamento e o que pretende avançar para outras etapas do acompanhamento.

Já no documento de Coelho, Carraro e Silva (2021), os autores realizaram a validação de um instrumento para acompanhamento de egressos de programas de pós-graduação stricto sensu na área do Serviço Social, reconhecendo que essa realidade é considerada um desafio para todos os programas de Educação Superior no Brasil.

Os resultados encontrados nas referidas bases de dados que foram pesquisadas estão apresentadas nos quadros 1 e 2, considerando a quantidade que foi selecionada como relevante para atender os critérios colocados nos objetivos e como problema de pesquisa.

Na base CAPES também foi realizada a pesquisa de documentos que podem agregar sobre os conceitos que discorrem Educação Profissional e/ou Tecnológica, porém, na base CAPES a pesquisa apresentou um volume de documentos que ficou inviável realizar a seleção mediante a leitura flutuante deles. Pesquisado o conjunto lógico "Título" com o termo *educação profissional* OU "Título" com o termo *educação tecnológica*, foram exibidos 2.225 resultados. Pesquisando "Título" com o termo *educação profissional* E *tecnológica*, 771 documentos foram exibidos. Na busca configurada como "Qualquer campo" com o termo *legislação* E "Qualquer campo" com o termo *educação profissional* OU "Qualquer campo" com o termo *educação tecnológica*, foram exibidos 47.815 resultados. Por fim, pesquisando por "Título" com o termo *avaliação* OU "Título" com o termo *avaliações* E "Título" com o termo *instituições* E "Título" com o termo *ensino superior*, 65.994 documentos foram exibidos, e dessa forma, optamos por não selecionar essa diretiva na base CAPES.

Para reforçar o agrupamento dos termos utilizados, serão apresentadas as Tabelas 1 e 2, referentes à busca booleana utilizada, os resultados encontrados e os documentos utilizados para a composição da presente pesquisa, separadas conforme a base (Scielo e Capes, respectivamente):

Tabela 1 - Resultados da busca avançada na base de dados Scielo

Expressão booleana	Resultados	Selecionados
((ab:(política)) *AND* (ab:(acompanhamento)) *AND* (ab:(egresso)))	00	00

((ab:(política)) *AND* (ab:(acompanhamento)) *AND* (ab:(egresso)))	00	00
Qualquer Assunto ((política) *AND* (acompanhamento) *AND* (egresso))	00	00
Acompanhamento de egresso	04	00
(ti:(Educação Profissional)) *OR* (ti:(Educação Tecnológica))	48	03
(ti:(Educação Profissional e Tecnológica))	03	0
(Legislação) *AND* (Educação Profissional) *OR* (Educação Tecnológica)	116	08
(ti:(avaliação)) *OR* (avaliações) *AND* (instituições) *AND* (Ensino Superior)	08	03
(ti:(avaliação)) *OR* (ti:(avaliações)) *AND* (ti:(instituições)) *AND* (ti:(Ensino Superior))	01	00
(ti:(ferramenta)) *AND* (ti:(avaliação)) *OR* (ti:(avaliações)) *AND* (ti:(instituição)) *OR* (instituições) *AND* (Ensino Superior)	00	00
Acompanhamento de egressos	35	03
Total		17

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Tabela 2 - Resultados da busca avançada na base de dados CAPES

Expressão booleana	Resultados	Selecionados
Assunto contém Política E Assunto contém Acompanhamento E Assunto contém Egresso	00	00
Título contém Política E Título contém Acompanhamento E Título contém Egresso	02	02
Qualquer campo contém Política E Qualquer campo contém Acompanhamento E Qualquer campo contém Egresso	107	05
Título contém Educação Profissional OU Título contém Educação tecnológica	2.225	00
Título contém Educação Profissional e tecnológica	771	00
Qualquer campo contém Legislação E Qualquer campo contém educação profissional OU Qualquer campo contém educação tecnológica	47.815	00
Título contém Avaliação OU Título contém Avaliações E Título contém Instituições E Título contém Ensino Superior	65.994	00
Total		07

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

3. REFERENCIAL TEÓRICO

O presente capítulo tem como objetivo apresentar informações relevantes sobre a educação brasileira, abordando desde a sua garantia constitucional até os desafios enfrentados para que esse direito seja efetivamente cumprido. A Educação é um tema de grande importância para o desenvolvimento do país e para a formação cidadã dos indivíduos. Nesse sentido, é fundamental compreender as políticas públicas voltadas para a área e os impasses presentes na garantia do direito à Educação.

Ao longo das páginas deste capítulo, serão apresentados os direitos sociais garantidos pela Constituição Federal de 1988, com destaque para a Educação como um dos pilares de sustentação da nação. Além disso, serão abordados temas como a relação entre conhecimento e educação, o setor de Ensino Superior Brasileiro e as dualidades presentes na educação básica.

3.1 Sobre a Educação Brasileira

Em diversos conceitos, o conhecimento pode ser considerado como sinônimo de educação, porém, é possível afirmar que a educação pode ser entendida como direito fundamental do indivíduo. Na Constituição Federal de 1988, a Educação é uma das garantias dos direitos sociais dos brasileiros.

> Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição (BRASIL, 1988).

Compreender o atual quadro educacional do país se faz necessário para que possamos refletir sobre os impasses presentes para que o direito à Educação seja garantido. Da mesma forma, compreender os desafios que tangem os aspectos relacionados à Educação nos direciona para uma avaliação crítica sobre as mais variadas concepções, como entender as diversas políticas econômicas que impactam diretamente na formação escolar, a relação com a escola, o ensino e a sociedade, o impacto da cultura sobre os processos educacionais, e não menos importante, refletir sobre como as diretivas econômicas influenciam nos conteúdos e na aprendizagem.

A Educação precisa ser considerada para além da simplória comparação como apropriação de conhecimentos. Está intrinsecamente ligada para a produção da existência humana e na manutenção do convívio social. É a ferramenta para a construção do indivíduo enquanto ser que vive em sociedade e que interfere no próprio meio. Conforme Santos (2019,

p3),

> a educação, como direito social de oferta obrigatória – e muito recentemente considerada como direito universal –, constitui elemento componente de um projeto político de coletividade, mais do que o atendimento de interesses individuais; por isso, deve ser considerada um direito de natureza social (Santos, 2019, p. 3).

Ao colocar a Educação como pauta dos direitos sociais, a Constituição de 1988 reforça a seguridade dela como direito do indivíduo e dever do Estado. Dessa forma, é um direito que é protegido juridicamente com as premissas de que seu acesso deve ser gratuito para todas as pessoas, da mesma forma que a torna uma obrigação do Estado em fornecê-la. Ou seja, a Constituição coloca a Educação como um dos pilares de sustentação da nação, com promoção de uma educação pública de qualidade.

De acordo com Barbieri (2019, p. 23), "a educação pode ser vista como uma ação social em vista de um fim, ou, pode ainda ser entendida como o processo de teorização e de reflexão que envolve a consciência de um conhecimento e de uma ação". Dessa forma, a autora elucida a ideia de que a Educação não está ligada a algo privado ou de propriedade individual, mas como bem comum. É importante salientar que a fase inicial do processo educacional ocorre dentro do âmbito familiar, que promove experimentos sociais e que são fomentadas por determinados comportamentos culturais que podem influenciar a ação do indivíduo.

> Nunca é demais salientar a importância estratégica da concepção mais ampla de educação expressa na frase: "a aprendizagem é a nossa própria vida". Pois muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais. Felizmente, porque esses processos não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal legalmente salvaguardada e sancionada. Eles comportam tudo, desde o surgimento de nossas respostas críticas em relação ao ambiente material mais ou menos carente em nossa primeira infância, do nosso primeiro encontro com a poesia e a arte, passando por nossas diversas experiências de trabalho, sujeitas a um escrutínio racional, feito por nós mesmos e pelas pessoas com quem as partilhamos e, claro, até o nosso envolvimento, de muitas diferentes maneiras e ao longo da vida, em conflitos e confrontos, inclusive as disputas morais, políticas e sociais dos nossos dias (MÉSZAROS, 2008, p. 53).

O que Barbieri (2019) ressalta é que o contexto formativo educacional fora do ambiente formal de ensino e aprendizagem, ou seja, pelo convívio do meio social, pode corroborar sobre a percepção que o indivíduo pode ter ou não acerca das materialidades ou abstrações correlacionadas ao seu próprio convívio. Assim, é possível defender a ideia da importância de debater, refletir, identificar os mecanismos que prejudicam a Educação, direito básico e fundamental, seja delimitada ao atendimento de interesses que fogem do que é para bem coletivo e social. Aqui reforçamos o contraponto: compreender a Educação e questionar se a mesma é colocada a serviço e interesse do mercado, pois “como direito social inalienável da

pessoa humana, a educação é um poderoso instrumento de construção sociocultural" (SANTOS, 2019, p. 10).

É importante destacar o fato de que o processo formativo tem relação direta com a realidade do indivíduo. Barbieri (2019, p. 26) reforça a ideia que

> Assim, pode-se considerar a educação como um processo ou encontros de atos educativos que se encadeiam em função da formação do ser humano, em vista de um fim, onde educar pode significar: formar a personalidade; desenvolver um saber-ser; saber-agir; participar de atividades escolares; socializar; libertar-se; instruir, informar etc. Tal processo acontece em sociedade, em um tempo e espaço determinados e determinantes, e constantes. Nenhum indivíduo é o mesmo de uma experiência anterior, cada vivência em si o transforma em um novo ser, onde o processo de educação e formação se encontram em um ciclo contínuo (BARBIERI, 2019, p. 26).

Retomando o início do Artigo 205 da Constituição Federal, é possível perceber que a Educação tem relação direta com o desenvolvimento pleno da pessoa, e sua qualidade impacta em seu desenvolvimento pleno, da mesma forma que prepara o indivíduo para a qualificação para o trabalho assim como o exercício da cidadania. Daí observa-se o quão relevante é a garantia da qualidade da Educação, que além de ser um direito fundamental, é um serviço público indispensável para a cidadania, uma vez que a própria Constituição (BRASIL, 1988) define a Educação como "direitos de todos e dever do Estado e da família e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade".

Sendo pública, atende o requisito de ser uma prestação de serviço social, conforme elucida Cury (2018, p. 8 e 9)

> Serviço público social é o que atende a necessidades coletivas em que a atuação do Estado é essencial, mas que convivem com a iniciativa privada, tal como ocorre com os serviços de saúde, educação, previdência, cultura, meio-ambiente; são tratados na Constituição no capítulo da ordem social e objetivam atender aos direitos sociais do homem, considerados direitos fundamentais pelo art. 6º da Constituição. [...] Assim, se ela não é exclusiva do Estado, para ser de todos está basicamente empenhada sob o dever do Estado. Essa não exclusividade autoriza que o campo privativo possa ter outros agentes que não o Estado à luz de uma colaboração (CURY, 2018, p. 8 e 9).

E nesse ponto, é preciso pensar a Educação na conjuntura atual, e sobre o impacto que o campo privativo, cuja premissa é o atendimento ao capital, pode influenciar nas diretivas educacionais e nos conteúdos escolares que são aplicados.

3.2 Sobre a Legislação Educacional

Conforme salientado anteriormente, no artigo 205 da Constituição Federal do Brasil de 1988, a Educação é definida como direito de todos. É dever do Estado e da família, da mesma forma que é incentivada pela sociedade com a colaboração de seu exercício, assim como outras

funções, o desenvolvimento pleno do indivíduo e sua preparação para exercer a cidadania e se qualificar para o trabalho. O artigo 206 da Constituição Federal ressalta os princípios fundamentais para o ensino, incluindo a liberdade no processo de aprendizagem, a igualdade de oportunidades para o acesso e a permanência na educação, a promoção da pesquisa, do ensino e da divulgação do conhecimento, a defesa de ideias plurais e diferentes concepções pedagógicas, além da coexistência de instituições de ensino públicas e privadas. Nesse contexto, também é assegurada a gratuidade do ensino público nos estabelecimentos oficiais. Também pontua sobre a valorização dos profissionais que atuam na educação, a validação e elucidação do padrão de qualidade do serviço ofertado, a gestão democrática do ensino e a salvaguarda do piso salarial nacionais para os profissionais da educação pública (Brasil, 1988).

Destaca no artigo 207 que as universidades, assim como as instituições de pesquisa científica e tecnológica, dispõem de autonomia didática e científica. Também devem desfrutar de autonomia administrativa e de gerir seu patrimônio e área financeira, obedecendo ao princípio da indivisibilidade entre o ensino, pesquisa e extensão, podendo aceitar professores, técnicos e cientistas de outros países. Ressaltamos também o que está no artigo 213, § 2º, que o poder público pode fornecer apoio financeiro para fomento de atividades de pesquisa e extensão, estimulando o aperfeiçoamento para a inovação que são produzidas pelas universidades ou pelas instituições de educação profissional e tecnológica (Brasil, 1988).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, é destacado no artigo 9º a determinação de que a União é responsável pelas informações sobre a educação, ou seja, é a União que coleta, analisa e dissemina essas informações, da mesma forma que é responsável pela seguridade do processo nacional de avaliação do rendimento escolar dos níveis de ensino fundamental, médio e superior, em consonância com os sistemas de ensino, definindo os pontos prioritários para a garantia da melhoria do ensino. Assim, deve editar normas gerais acerca dos cursos de graduação e pós-graduação, para garantir um processo de avaliação das instituições de ensino superior a nível nacional, em conjunto com os sistemas incumbidos pelo gerenciamento desse nível de ensino. Ressalta-se o que prescreve o artigo 41: "o conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, também poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos" (Brasil, 1996, s.p.).

O artigo 43 da LDB determina que a educação superior tenha como propósito promover o estímulo para o desenvolvimento cultural e aprimoramento do conhecimento científico e

pensamento reflexivo, e dessa forma atingir à formação de diplomados nas diversas áreas de conhecimento, participando de forma ativa no desenvolvimento social, capacitados para a atuação no mundo profissional e auxiliar na formação continuada. Em seguida, no artigo 46, é previsto que cabe à União realizar o reconhecimento de cursos nas IES, sua autorização e credenciamento, determinando prazos que podem ser renovados ou não, de acordo com o processo regulatório de avaliação de modo rotineiro (BRASIL, 1996).

Em 14 de abril de 2004, através da lei n. 10.861, foi fundado o Sinaes - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, como o primeiro sistema voltado para a avaliação de IES, incluindo alguns indicadores utilizados como instrumentos de análise para atender, entre outras demandas, acompanhar a evolução dos egressos dessas instituições (BRASIL, 2004). Destacam Neves e Di Giorgi (2022, p. 08):

> O objetivo da regulamentação de um sistema nacional para a avaliação da Educação Básica está justamente no fornecimento de informações para que a ela ocorra e para a orientação das políticas públicas desse nível de Ensino. De modo mais preciso, só se justifica a existência de tais informações se se prestarem à orientação das políticas públicas. Assim, é imperioso concluir que as avaliações, por lei, estão direcionadas ao aperfeiçoamento e à elaboração das políticas públicas (NEVES e DI GIORGI, 2022, p. 08).

Existem diversas metodologias empregadas para coletar dados e gerar informações sobre o estado do ensino superior brasileiro, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), e uma delas que merece destaque é o Censo da Educação Superior, que agrupa as informações sobre as instituições, os cursos ofertados, estudantes e professores. Conforme informações do site do Inep[6], são reunidos dados que apontam, por exemplo, o número de matrículas, o número de vagas ofertadas, qual o volume de estudantes que ingressam nos cursos, os que concluem, e dados do corpo docente (INEP, 2020, s.p.).

É preciso destacar que após a promulgação da LDB em 1996, o Brasil obteve variadas políticas públicas educacionais que promoveram a democratização e expansão do acesso à educação de nível superior, como por exemplo, o FIES - Fundo de Financiamento Estudantil, PROUNI - Programa Universidade para Todos, PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil e o PNE - Plano Nacional de Educação, por exemplo. O PNE tem como premissa ser realizado de dez em dez anos, com a finalidade de dispor como regime de colaboração o sistema

[6]BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). 2020. Censo da Educação Superior. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior. Acesso em: 23 abr. 2023.

nacional de educação, para que sejam definidas orientações, finalidades, meta e mecanismos estratégicos para garantir o desenvolvimento e a persistência do ensino em todos os seus níveis e modalidades, através da articulação das diferentes esferas da federação, e dessa forma, atingir as metas educacionais como a promoção de valores humanos, científicos e tecnológicos, a extinção do analfabetismo, a melhoria da qualidade na oferta do ensino e que o atendimento escolar seja generalizado (BRASIL, 1988).

No PNE 2014-2024, instituído pela Lei 13.005/2014, dentre as metas estabelecidas para atender o princípio da garantia da qualidade na educação superior e colaborar para o desenvolvimento social e econômico nacional, algumas precisam ter destaque: a da oferta da educação profissional e tecnológica, o aumento de mestres e doutores que estão no exercício do corpo docente para 75%, ressaltando que deve ter ao menos 35% desses profissionais com doutorado, o aumento de 50% do número de pessoas matriculadas no ensino superior com idade entre 18 e 24 anos com liquidez de 33%, aumento do investimento na formação de profissionais que trabalham na educação básica, e a ascensão das matrículas em cursos de pós-graduação *stricto sensu* a fim de prover o aumento de mestres e doutores trabalhando em setores que são considerados estratégicos para a economia (BRASIL, 2014).

No âmbito legal, a Lei Federal nº 13.005/2014 demarca como uma das metas a gestão democrática do ensino, fazendo relação ao que é destacado no artigo 206 da Constituição Federal, que aponta a necessidade de uma gestão democrática para nortear e organizar a educação pública nacional, também dialogando com a LDB de 1996, que aponta a necessidade uma gestão escolar democrática, participativa e que favoreça um ambiente escolar, com conteúdos que mais se adéquam ao sistema de ensino. Conforme destacam Souza e Pires (2018, p.4), "o PNE ainda dispõe, no artigo 9º, acerca da necessidade de os estados, o Distrito Federal e os municípios aprovarem regras específicas para a gestão democrática em seus sistemas de ensino".

É importante destacar o quanto é necessário avaliar todo o ciclo formativo com base nas metas do PNE que são relacionadas ao ensino superior, avaliação essa que tange desde o momento em que o indivíduo se torna ingressante no ensino superior até a retroalimentação do sistema, conforme exemplificado por Simon e Pacheco (2020, p.4), que cita os "diplomados que atuam profissionalmente como docentes na educação básica e gestores educacionais".

É possível afirmar que a partir do início de 2000, há uma melhoria para o acesso ao ensino superior por meio dos avanços das políticas públicas instituídas para a Educação. Com

relação às instituições de ensino superior da rede privada, em 12 de julho de 2001 o FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, é criado pela lei n. 10.260, com o intuito de ofertar e facilitar o financiamento público aos estudantes que, devido à situação financeira, não conseguem quitar os estudos durante a formação superior. Em 13 de janeiro de 2005, pela lei n. 11.096 é criado o PROUNI - Programa Universidade Para Todos, que tem como premissa conceder bolsas de estudos aos estudantes que possuem renda baixa para acesso aos cursos de graduação superior.

Em 24 de abril de 2007, é normalizado pelo decreto n. 6.096 o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, com a finalidade de prover meios para ampliar o acesso e permanência dos estudantes de graduação no ensino superior, da mesma forma promover o aumento da taxa média de conclusão dos cursos de natureza presencial para 90%, assim como estabelece que, para cada professor, 18 alunos sejam atendidos em um prazo de 5 anos[7].

Como foi mostrado que um dos grandes desafios para a gestão do ensino superior é garantir a efetivação das políticas de ampliação para o acesso ao ensino superior, pelo decreto n. 7.234, de 19 de julho de 2010, foi regulamentado o PNAES - Programa Nacional de Assistência Estudantil, a fim de fomentar estratégias que viabilizem a permanência dos jovens estudantes de baixa renda que estejam matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior. Dessa forma, o programa tem como objetivo diminuir os efeitos das desigualdades sociais, estabelecer a democratização das condições que facilitam a permanência dos estudantes, assim como a redução das taxas de evasão e retenção e atuar na promoção da inclusão social pela Educação (BRASIL, 2010).

Mais fatores foram identificados como pontos que “atrapalhavam” a democratização e a ampliação do acesso ao ensino superior, e dessa forma, pensada como mais uma ferramenta para colaborar no estabelecimento de políticas assistenciais dos estudantes de nível superior, em 29 de agosto de 2012 foi promulgada a lei n. 12.711, a Lei de Cotas. Tal lei garantiu que, por meio de ações afirmativas, estudantes de baixa renda e de configurações sociais marginalizadas nas universidades pudessem ingressar nas instituições federais de ensino superior. A Lei de Cotas trouxe grande colaboração para o aumento de estudantes que se encontram em vulnerabilidade social ter o seu acesso nas instituições públicas de ensino

[7] http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf

superior.

Constata-se a importância das políticas públicas para garantir o acesso e a permanência dos estudantes ao ensino superior, uma vez que garantir apenas o acesso sem fornecer meios para a manutenção dos estudos não é adequado para atingir o objetivo previsto nesse ponto da legislação. Dessa forma, para que seja alcançado êxito neste objetivo, é preciso avançar em ações de gestão, o que é um grande desafio. E por isso a importância de avaliar os egressos do ensino superior, pois é por meio do conhecimento dessa trajetória e das realidades vivenciadas pelos egressos que se consegue encontrar meios necessários para estabelecer mudanças adequadas para assim, garantir a qualidade do ensino superior.

3.3 Educação Profissional e Tecnológica

A fim de compreender a questão de pesquisa, foi necessário realizar um estudo para melhor conceituação dos termos que fundamentam a Educação Tecnológica. Araújo (2018, p. 32) elucida a ideia de que "as “escolas-oficinas” dos jesuítas às escolas profissionalizantes do século XX, a Educação Profissional no Brasil é marcada pelo estigma de formação para as classes menos favorecidas". A autora observa que tal afirmação ocorre como resposta ao sistema de ensino brasileiro, o que ela chama de "dualidade da própria educação básica", pois durante um tempo foi particionada entre duas modalidades: o ensino propedêutico, que é um ensino voltado para a o ingresso ao ensino superior, cuja preparação basilar permite um desenvolvimento para uma determinada área de conhecimento, mais voltado para a classe elitizada, e o ensino profissional, possuindo características assistencialistas para que o indivíduo faça parte da classe trabalhadora, assim mantendo contingente para mão de obra.

É importante que sejam observadas algumas premissas que, conforme justificativa para alguns estudos, a escola tenha, sim, como currículo os conteúdos que atendem ou direcionam seus ensinamentos para a lógica do mercado. Conforme estudo de Silveira (2021, p. 22), o autor destaca como a educação profissional pode desempenhar um papel determinante na sociedade, ao citar que, para Durães (2009), a escola desempenha uma função para

> [...] disciplinar e de preparar os futuros trabalhadores para a indústria. Essa escola, que passou a formar as massas, tem o papel de reproduzir as relações impessoais, formais e burocráticas do mundo do trabalho na formação dos trabalhadores, adaptando-os ao ambiente industrial (DURÃES, 2009, p. 161, *apud* SILVEIRA, 2021, p. 22).

Silva (2021, p. 25) ressalta que a EPT foi influenciada, desde a sua concepção, por dois tipos de formações: a tecnicista, que tem por finalidade atender à forma capitalista de produção,

e a formação humanista e integral, que prepara o trabalhador com formação crítica para se tornar um cidadão. Destaca também que ao longo da história nacional, as definições das políticas públicas educacionais direcionadas à EPT foram influenciadas por vários agentes, governos e projetos.

Silva (2021, p. 52) destaca duas leis muitos importantes sobre a EPT: a Lei nº 11.892/2008, que promulgou, no âmbito do sistema federal de ensino, a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, sendo formada pelas instituições a seguir: Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR; Centros Federais de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca - CEFET-RJ e de Minas Gerais - CEFET-MG; Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais; e Colégio Pedro II; e o Decreto nº 5.154/2004, no qual são ressaltados as proposições que norteiam a Educação Profissional e Tecnológica:

> I - organização, por áreas profissionais, em função da estrutura sócio-ocupacional e tecnológica;
> II - articulação de esforços das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia;
> III - a centralidade do trabalho como princípio educativo12; e
> IV - a indissociabilidade entre teoria e prática (BRASIL, 2004, texto alterado pelo Decreto nº 8.268/2014).

Com base no exposto, é possível afirmar algumas mudanças no que se refere à Educação Profissional e Tecnológica partindo das diretrizes legais da LDB de 1996, estabelecidas por decretos que firmaram políticas de governo. Silva (2021, p. 25) destaca, por exemplo, o Decreto nº 2.208/1997, promulgado no governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2001), cuja regulamentação apresenta como principal característica implementar concepções das ideologias neoliberais ao ensino. Dessa forma, teve fim a formação no nível médio concomitante com a educação profissional, colocando a EPT em formato voltado à capacitação tecnicista, ratificando o "dualismo estrutural da educação brasileira" (SILVA, 2021, p.25). Ressalta também que no governo Lula foi promulgado o Decreto nº 5.154/2004, que redefiniu as premissas do decreto anterior com sua revogação, remodelando a EPT como formação integrada, porém, permitindo também que fosse ofertada a modalidade tecnicista, com o objetivo de agilizar a entrada do estudante ao mercado de trabalho.

Silva (2021, p. 25) aponta também em seus estudos que há um desafio significativo para atingir as metas propostas no PNE 2014-2024, e que, se cumpridas, haverá avanço no que tange as ofertas de cursos de EPT, mas que é preciso pensar esse projeto de forma conjunta (sociedade civil e acadêmica) para aprimorar a ideia de EPT como formação não somente tecnicista, mas

integral e humanizada.

Barbieri (2019, p.55) reforça o pensamento sobre os desafios que a formação educacional encontra no que se refere ao entendimento de demandas impostas pelo mundo do trabalho, o que aponta haver necessidade de reformular a estrutura do sistema de educação para possibilitar, considerando o que autora escreve como "determinações histórico-culturais" o desenvolvimento do sistema educacional mais próximo da realidade laboral, uma vez que a educação possui um papel não somente no desenvolvimento de novos conhecimentos, mas precisa ter interação com meio social, cultural e político. Reforça assim a ideia da "importância de reconhecer a relação entre educação, tecnologia e trabalho, e a necessidade de atender as demandas da sociedade e suas expectativas para o mercado de trabalho buscando melhorar a qualidade de vida do homem e da sociedade" (BARBIERI, 2019, p. 55).

No texto de Silva (2020, p. 48), a autora ressalta o papel das instituições educativas e sua importância das práticas produzidas para a educação, estabelecendo comparação ao interesse do mercado com a proposta de um ensino formativo para o lado social e humano. Aponta que, ao analisar as representações das práticas, identificou-se que tal compreensão

> foi determinante na revisão do próprio conceito de Educação, extrapolando o sentido de simples escolarização para ser compreendido como prática social, que ocorre nos mais diversos espaços, apresentando formas e finalidades, atendendo a interesses de grupos antagônicos (SILVA, 2020, p. 48).

É possível afirmar que, considerando não somente o contexto histórico da formação do trabalho, mas principalmente a conjuntura contemporânea, refletir e pensar o trabalho relacionado ao processo educacional é uma tarefa complexa, uma vez que vivenciamos constantes mudanças diante de novas abordagens do trabalho, e esse contínuo desenvolvimento não pode ignorar deliberadamente as propostas fundamentais sobre o entendimento da relação trabalho-formação social. É fundamental reconhecer que o aprimoramento da educação para o trabalho, incluindo a formação técnica profissional, não pode ser dissociado do desenvolvimento das potencialidades humanas. Araújo (2018, p. 55) destaca que "o trabalho é a base estruturante da transformação do ser, através da consciência moldada por um agir que perpassa o prático, o teórico, o cultural ou político e que vai impulsionar este ser em sua luta em mudar o meio em que vive".

Tal premissa também é apontada no estudo de Barbieri (2019, p.54), quando a autora destaca que a educação na atualidade se inclina para uma educação tecnológica, ao se referir que a "Revolução Técnico-Científica e Informacional da indústria está a 'pleno vapor' no

Brasil", uma vez que as mudanças que ocorrem no mercado obrigam que o setor educacional passe a formar indivíduos diante dessas demandas e assim, prover a formação desse novo perfil do trabalhador brasileiro. Segundo a autora, "é nesse cenário que as relações da educação com a tecnologia permeiam o campo do trabalho e as necessidades da sociedade para o mercado de trabalho".

De acordo com Silva (2021, p.65), a formação tecnicista é um dos conceitos e significados de EPT, elucidando a crítica que detrás de qualquer formação há interesses que atendem a fundamentos baseados em teorias e ideologias de determinados grupos sociais, e que dessa forma, tais interesses visam atender a "processo histórico e social que confere legitimidade a esse tipo de formação" (SILVA 2021, p.65). Tal premissa é embasada por Silva (2016, *apud* Silva, 2021, p. 65): "os modelos de racionalização do capitalismo denominados de taylorismo, fordismo e toyotismo serviram de orientação para o tecnicismo aplicado à educação". É preciso refletir o processo tecnicista para uma formação além do capital, de acordo com Mészaros (2008, p. 45):

> Nessa perspectiva, fica bastante claro que a educação formal não é a força ideologicamente primária que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, por si só, fornecer uma alternativa emancipadora radical. Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou "consenso" quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa - ou mesmo mera tolerância - de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse sobre a vivência humana, seria um milagre monumental. É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções "não podem ser formais, elas devem ser essenciais (MÉSZAROS, 2008, p. 45).

Conforme elucida Silva (2021, p.66), foi importado ao modelo educacional a congruência do modelo de competências, alterando dessa forma a finalidade do ensino, além de mudar também seu currículo e o proveito de determinadas técnicas à prática pedagógica, como mero atendimento em fornecer profissionais aptos à atenderem as exigências da lógica de produção capitalista. Tal entendimento também é apontado no texto de Costa e Coutinho (2018, p.6), onde a ideia destacada é de que a formação profissional precisa ser embasada pela concepção politécnica - ou seja, uma formação que agrega tanto a formação humana quanto o domínio técnico e prático do trabalho - de modo que os trabalhadores não sejam somente parte do mercado laboral, mas muito além, possam se entender enquanto indivíduos com capacidade de compreensão emancipadora e pensamento crítico de sua educação e como as relações entre o sistema capitalista de produção, os meios de produção do trabalho e sua formação podem

estar moldadas para atender interesses de cunho meramente ideológico.

Magalhães e Castioni (2019, p. 3) fazem um contraponto sobre a questão da politecnia no ensino brasileiro:

> o problema brasileiro foi a apropriação da ideia de politecnia, da união entre trabalho intelectual e trabalho manual, que acabou por influenciar a própria forma de expansão da educação profissional ao recomendar que apenas se considerasse no processo de expansão a forma integrada do ensino médio, isto é, um currículo justaposto que absorveu a enorme extensão de conteúdos disciplinares adicionados aos específicos da área técnica (MAGALHÃES e CASTIONI, 2019, p. 3).

É fato que as instituições de educação superior possuem importante papel social, pois gera e dissemina conhecimento, além de contribuir para o desenvolvimento social e econômico, porém, é necessário destacar que o processo formativo precisa ser formulado para auxiliar na formação do cidadão. Lousada e Martins (2005, p. 4) fomenta essa afirmação apresentando a dualidade desse processo, quando destaca que "os objetivos da Universidade são mais amplos do que aqueles esperados pela maioria dos agentes presentes no mercado de trabalho. Por outro lado, a Universidade não pode se manter independente daquilo que lhe dá a razão de existir: a formação de novos profissionais".

Nos estudos de Silva (2021, p.106), a autora apresenta a diferenciação entre a Educação Profissional (ou Educação Técnica) e Educação Tecnológica, sendo

> a EP é entendida como formação tecnicista, voltada ao atendimento às demandas do mercado de trabalho. Já a ET é tida como proposta de formação integral dos sujeitos, voltada para o trabalho, para a utilização e desenvolvimento da tecnologia e para atuação na sociedade de forma autônoma e crítica (SILVA, 2021, p. 106).

Dessa forma, a autora ressalta a distinção entre EP e ET, sendo a EP um sistema de ensino direcionado à aprendizagem de certo ofício ou seja, a preocupação de fornecer mão de obra para determinada atividade sem prover uma formação que possibilite o indivíduo a se preparar para um conhecimento crítico; já a ET é apontada com uma característica semelhante, ou seja, um ensino voltado para os interesses do mercado, porém, juntamente com a prática profissional são somadas concepções que permitem desenvolver sua autonomia além de compreender os mecanismos de alienação do mercado de trabalho, o que a autora destaca que tal formação tem como princípios o que podemos considerar como a ruptura que o indivíduo precisa aprimorar enquanto abertura para o pensamento crítico em contrapartida com o indivíduo de pensamentos limitados da sociedade capitalista.

Contudo, é preciso pensar a educação, pensar a formação tecnicista e que se possa

discutir os fatores que impactam numa formação educacional cada ver mais mercadológica. Reforça a reflexão Saviani e Duarte (2015, p. 132):

> Tendo em vista que é o trabalho que define a essência humana, podemos considerar que está aí a referência ontológica para se compreender e reconhecer a educação como formação humana. O homem se constitui como homem, ou seja, se forma homem no e pelo trabalho. Esse processo de produção do homem, que coincide com seu processo de formação, vai se complexificando ao longo da história dando origem a diversas modalidades de trabalho, entre as quais assume particular relevância a diferenciação entre trabalho manual e intelectual ou entre trabalho material e não material. Cada uma dessas duas grandes divisões, por sua vez, se diferencia internamente, daí decorrendo diversas modalidades especificas de trabalho. Eis por que se pode falar em trabalho rural ou agrícola, trabalho industrial ou fabril, trabalho comercial etc. E, igualmente, em trabalho musical, trabalho literário, trabalho político, trabalho parlamentar, trabalho administrativo e trabalho educativo ou trabalho pedagógico. Então, educação também é trabalho. Por que não? (SAVIANI e DUARTE, 2015 , p. 132).

3.4 O setor de Ensino Superior Brasileiro

O ensino superior brasileiro se encontra alicerçado por embasamentos jurídicos, sendo estes regulamentados por meio de dispositivos constitucionais e normas constituídas no âmbito nacional, acrescidos de acordos internacionais como, por exemplo, a Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI (Diniz e Goergen, 2019, p. 2). Reforçado o fato de que é uma garantia constitucional, a educação é um direito universal e deve ser uma das ferramentas, garantidas pelo Estado, para que ocorra o desenvolvimento pleno do indivíduo para a sua formação cidadã. É uma premissa que a além da formação humana, o caráter formativo da educação deve desenvolver também as potencialidades e capacitações para que o cidadão exerça sua profissão, o que o autor reforça, tal capacitação se relaciona diretamente com o ensino de nível superior.

Conforme apontam Lima e Andriola (2018, p. 2), há a necessidade de priorizar competências profissionais qualificadas para os indivíduos que procuram entrar no mercado de trabalho, o que pode ser verificado quando um conjunto de fatores, que o autor coloca como "recursos cognitivos", são aplicados na resolução de problemas, como os conhecimentos e informações adquiridas em sua formação. Tal afirmação também é defendida no estudo de Lousada e Martins (2005, p.2), no qual o autor faz o excerto que

> se uma das finalidades da Universidade é inserir na sociedade diplomados aptos para o exercício profissional, deve ter ela retorno quanto à qualidade desses profissionais que vem formando, principalmente no que diz respeito à qualificação para o trabalho" (LOUSADA e MARTINS, 2005, p. 2).

De acordo com Souza (2009, p. 235), no final do século XX e início do século XXI, a

educação passa a ser considerada como uma esfera fundamental da estrutura social para prover a alteração de paradigmas entre as relações de Estado e sociedade. À proporção em que o mercado de trabalho foi reestruturando a nível mundial, seguindo um modo ideológico, foram produzidos conceitos a fim de estabelecer novas relações que foram colocadas na forma de agir do Estado, seguindo uma lógica internacional capitalista. Nesse ínterim, foram acrescidas ao setor educacional o que os autores explicitam com os termos: "globalização, Estado mínimo, reengenharia, sociedade do conhecimento, qualidade total, empregabilidade, dentre outros", configurando na educação uma caracterização da "chamada ideologia neoliberal".

A reflexão sobre como a metodologia do mercado impactou nos processos formativos educacionais é apontada por Catini (2019, p. 33):

> Nunca fomos tão educados e, no entanto, nunca fomos tão privados de formação. E o que poderia parecer uma contradição absurda é, na verdade, apenas um resultado da captura da forma e da função da educação pelo progresso do capital. A reificação dos objetivos da educação-que já se impunha nos tempos de ampliação dos direitos sociais - foi incrementada por novas tecnologias de gestão da educação, instaladas paulatinamente num contexto de crise econômica. O caráter conservador, e com elementos fascistas, das relações sociais atuais tende a ampliar o controle material e político da educação e, portanto, do trabalho educativo (CATINI, 2019, p.33).

Nos estudos de Lima e Andriola (2018, p. 2) é apontado o pensamento sobre como a globalização do modelo de produção, sejam eles de bens ou serviços, são demarcados por estratégias dinâmicas para aumentar qualidade e lucros, intensiva utilização de tecnologias e como isso impacta nas oportunidades de trabalho. Freire e Souza (2021, p.2) reforça que o Ensino Superior possui importante papel na educação social, e com base nessa afirmativa, as universidades passaram a realizar ações para melhorar a gestão de ensino, o que impactou em atividades voltadas para o monitoramento, o método de planejamento de ensino e alterações nos requisitos para avaliação, a fim de suprir as demandas sociais e prestar contas para as agências que regulam o sistema de ensino. De acordo com o texto de Carvalho, Oliveira e Lima (2018, p. 3), o autor faz uma síntese sobre como o processo avaliativo das instituições de ensino superior no Brasil está em constante evolução. O autor destaca que em 1977 começa o processo de avaliação dos programas de pós-graduação pela Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES) e que a partir desse processo, são iniciados variados estudos com objetivo de reunir mecanismos para que o país tenha um sistema de avaliação institucional, na finalidade de observar os fatores que formam a base do sistema universitário de ensino, focados no ensino, pesquisa e extensão.

Nesse estudo, os autores sintetizam um breve retrospecto sobre a forma de avaliação do

ensino superior no que eles consideram como as principais propostas para atender os fatores citados anteriormente. Os autores destacam a proposta realizada em 1982 pela Associação Nacional de Docentes (ANDES) para que ocorra a avaliação institucional nas universidades. Em 1983 cria-se o Programa de Avaliação de Reforma Universitária (PARU) com o objetivo de ser uma ferramenta para diagnosticar o que causava as crises nas universidades brasileiras e como meta, realizar apontamentos para a superação dessas crises, porém o programa foi extinto em 1984 por não apresentar caminhos concisos na formulação de normas legais e técnicas no que se refere aos processos avaliativos das IES (Carvalho, Oliveira e Lima, 2018, p. 4).

Em 1986 é criado o Grupo Executivo para a Reformulação do Ensino Superior (GERES) pelo Ministério da Educação (MEC), como propostas baseadas na mudança operacional, e vários outros movimentos foram criados com o intuito de estabelecer propostas para realizar a avaliação da educação superior no Brasil. Assim, em 2003, é criada a Comissão Especial de Avaliação (CEA) com o engajamento de grupos da sociedade, instituições de ensino e o Governo Federal, e por essa comissão ocorre a produção do documento com o título " Sinaes: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior". Em 14 de abril de 2004, pela Lei Nº 10.861, fica instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes (Carvalho, Oliveira e Lima, 2018, p. 6).

3.5 Sobre as avaliações das IES

Conforme já mencionado anteriormente, o Sinaes foi criado pelo MEC como uma nova política para avaliar as IES:

> Art. 1º Fica instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes, com o objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do art 9º, VI, VIII e IX, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
> § 1º O Sinaes tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (BRASIL, 2004).

Conforme apontado por Oliveira, Zorzi e Piovesan (2020, p. 4), o Sinaes possui três componentes basilares: a avaliação das instituições de ensino, avaliar os cursos ofertados e como se dá o desempenho dos estudantes, e assim, o autor descreve como objetivo " assegurar o processo nacional de avaliação da IES, de cursos de graduação e do desempenho acadêmico dos estudantes, buscando a melhoria da qualidade do ensino superior no país". Tal afirmação

também é defendida no estudo de Freire e Souza (2021, p. 2), quando os autores elucidam a ideia de que o sistema de avaliação visa identificar o perfil das instituições e como poderá promover as ações necessárias de acordo com as diferentes dimensões institucionais, além de determinar que cada instituição de ensino superior prepare de forma obrigatória o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), ponto destacado no Artigo 3º da Lei 10.861 como uma dessas diretrizes.

De acordo com Pereira, Araújo e Machado-Taylor (2020, p. 10), por meio da coordenação das diretrizes do Sinaes, os resultados obtidos pelas avaliações permitem uma visão geral acerca da qualidade dos cursos e das instituições de ensino do Brasil. A avaliação ocorre por meio de processos que passam pela supervisão e coordenação do CONAES - Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior, que tem por função organizar as diretrizes e parâmetros gerais para a instrumentação da avaliação, e essa operação fica a cargo do Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, que é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação. Cabe ao Inep a responsabilidade "por organizar e manter o sistema de informações e estatísticas educacionais, pelo desenvolvimento e coordenação dos sistemas e projetos de avaliação educacional, em todos os níveis e modalidades de ensino superior no país" (PEREIRA, ARAÚJO e MACHADO-TAYLOR, 2020, p. 10).

A importância da avaliação das instituições pelo Sinaes é destacada Gama e Santos (2020, p. 6):

> Esse novo processo de avaliação institucional estabeleceu como modalidades a Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES), a Avaliação do Desempenho dos Estudantes (ENADE) e a Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG), contemplando na avaliação institucional dois momentos principais, que são: autoavaliação, realizada pelas CPAs e avaliação externa, que é realizada por uma comissão designada pelo Inep, seguindo diretrizes estabelecidas pela Comissão nacional de Avaliação da Educação Superior (GAMA e SANTOS, 2020, p. 6).

O termo CPA, acima mencionado, se refere à Comissão Própria de Avaliação. Conforme apontado no estudo Oliveira, Zorzi e Piovesan (2020, p. 5), a AVALIES "é o centro de referência e articulação do sistema de avaliação", e a CPA atua exatamente no contexto da autoavaliação. Os autores destacam que a

> Comissão Própria de Avaliação é um processo que contempla o acompanhamento e controle de uma IES, dentro de uma abordagem construtiva e dialógica. A avaliação deve ter sempre por princípio a melhoria contínua dos processos acadêmicos e administrativos visando impulsionar a instituição no seu percurso de crescimento e/ou consolidação (OLIVEIRA, ZORZI e PIOVESAN, 2020, p. 7).

Santos (2016) reforça o conceito sobre a composição da CPA da seguinte forma:

> As CPA compõem-se de representantes dos diversos setores que integram as IES, além de representantes da sociedade civil vinculados a cada instituição de ensino superior, e os parâmetros de escolha desses representantes, de acordo com o regulamento do Sinaes (Portaria do MEC n 2.051/04), obedece a normas que cabe a cada IES instituir.
> Ao realizar sua avaliação interna, as CPA produzem grande volume de informações, as quais, muitas vezes, se transformam em dados que visam a uma dupla finalidade:
> a. Indicar ao MEC qual é a situação da IES relativamente a clima institucional, parâmetros de gestão e condições de infraestrutura.
> b. Comprometer os gestores institucionais com o acompanhamento das metas assumidas em seus Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) (SANTOS, 2016, p. 84 e 85).

O autor elucida o fato de que os dados que são reunidos pelas comissões detêm um "caráter indutor de mudanças qualitativas", na finalidade de alcançar as metas desejadas, e dessa forma, precisam ser coerentes com o que é apresentado no PDI das instituições de ensino superior. Como método, as informações levantadas sobre as IES são alimentadas no sistema e-Mec[8]*, onde os representantes da CONAES conseguem verificar e acompanhar em tempo real como se encontra o desenvolvimento do PDI, da mesma forma que conseguem mensurar e comparar se o que se encontra definido nas metas no PDE divergem das informações disponibilizadas no sistema, do mesmo modo que conseguem comparar se as recomendações apontadas pela avaliação externa são observadas no PDI das instituições (SANTOS, 2016, p. 85)

Gama e Santos (2020, p. 5) reforça que o processo de avaliação institucional possibilita estabelecer o levantamento das ações que foram desenvolvidas, de modo que os caminhos tomados pelas instituições alcancem o sentido de qualidade, sendo assim, considerando esse processo um importante serviço prestado para a sociedade, uma vez que é a própria sociedade que usufrui do que é ofertado pelas instituições públicas de ensino.

Sempre com o enfoque na qualidade do ensino, Lousada e Martins (2005, p. 4) apontam que a "avaliação visa à qualidade como questão, inclusive, de sobrevivência institucional", e como é uma ferramenta de gestão da educação, estabelecer os critérios corretos para instituir uma avaliação é importante, uma vez que a "visualização da realidade da IES, mediante o processo de autoavaliação – avaliação interna – e avaliação externa, permite a tomada de

[8]O e-MEC foi criado para fazer a tramitação eletrônica dos processos de regulamentação. Pela internet, as instituições de educação superior fazem o credenciamento e o recredenciamento, buscam autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos. Em funcionamento desde janeiro de 2007, o sistema permite a abertura e o acompanhamento dos processos pelas instituições de forma simplificada e transparente. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/e-mec. Acesso em:

decisão ponderada por parte dos administradores para o redimensionamento dos desvios que ora se apresentam" (LOUSADA e MARTINS, 2005, p. 4).

Considerando a complexidade do sistema de avaliação brasileiro, Carvalho, Oliveira e Lima (2018, p. 8) apresentam em seus estudos as principais características no que tange a avaliação que é realizada pela própria IES, a Avaliação Institucional:

> Por meio da Avaliação Institucional possibilita-se o autoconhecimento da IES quanto às ações que desenvolve em torno do ensino, da pesquisa e da extensão. É esperado a participação ativa de todos nos processos que compõem essa avaliação, quando então, professores, alunos, técnicos administrativos e egressos assumem o protagonismo nessa ação. Juntos, esses atores devem apontar os avanços e os desafios persistentes na organização/gestão da instituição. Inicialmente o Sinaes trazia dez dimensões no processo de Avaliação Institucional, contudo, em 2014, houve reformulação do instrumento e as dimensões foram agrupadas em cinco eixos assim delimitados: 1) Planejamento e Avaliação Institucional; 2) Desenvolvimento Institucional; 3) Políticas Acadêmicas; 4) Políticas de Gestão; 5) Infraestrutura Física. O relatório gerado, a partir da visita *in loco* da comissão de avaliação designada pelo INEP, permite que a instituição possa fazer seu replanejamento levando em conta as suas fortalezas e fragilidades (CARVALHO, OLIVEIRA e LIMA, 2018, p. 8).

Desse modo, o estudo de acompanhamento de egressos pode ser acrescentado ao contexto de avaliação institucional, conforme destacam Lousada e Martins (2005, p. 4), pois pode ser considerado como um "componente que irá auxiliar no apontamento da realidade qualitativa da IES, como uma das formas de avaliação de produtos ou resultados". Isto significa que estabelecer uma política de acompanhamento de egressos irá trazer significados importantes para a própria avaliação dos cursos oferecidos, considerando quesitos como desempenho, respeitabilidade, qualidade e promovendo também o prestígio externo.

3.6 Sobre o Acompanhamento de Egressos

Conforme destacado por Coelho, Carraro e Silva (2021, p. 2), o acompanhamento de egresso permite

> avaliar a qualidade do programa de pós-graduação, seu processo formativo, produção de conhecimento, atuação e impacto político, educacional, econômico e social das Instituições de Ensino Superior (IES) na formação de mestres(as) e pesquisadores(as), na qualificação de recursos humanos para atuação profissional nas políticas públicas e privadas, nos variados espaços ocupacionais (COELHO, CARRARO e SILVA, 2021, p. 2).

Paul (2015, p. 1) diz que as primeiras pesquisas voltadas para acompanhamento de egressos tiveram início nos anos 1960 nos Estados Unidos, e no Brasil, esse processo se inicia nos anos 1970, quando surge o "interesse pelo futuro profissional dos egressos do ensino superior", pois esse interesse aparece dentro de um "contexto de transformação quantitativa e

organizacional do ensino superior, situado, por sua vez, em uma profunda evolução do mercado de trabalho". É importante destacar que a lei do Sinaes possui dez dimensões avaliativas, dentre elas a nona, que contempla as políticas de acompanhamento do aluno egresso. Embora o termo "egresso" não seja ressaltado na lei, a política voltada para o egresso está inserida dentro do contexto das políticas de atendimento aos estudantes.

O artigo 3º da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 trata da organização dos cursos de pós-graduação stricto sensu no Brasil e estabelece as normas para o seu funcionamento:

> Art. 3º A avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas 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 – infraestrutura 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 autoavaliação 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).

No trecho apresentado no artigo, é possível destacar a importância da formação de recursos humanos qualificados para o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do país. Nesse sentido, a formação de egressos qualificados é fundamental para atender às demandas do mercado de trabalho e contribuir para o desenvolvimento econômico e social do país.

É possível identificar trechos que se relacionam indiretamente com a questão dos egressos. O parágrafo estabelece as diretrizes para a organização dos cursos de pós-graduação stricto sensu, incluindo a definição das áreas de concentração e linhas de pesquisa. Embora não trate diretamente da questão dos egressos, essas diretrizes são fundamentais para garantir a

qualidade da formação oferecida aos estudantes, o que pode impactar positivamente na empregabilidade dos egressos.

Coelho, Carraro e Silva (2021, p. 2) reforçam a ideia de que o acompanhamento de egressos auxilia na afirmação do compromisso científico de fornecer um processo educacional formativo com qualidade, mantendo também o compromisso social, uma vez

> remete ao impacto da formação e do trabalho de pesquisa e investigação científica para a sociedade, na proposição de mecanismos e formas públicas capazes de intervir qualificadamente nos problemas do mundo presente, em níveis local, regional e nacional, visando ao atendimento de demandas e necessidades da população (COELHO, CARRARO e SILVA, 2021, p. 2).

Tal fato também é destacado por Santos e Vilarinho (2022, p. 2), no qual os autores apontam que o egresso possui como oportunidade realizar a comparação entre os conhecimentos que foram adquiridos em seu percurso formativo acadêmico e com as demandas e necessidades provenientes de sua atuação profissional.

Ao instituir o Sinaes, avaliar os egressos de uma IES torna-se um dos indicadores de qualidade do ensino superior brasileiro e passa a ser o "público-alvo da avaliação institucional por meio de políticas e ações institucionais de acompanhamento de egressos", destacam Simon e Pacheco (2020, p. 2). Conforme é destacado no documento Sinaes – Volume 3 – Política institucional de integração e de avaliação do egresso na melhoria das IES[9]:

> Acompanhamento do egresso, o conceito referencial mínimo de qualidade determina: quando existem mecanismos adequados para conhecer a opinião dos egressos 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, a opinião dos empregadores dos egressos é utilizada para revisar o plano e os programas, e existem atividades de atualização e formação continuada para os egressos (BRASIL, 2015).

É relevante destacar que, uma vez que um dos objetivos das universidades é que os diplomados sejam inseridos na sociedade com as aptidões necessárias para atuação ao exercício profissional, é importante que ela tenha o retorno adequado sobre o que se refere à qualidade dos profissionais que forma. Logo, a relação entre a universidade com o mercado de trabalho se estreita, trazendo a importância de acompanhar o egresso e fazendo com que este seja um

[9]BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Política institucional de integração e de avaliação do egresso na melhoria das IES. In: _____. SINAES – Volume 3 – Política institucional de integração e de avaliação do egresso na melhoria das IES. Brasília, DF: Inep, 2015. Disponível em: https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/avaliacoes-e-exames-da-educacao-superior/sinaes-2013-volume-3-2013-politica-institucional-de-integracao-e-de-avaliacao-do-egresso-na-melhoria-das-ies/at_download/file. Acesso em: 23 abr. 2023.

"fator de destaque e fonte de informação à Instituição de Ensino Superior (IES) que o formou" (LOUSADA e MARTINS, 2005, p.1). Os autores destacam que "o estudo de egressos recupera, de fato, várias questões do estudo de alunos, particularmente as ligadas: à qualidade do ensino e adequação dos currículos à situação profissional; à origem dos projetos profissionais e a sua consistência em relação à situação profissional de fato" (LOUSADA e MARTINS, 2005, p. 3).

Simon e Pacheco (2020, p. 2) destacam que cabe a cada instituição de ensino determinar quais serão as medidas de acompanhamento de egressos, pois isso depende da autonomia e iniciativa de cada instituição, uma vez que é destacado no artigo 207 da Constituição de 1988 que as universidades, assim como as instituições de pesquisa científica e tecnológica possuem total autonomia no âmbito didático, científico e para firmar a gestão administrativa, financeira e patrimonial. Como não há uma normatização para realizar o acompanhamento dos egressos, cada instituição possui liberdade para criar um sistema para tal fim.

A falta de uma padronização dessa política, ou da forma de implementar esse acompanhamento de egressos no Brasil destoa de outros países que possuem programas formatados para essa finalidade, conforme Paul (2015). Países como a França, Alemanha, Grã-Bretanha e Itália possuem mecanismos semelhantes ao instituir processos de acompanhamento dos egressos por meio de questionários, e destaca em seus estudos que, no caso brasileiro, dois pontos devem ser relevantes ao estabelecer pesquisas de acompanhamento de egressos: atenção para a qualidade do questionário e das respostas, assim como também dar atenção à qualidade dada para o tratamento das informações solicitadas. Destaca:

> Duas armadilhas devem ser evitadas: a) as iniciativas individuais de IES que lançam estudos a partir de seu próprio questionário, impedindo qualquer possibilidade de comparação dos resultados, e b) um sistema centralizado em que as IES não se sentem participantes. Nesse caso, as taxas de respostas correm o risco de ser mais baixas, e as IES não se apropriarão dos resultados para uso interno (PAUL, 2015, p. 5).

Dessa forma, é possível afirmar a importância de estabelecer uma política nacional para que o acompanhamento de egressos possa servir como uma fonte de informação com dados atualizados e contundentes, além de destacar que a falta de uma padronização para que ocorra esse acompanhamento faz com que muitas instituições de ensino superior sigam uma cartilha própria para organizar e acompanhar seus egressos sem que seja determinado um padrão para isso - ou até a ausência de uma política de acompanhamento, uma vez que a própria legislação permite que cada instituição tenha sua própria governança no que tange a nona dimensão do artigo 3º da lei do Sinaes. Reforçam Tenório e Argollo (2009):

> A avaliação interna ou autoavaliação tem como principais objetivos, dentre outros: produzir conhecimentos sobre a instituição; questionar os sentidos e o cumprimento das suas atividades e finalidades acerca da relevância científica e social de suas atividades e produtos; identificar fragilidades e as potencialidades nas dez dimensões previstas em lei; tornar mais efetiva a vinculação da instituição à comunidade; prestar contas à sociedade (TENÓRIO e ARGOLLO, 2009, p. 1606).

3.7 Sobre a Ficha de Avaliação da CAPES

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é uma fundação do Ministério da Educação que tem como missão a expansão e a consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados brasileiros. Para avaliar a qualidade dos programas de pós-graduação, a CAPES utiliza um sistema de avaliação periódica, que se baseia na análise de diversas áreas do conhecimento.

A Ficha de Avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é uma ferramenta de avaliação utilizada para analisar e qualificar programas de pós-graduação stricto sensu em instituições de ensino superior no Brasil. Esta ficha é composta por diversas áreas de avaliação, cada uma delas relacionada a uma determinada área do conhecimento. A existência de várias áreas de avaliação se dá pela necessidade de analisar as particularidades de cada área do conhecimento, levando em conta as especificidades e singularidades de cada uma delas. Cada área de avaliação possui critérios próprios e específicos para a análise da qualidade dos programas de pós-graduação que estão sob sua responsabilidade.

Atualmente, a CAPES possui 49 áreas de avaliação, divididas em quatro grandes grupos: Ciências da Vida, Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Engenharias. Cada área de avaliação é responsável por analisar e avaliar a qualidade dos programas de pós-graduação relacionados a determinado campo de conhecimento. As áreas de avaliação são compostas por comissões formadas por especialistas da área, que realizam visitas *in loco* aos programas de pós-graduação para avaliar sua estrutura, corpo docente, produção científica, internacionalização, entre outros critérios. A avaliação da CAPES é importante para os programas de pós-graduação, pois o conceito atribuído pela CAPES pode influenciar a captação de recursos e a visibilidade do programa no cenário nacional e internacional.

A existência de áreas de avaliação específicas permite uma análise mais precisa e adequada dos programas de pós-graduação, pois leva em conta as características e particularidades de cada área do conhecimento. Com isso, intenta-se garantir uma avaliação mais justa e adequada, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa e da produção científica em cada área. A ficha de avaliação da Capes é considerada como uma importante

ferramenta para avaliar a qualidade dos programas de pós-graduação no Brasil, no entanto, é importante destacar que essa ficha pode apresentar alguns pontos problemáticos, principalmente em relação aos pesos atribuídos a cada item avaliado. Um dos principais pontos de problematização está na distribuição dos pesos para cada item avaliado. Segundo Voguel (2015), a ficha de avaliação da Capes tem atribuído mais peso para critérios de produção científica, em detrimento de critérios de impacto social e de formação de recursos humanos.

É importante destacar que a avaliação realizada por Voguel (2015) se refere à ficha de avaliação que era anteriormente utilizada pela CAPES, e que ela difere da ficha atualmente em vigor. A atribuição de peso aos indicadores relacionados aos impactos dos programas na sociedade, assim como aos indicadores relacionados à formação, na ficha atual, tem como proposta ser mais equilibrada em relação aos indicadores quantitativos ligados à produção intelectual. A nova ficha de avaliação foi proposta em 2019 e passou por reformulações até a sua versão final divulgada em dezembro de 2020, conforme Anexo B, inserido na íntegra para verificação.

Esse enfoque excessivo na produção científica pode levar a um descompasso entre a formação acadêmica e as necessidades do mercado de trabalho, deixando os egressos sem as habilidades e competências necessárias para atuarem na sociedade.

Outro ponto problemático está na forma como a ficha de avaliação considera o acompanhamento de egressos. O Acompanhamento de Egressos é uma prática importante para as instituições de ensino superior, uma vez que permite o monitoramento dos resultados educacionais e a avaliação do desempenho dos estudantes no mercado de trabalho. Para que essa prática seja efetiva, é necessário o uso de instrumentos adequados que possam medir o desempenho dos egressos, e dentre os instrumentos utilizados para o Acompanhamento de Egressos, destaca-se a pesquisa de egressos.

Segundo Souza, Duarte e Seiffert (2022), a pesquisa de egressos é uma das principais ferramentas utilizadas pelas instituições de ensino superior para coletar informações sobre a inserção dos seus egressos no mercado de trabalho, assim como sobre a qualidade do ensino oferecido. Essa pesquisa é geralmente realizada por meio de questionários que buscam identificar a avaliação dos egressos sobre o curso, bem como a sua satisfação com relação à formação recebida e às competências adquiridas.

Ainda como instrumentos de acompanhamento de egressos, pode-se destacar as redes sociais. Segundo Lima e Andriola (2018), as redes sociais são importantes ferramentas de

acompanhamento de egressos, pois permitem o contato direto com esses profissionais, bem como o acompanhamento das suas atividades profissionais e a identificação de possíveis oportunidades de parceria.

O acompanhamento de egressos é uma prática fundamental para o sucesso dos cursos de graduação e pós-graduação, pois permite a avaliação da qualidade do ensino e a identificação de possíveis melhorias a serem feitas. Nesse sentido, a Área 38 da Capes, que engloba a Educação, destaca a importância do acompanhamento de egressos como uma ferramenta de avaliação da qualidade dos cursos. Segundo Lima (2020), esses instrumentos permitem a identificação de problemas no curso e a tomada de decisões para a melhoria da formação oferecida, além de permitir a avaliação da qualidade do curso e a promoção de mudanças que possam aumentar a empregabilidade dos egressos.

Segundo Lima e Andriola (2018), o acompanhamento de egressos permite avaliar se os objetivos propostos pelos cursos estão sendo alcançados e se os egressos estão preparados para atuar no mercado de trabalho. Além disso, o acompanhamento de egressos pode contribuir para a melhoria da qualidade do ensino, ao permitir que sejam feitas análises sobre as demandas do mercado de trabalho e as habilidades e competências necessárias aos egressos.

É importante ressaltar que a ficha de avaliação da Capes é constantemente revista e atualizada, visando aprimorar sua eficácia e garantir a avaliação adequada dos programas de pós-graduação no país. No entanto, é necessário que sejam feitas reflexões críticas sobre os pontos problemáticos da ficha, a fim de garantir que a avaliação seja justa e eficiente. Embora a ficha preveja a existência de políticas de acompanhamento de egressos, essa avaliação é feita apenas em um item específico e com um peso relativamente baixo. Souza, Duarte e Seiffert (2022) dizem que esse enfoque reducionista do acompanhamento de egressos pode levar a uma subutilização dessa ferramenta, que pode ser fundamental para avaliar a qualidade do ensino e promover melhorias nos programas de pós-graduação.

De acordo com Vogel e Kobashi (2015), os quesitos que eram utilizados pela CAPES para avaliar a pós-graduação no Brasil na ficha de avaliação referente ao quadriênio de 2013 a 2016 são: 1) Programa de Proposta; 2) Corpo Docente; 3) Corpo Discente; 4) Produção Intelectual; 5) Inserção Social. Esses critérios foram oficialmente publicizados desde 1998 e podem ser encontrados no site da CAPES. Nesse sentido, a avaliação da pós-graduação no Brasil evoluiu desde sua implantação até se tornar trienal em 1998 e, posteriormente, quadrienal em 2014. A partir de 1998, os critérios utilizados para avaliar os programas passaram a ser

conhecidos e foram oficialmente publicados. Desde então, esses critérios têm sido objeto de análise e discussão pela comunidade acadêmica, com destaque para a questão da Produção Intelectual. O objetivo dessa evolução é o aprimoramento do sistema de pós-graduação no país.

Assim, é possível inferir que a avaliação da pós-graduação é importante para o desenvolvimento da ciência e tecnologia no país, pois permite identificar os pontos fortes e fracos dos programas de pós-graduação e, assim, orientar políticas públicas para o setor. Além disso, a avaliação pode incentivar a melhoria da qualidade dos programas de pós-graduação e estimular a produção científica de alto nível. Evidencia-se desse modo a importância da participação da comunidade científica na construção de parâmetros pertinentes de avaliação deve ser consensual para que sejam alcançados os objetivos desse processo.

Para realizar a avaliação dos periódicos, a CAPES considera a opinião de especialistas das áreas de conhecimento, bem como dados de indexação e citação das publicações, como o fator de impacto, por exemplo. Os especialistas avaliam aspectos como a qualidade dos artigos publicados, a regularidade da publicação, o rigor na seleção de trabalhos e a relevância dos temas abordados. Dessa forma, a classificação do Qualis é um importante instrumento para a avaliação da produção científica brasileira, pois permite a identificação dos periódicos mais relevantes em cada área do conhecimento, além de servir como critério para a distribuição de recursos para a pesquisa e para a avaliação da qualidade dos programas de pós-graduação no país.

O Qualis é um sistema de classificação de periódicos científicos utilizado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) no Brasil. Seu objetivo é avaliar a qualidade dos periódicos científicos brasileiros e estrangeiros, para subsidiar a avaliação dos programas de pós-graduação stricto sensu no país[10].

O sistema de classificação do Qualis é composto por nove estratos, que vão desde A1 (mais elevado) até C (mais baixo), sendo que cada estrato possui subcategorias indicadas por letras, que variam de "a" até "c"[11]. A classificação de cada periódico é determinada a partir da avaliação de sua qualidade, com base em critérios como o impacto, a relevância e a visibilidade

[10] UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Entenda mais sobre o Qualis Periódicos. Periódicos de Minas. Disponível em: https://www.periodicosdeminas.ufmg.br/entenda-mais-sobre-o-qualis-periodicos/. Acesso em: 23 abr. 2023.
[11] COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). Relatório do Qualis Periódicos – Área 38 – Educação. 2019. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/relatorio-qualis-educacao-pdf. Acesso em:

da publicação na área de conhecimento correspondente:

> A compreensão da Coordenação da Área é que essa avaliação visa, exclusivamente, levantar informações sobre os periódicos, com vistas a classificá-los nos estratos (A1, A2, A3, A4, B1, B2, B3, B4 ou C), [...] com o escopo de mensurar e avaliar a produção bibliográfica dos PPGs. Não tem esta avaliação de periódicos outro objetivo que não este. (CAPES, 2019, p. 2)

Assim, a CAPES destaca a compreensão sobre a finalidade da avaliação de periódicos. Segundo a Coordenação, o objetivo principal dessa avaliação é coletar informações sobre os periódicos para classificá-los em estratos específicos (A1, A2, A3, A4, B1, B2, B3, B4 ou C). Essa classificação é realizada com o intuito de medir e avaliar a produção bibliográfica dos Programas de Pós-Graduação (PPGs). A Coordenação enfatiza que a avaliação de periódicos não possui outro objetivo além deste. Portanto, pode-se inferir que a avaliação é um instrumento crucial para entender e melhorar a qualidade da produção acadêmica nos PPGs.

4. METODOLOGIA

A Análise Documental é uma metodologia científica que tem como objetivo auxiliar na compreensão e análise de documentos variados, visando a extração de informações significativas para a pesquisa. Essa metodologia utiliza procedimentos técnicos e científicos para apreender, compreender e analisar o teor de documentos variados, buscando extrair informações relevantes em relação ao objeto de pesquisa pretendido pelo investigador.

A construção do corpus documental é um dos principais focos da Análise Documental, buscando estabelecer dentre os vários tipos de documentos textuais, um conjunto de fontes que possibilitam a modificação e transformação do material original, a fim de facilitar a consulta, compreensão e referenciação para utilização das informações em conformidade com o objetivo da análise. Neste capítulo serão apresentados conceitos e procedimentos metodológicos para a construção do corpus documental e análise do conteúdo, além das informações sobre como essa metodologia foi necessária para auxiliar na compreensão e análise de documentos estudados no presente documento.

A presente pesquisa tem como proposta ser um estudo descritivo e exploratório, com abordagem quantitativa e qualitativa. A escolha por uma abordagem mista se justifica pela necessidade de compreender a complexidade do objeto de pesquisa, que envolve aspectos tanto quantitativos quanto qualitativos. Além disso, a pesquisa busca descrever e explorar as características das Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil, bem como identificar possíveis relações entre essas características e o desempenho acadêmico dos estudantes.

Os objetivos da pesquisa são descritivos e exploratórios. O objetivo descritivo visa descrever as características das IES selecionadas no Brasil, enquanto o objetivo exploratório busca identificar possíveis relações entre essas características e as práticas que são explicitadas pelas instituições quanto à realização ou não de política de acompanhamento de egressos. A escolha por esses objetivos se justifica pela necessidade de compreender melhor o contexto das IES no país e suas possíveis implicações para a qualidade do ensino superior. Quanto aos procedimentos metodológicos realizados, destaca-se a análise documental como um dos métodos utilizados na pesquisa para apreensão, compreensão e análise de documentos variados relacionados às IES no Brasil.

4.1 Análise Documental

4.1.1 Conceituação e procedimentos metodológicos

Qualquer técnica de análise de dados implica, em última instância, em uma metodologia interpretativa. Como tal, envolve procedimentos específicos para a preparação dos dados antes da análise, uma vez que esse processo visa "extrair sentido dos dados de texto e imagem" (Creswell, 2007, p. 194). No entanto, entre as diferentes estratégias analíticas, os processos e termos podem variar, e a análise de conteúdo também possui suas peculiaridades.

Em relação à escolha do procedimento de análise de dados, a decodificação de um documento pode empregar diferentes abordagens para alcançar o significado profundo das comunicações nele contidas. A seleção do procedimento mais adequado depende do material a ser analisado, dos objetivos da pesquisa e da posição ideológica e social do analista (CHIZZOTTI, 2006, p. 98).

Este capítulo apresentará uma abordagem metodológica baseada na obra de Bardin (1977) sobre análise de conteúdo, que servirá como referência principal para a realização do percurso metodológico. Além disso, outros autores serão utilizados ao longo do texto para atingir o objetivo proposto e responder aos questionamentos iniciais. Para isso, uma pesquisa bibliográfica foi conduzida com o objetivo de aprofundar e criticamente examinar o tema, confrontando aspectos relevantes para a discussão.

Conforme afirmado por Chizzotti (2006, p. 98), "o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas".

A partir disso, a Análise Documental pode ser compreendida como uma das metodologias para investigação científica que utiliza procedimentos técnicos e científicos para auxiliar na apreensão, compreensão e análise do teor de documentos variados, visando a extração de informações significativas em relação ao objeto de pesquisa pretendido pelo investigador.

O método tem como foco a construção do corpus documental que servirá de base para a análise do conteúdo, buscando estabelecer dentre os vários tipos de documentos textuais - verbais ou não-verbais - um conjunto de fontes que possibilitam a modificação e transformação do material original, a fim de facilitar a consulta, compreensão e referenciação para utilização

das informações, em conformidade com o objetivo da análise, buscando estabelecer relações de contexto e correlacioná-las a outras fontes paralelas e simultâneas por meio da reconstrução crítica dos dados, conforme expressa Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5).

Cellard (2008) corrobora essa ideia ao destacar que

> Uma boa compreensão do contexto é, pois, crucial, em todas as etapas de uma pesquisa documental, tanto no momento da elaboração de um problema, da escolha das pistas a seguir para descobrir as principais bases de arquivos, quanto no momento da análise propriamente dita. Esse conhecimento deve também ser global, pois nunca se pode saber de antemão quais são os elementos da vida social que será útil conhecer, quando chegar o momento de formular interpretações e explicações (CELLARD, 2008, p. 300).

A Análise Documental busca a identificação de informações factuais presentes nos documentos, a partir de questões e hipóteses previamente formuladas, que permitirão ao investigador preponderar a pertinência do material a ser utilizado, bem como o percurso metodológico mais adequado, conforme sua intencionalidade (CECHINEL et al., 2016, p. 4).

No que diz respeito aos documentos, é importante que se considere uma definição mais abrangente, como explica Godoy (1995) ao esclarecer que

> os materiais escritos (como, por exemplo, jornais, revistas, diários, obras literárias, científicas e técnicas, cartas, memorandos, relatórios), as estatísticas (que produzem um registro ordenado e regular de vários aspectos da vida de determinada sociedade) e os elementos iconográficos (como, por exemplo, sinais, grafismos, imagens, fotografias, filmes). Tais documentos são considerados "primários" quando produzidos por pessoas que vivenciaram diretamente o evento que está sendo estudado, ou "secundários", quando coletados por pessoas que não estavam presentes por ocasião da sua ocorrência (GODOY, 1995, p. 21-22).

Sob essa perspectiva, Cellard (2008) defende o documento como uma

> fonte extremamente preciosa para todo pesquisador [...] insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008, p. 295).

Sendo assim, o conceito de documento pode ser compreendido como toda e qualquer fonte sem tratamento analítico e, portanto, é imprescindível que o investigador não se atenha unicamente ao conteúdo do material, mas busque compreender a função e a utilização dos documentos de forma contextualizada à sua produção. A seleção dos documentos precisa, portanto, ser cuidadosa e rigorosa; o pesquisador deve delimitar os objetivos e hipóteses, norteado pelas questões da pesquisa às quais busca respostas, ancorado em apoio teórico, compreendendo assim a etapa analítica do processo (GIL, 2010, p. 161).

A avaliação preliminar dos documentos, conforme descrita anteriormente, precede a análise documental propriamente dita. É o momento em que são reunidas todas as partes - elementos da problemática ou do quadro teórico, a identificação dos conceitos e sua categorização temática, visando a construção dos enunciados de assunto.

Para a composição do *corpus* documental é fundamental a observância de certos aspectos, como o contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave. (CELLARD, 2008, p. 303),

Sendo assim, é necessário que o pesquisador desconstrua o material, levando em consideração os aspectos significativos capazes apontar elementos que os aproximam e distanciam, bem como dar sentido e oferecer respostas aos seus questionamentos, por meio de uma reconstrução confiável.

Através de leituras e releituras do material, comparações com o *corpus* documental, é possível determinar a relevância e pertinência de tais documentos para o objetivo a que se pretende o investigador, visto que este é, como aponta Cellard (2008, p. 305), "o momento em que uma soma de ideias ou de pensamentos se une para formar uma explicação, em que um certo raciocínio se constrói repetidamente e em que uma ligação se estabelece entre vários fatos e faz-se à luz", compreendendo a etapa sintética do processo.

Nesse sentido, a autora ressalta a importância do olhar crítico do investigador sobre o material, a fim de conferir qualidade e validade à pesquisa, evidenciando a credibilidade da informação, a diversidade das fontes utilizadas, das corroborações e intersecções, que são aspectos que dão profundidade, riqueza e refinamento a uma análise.

Desse modo, após a categorização inicial dos documentos, a metodologia pressupõe a revisitação do pesquisador ao material já destacado, a fim de que possa aprofundar-se no conteúdo e enriquecer seu conhecimento sob outras perspectivas.

Nessa etapa, deve-se buscar a especificidade, precisão e a exaustividade da exploração do material com o objetivo de julgar as categorias, no que se refere à abrangência e sua delimitação, até que esse processo resulte em redundância de informação ou esgotamento das possibilidades de investigação das pistas teóricas.

Dessa forma, orienta a ordenação lógica das categorias de enunciados de assunto, visando o tipo de busca informacional a que se dispõe o documento, sua estrutura e função, a fim de direcionar ao objetivo da análise documental, que é, segundo Bardin (1977, p.46) "a

representação condensada da informação, para consulta e armazenagem".

Após a avaliação dos documentos, estabelecimento do assunto presente em seu conteúdo e identificação dos conceitos, o conteúdo temático dos documentos é traduzido para a linguagem de *indexação*, que é a representação por meio de índices em bases de dados ou diretórios. Esse processo tem como finalidade a organização e melhoria do gerenciamento dos metadados, bem como a efetividade da capacidade de pesquisa.

4.2 Análise de Conteúdo

4.2.1 Conceituação

Este capítulo abordará a utilização de Bardin (1977) como referencial metodológico no contexto da Análise de Conteúdo. A obra de Bardin, amplamente reconhecida como uma referência fundamental na área, desempenha um papel crucial na compreensão e aplicação da análise de conteúdo como uma abordagem metodológica. Ao longo deste capítulo, serão explorados os principais conceitos e procedimentos propostos por Bardin, bem como sua relevância para a investigação e interpretação dos dados de conteúdo analisados.

A escolha de Bardin como referência metodológica se deve à sua significativa contribuição para o campo da Análise de Conteúdo, fornecendo uma estrutura teórica e prática para a compreensão do conteúdo textual e a sistematização de sua análise. Sua abordagem metodológica oferece diretrizes claras para a coleta, organização e interpretação dos dados, permitindo uma análise aprofundada e crítica das informações contidas no material analisado.

Além da obra de Bardin, outros autores relevantes também serão considerados ao longo deste estudo, a fim de enriquecer a compreensão da Análise de Conteúdo e suas aplicações. A combinação desses referenciais teóricos proporcionará uma base sólida para a análise dos dados de conteúdo selecionados, bem como para a interpretação dos significados expressos e latentes presentes nas informações analisadas.

Sob a referida perspectiva, a Análise de Conteúdo é uma das várias técnicas para interpretação do conteúdo de um texto e está em constante aprimoramento. Tem como objetivo principal extrair os significados temáticos ou significantes lexicais por meio da adoção de normas sistemáticas sobre os elementos mais simples de um texto.

Trata-se de uma possibilidade metodológica de análise da comunicação ancorada na quantificação das unidades do texto definidas de forma clara, visando evidenciar resultados

quantificáveis ou estabelecer a frequência estatística das unidades de significado.

O método é proposto para auxiliar o pesquisador na compreensão do que está por trás dos discursos, conforme a intencionalidade de quem os analisa e sua vertente teórica, podendo ser direcionados por conceituações relacionadas à semântica estatística do discurso ou por produção de inferências, apontando de forma objetiva as características das mensagens, partindo do texto para o seu contexto.

Embora a utilização de instrumentos para análise de conteúdos seja feita desde as mais remotas tentativas da humanidade de interpretar escrituras sagradas, como sugere Bardin (1977), sua sistematização só aconteceu na década de 1920 e sua definição técnica surgiu ao fim dos anos 1950. A descrição detalhada e a configuração do método, como conhecido atualmente, teve sua popularização em 1977 com a publicação da obra da referida autora, intitulada "Análise de Conteúdo".

Bardin (1977, p. 42) define a Análise de Conteúdo como

> [...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1977, p. 42)

Com o objetivo de evidenciar o caráter discursivo da análise, o método prevê três etapas fundamentais, classificadas por Bardin (1977) como: *pré-análise*, *exploração do material* e *tratamento dos resultados* - a *inferência* e a *interpretação*.

A inferência e a interpretação são dois processos fundamentais na compreensão e análise de informações em diversas áreas do conhecimento, incluindo a linguística, a filosofia, a ciência e a comunicação. A inferência refere-se à capacidade de deduzir ou tirar conclusões a partir de informações disponíveis. Esse processo envolve a utilização de raciocínio lógico e a conexão de dados para chegar a uma conclusão que não está explicitamente declarada. A inferência é uma habilidade crucial para a resolução de problemas, a tomada de decisões e a compreensão de textos complexos[12].

Por outro lado, a interpretação diz respeito à atribuição de significado a informações ou eventos. É o processo pelo qual uma pessoa analisa, compreende e dá sentido a um texto, uma

[12] ABAD, Alberto; ABAD, Thaís Marques. Análise de Conteúdo na Pesquisa Qualitativa. **Alternativas cubanas en Psicología** / v. 10, n. 28. ISSN 2007- 5847. p. 24-32. Mar. de 2022. Disponível em: https://acupsi.org/wp-content/uploads/2022/03/03-Analisis-contenido-AAbad-TMarques.pdf. Acesso em: 10 jul. 2023.

situação ou um conjunto de dados. A interpretação muitas vezes envolve considerações subjetivas, uma vez que as experiências individuais e as perspectivas pessoais podem influenciar a forma como uma pessoa interpreta informações. Essa habilidade é essencial para a comunicação eficaz, a análise crítica e a compreensão do mundo[13].

A pré-análise, como etapa inicial do processo, é o momento em que o pesquisador tem o primeiro contato com o texto ou outros materiais que serão analisados. Portanto, essa fase está relacionada com a organização de corpus da pesquisa que, caracteriza-se como "o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos" (BARDIN, 1977, p. 96).

Nessa etapa, o analista avalia os documentos de forma definitiva, na finalidade de que, a partir de suas escolhas, possa formular suas hipóteses e delimitar os objetivos de análise, bem como definir os indicadores que serão utilizados na interpretação dos dados.

Para a realização dessa composição, há critérios a serem seguidos a fim de corroborarem a confiabilidade nas informações obtidas na pesquisa. Sobre isso, Bardin (1977, p. 97) apresenta regras para o procedimento que buscam superar a compreensão instantânea do material, visto que "uma vez definido o campo do corpus [...] é preciso terem-se em conta todos os elementos desse corpus".

Assim, a regra da exaustividade sugere que se deve esgotar a totalidade da comunicação, buscando aprofundamento nas questões observadas à primeira vista, o que confere maior consistência e robustez ao corpus da pesquisa. Do mesmo modo, a regra da representatividade evidencia que a "análise pode efetuar-se numa amostra desde que o material a isso se preste. A amostragem se diz rigorosa se a amostra for uma parte representativa do universo inicial" (Bardin, 1977, p. 97), visando que o material selecionado contemple em teor o objetivo da investigação.

Com o intuito de obter resultados precisos e significativos, sugere ainda a regra da homogeneidade, ferramenta pela qual defende que "os documentos retidos devem ser homogêneos, quer dizer, devem obedecer a critérios precisos de escolha e não representar demasiada singularidade fora destes critérios de escolha" (Bardin, 1977, p. 98). Nesse sentido,

[13] SILVA, Brunna Alves da; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; BRITO, Ana Paula Gonçalves. Análise de conteúdo no desenvolvimento de pesquisas em educação. In: OLIVEIRA, Guilherme Saramago de (Org.) Metodologias, Técnicas e Estratégias de Pesquisa: estudos introdutórios. Uberlândia, MG: FUCAMP, 2022. 109p. cap. IV, p. 62-76. ISBN: 978-65-00-38095-8 (ebook). Disponível em: https://www.unifucamp.edu.br/wp-content/uploads/2022/01/LIVRO-17-Met-Tec-Estrat-de-Pesq-est-intr-3.pdf#page=62. Aceso em: 15 jul. 2023.

os dados devem relacionar-se ao mesmo tema, bem como ser obtidos por meio das mesmas técnicas ou semelhantes.

Por fim, reitera-se a importância da regra da pertinência, para que os documentos selecionados sejam “adequados, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise” (BARDIN, 1977, p. 98).

A partir da seleção e organização dos dados coletados, podem ser delimitadas as categorias de análise e os indicadores que estarão respaldados pelas hipóteses formuladas no objetivo da investigação pretendida. Assim, os temas recorrentes podem ser destacados e agrupados “em unidades comparáveis de categorização para análise temática e de modalidades de codificação para o registro dos dados” (BARDIN, 1977, p. 100).

A exploração do material, segunda etapa do método proposto por Bardin, é a fase em que são decididas as unidades de codificação, por meio da escolha de unidades de registro. Para isso, alguns procedimentos são sugeridos, a fim de permitir melhor organização dos dados selecionados e evidenciar as propriedades do referido material. Assim, podem ser definidas as regras de contagem e enumeração, as classificações por temas ou unidades de registro e a agregação de elementos que possuam características comuns, capazes de expressar as determinações norteadas pelas hipóteses elaboradas ao princípio.

Para Bardin (1977, p. 101), o procedimento para a categorização “não é mais do que a administração sistemática das decisões tomadas” e, desse modo, proporciona que as informações sejam recolhidas e esquematizadas em maior número, ordenadas por classes de acontecimentos e organizadas de maneira apropriada aos propósitos dos referenciais teóricos.

Relacionadas às intenções do investigador, bem como aos objetivos da pesquisa, propõe-se que as categorias sejam bem definidas, a fim de que cada uma configure apenas uma dimensão de análise.

Delimitadas as categorias de classificação para a análise, busca-se a organização das unidades de registro, que são "a menor parte do conteúdo, cuja ocorrência é registrada de acordo com as categorias levantadas” (FRANCO, 2005, p. 41), considerada por Bardin (1977, p. 105) como "a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura”.

A fim de correlacionar os dados obtidos nos materiais aos pressupostos da fundamentação teórica, a construção da interpretação requer um olhar atento do analista para

que sua observação não se perca do real sentido da pesquisa. Sobre isso, Triviños (1987, p. 162) esclarece que "não é possível que o pesquisador detenha sua atenção exclusivamente no conteúdo manifesto dos documentos. Ele deve aprofundar sua análise, tratando de desvendar o conteúdo latente que eles possuem".

Essa asserção corrobora o que defende Bardin (1977), ao instruir que

> [...] a tentativa do analista é dupla: compreender o sentido da comunicação (como se fosse o receptor normal), mas também e principalmente desviar o olhar para uma outra significação, uma outra mensagem entrevista através ou ao lado da mensagem primeira. A leitura efetuada pelo analista, do conteúdo das comunicações não é, ou não é unicamente, uma leitura à letra, mas antes o realçar de um sentido que se encontra em segundo plano. Não se trata de atravessar significantes para atingir significados, à semelhança da decifração normal, mas atingir através de significantes ou de significados (manipulados), outros significados de natureza psicológica, sociológica, política, histórica etc. (BARDIN, 1977, p. 41).

Por fim, a etapa de *interpretação dos resultados* onde, a partir do material já organizado e categorizado, são realizadas as inferências para a interpretação do conteúdo sob análise, no intuito de mensurar os resultados obtidos pelo objeto de pesquisa em questão. É feita a comparação por justaposição das categorias de cada análise, ressaltando seus aspectos de semelhança e divergência.

Sobre a inferência, parte do processo que ocorre entre a descrição e a interpretação, Bardin (1977) explica que

> [...] estes saberes deduzidos dos conteúdos podem ser de natureza psicológica, sociológica, histórica, econômica...
> É, portanto, necessário completarmos os segmentos de definições já adquiridas, pondo em evidência a finalidade (implícita ou explícita) de qualquer análise de conteúdo:
> A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não). [...] O analista tira partido das mensagens que manipula, para inferir (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio (BARDIN, 1977, p. 38 e 39).

É importante ressaltar que, embora as técnicas possuam uma ordem pré-determinada, existem diversas maneiras pelas quais podem ser conduzidas, visto que os textos e os objetos de análise podem ser abordados de diferentes formas, podendo variar também as unidades de análise.

Portanto, pode-se optar pela contabilização de palavras ou expressões, através de uma análise de frequência de incidências, a análise da estrutura lógica das partes do texto ou por uma abordagem com temáticas previamente estabelecidas. Ambas as funções são definidas por sua intencionalidade, visando o referencial teórico e o propósito da pesquisa, a fim de seja

possível a verificabilidade das hipóteses determinadas, pautando-se em perspectivas significativas, capazes de dar sentido à interpretação.

O percurso metodológico para o desenvolvimento de uma análise, apresentado na Figura 1, direciona as etapas essenciais da análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin, a saber: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e interpretações.

A primeira etapa, denominada pré-análise, compreende a leitura exploratória do material e a definição dos objetivos da pesquisa. Nessa etapa, o pesquisador estabelece as unidades de análise, que são os elementos que serão codificados e categorizados durante a análise.

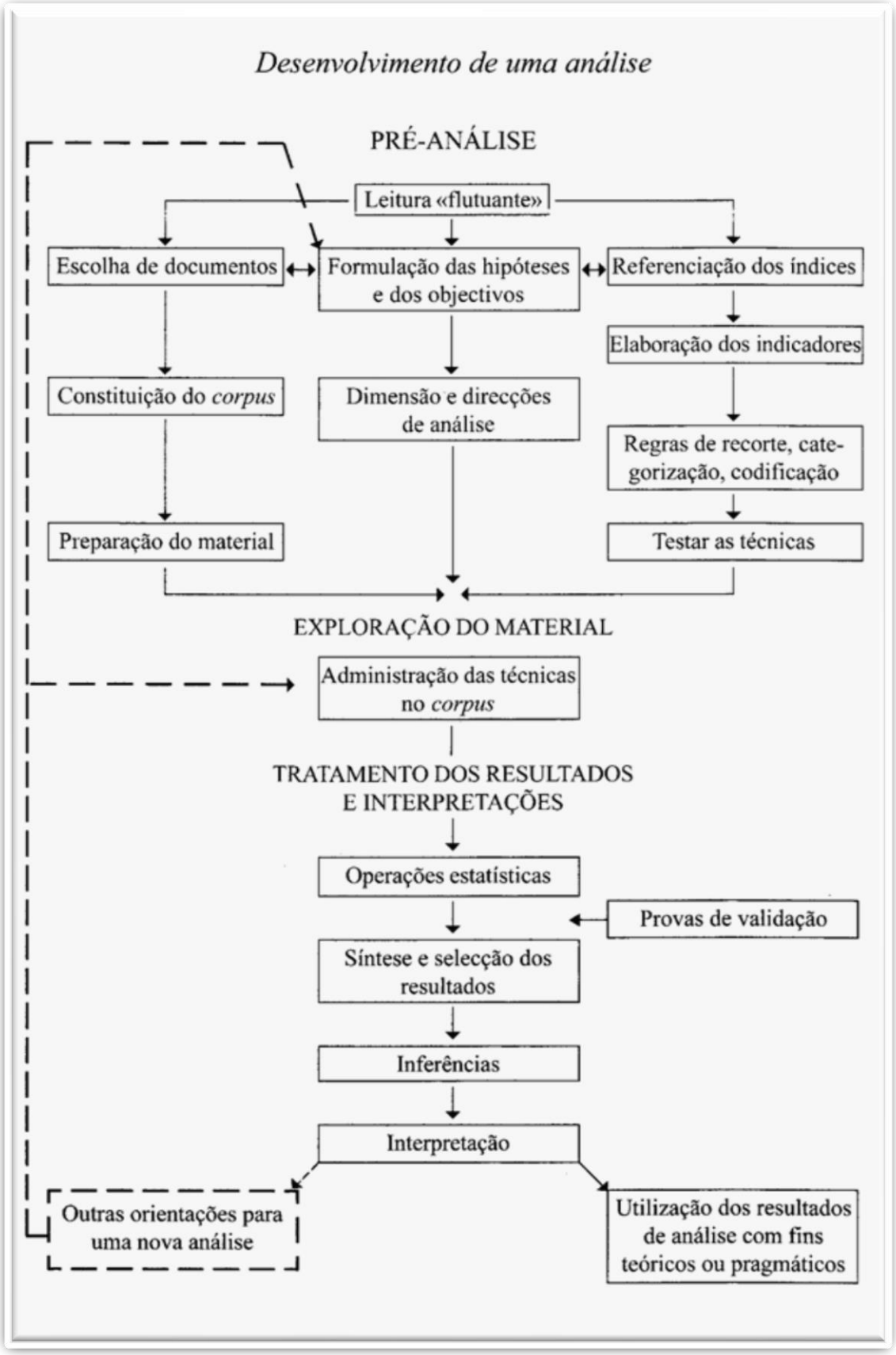
A segunda etapa é a exploração do material, na qual o pesquisador realiza a codificação das unidades de análise identificadas anteriormente. Esse processo de codificação envolve a classificação e a organização do conteúdo de acordo com categorias predefinidas ou emergentes, permitindo uma compreensão mais aprofundada dos dados.

Na etapa seguinte, chamada de tratamento dos resultados, ocorre a organização e a sistematização dos dados codificados. O pesquisador estabelece categorias e subcategorias para agrupar os elementos semelhantes e estabelece critérios claros de classificação. Essa etapa é fundamental para garantir a consistência e a validade dos resultados obtidos.

Por fim, a etapa de interpretações visa analisar e compreender os resultados obtidos a partir da análise. Nessa etapa, o pesquisador busca identificar padrões, tendências, relações e significados subjacentes presentes nas categorias estabelecidas. É o momento de extrair insights e conclusões relevantes para responder às questões de pesquisa e contribuir para o conhecimento na área de estudo.

O método proposto por Bardin para a análise de conteúdo fornece uma estrutura sólida e abrangente, que orienta o pesquisador desde a preparação inicial até a interpretação final dos resultados. Ao seguir essas etapas, é possível conduzir uma análise rigorosa e sistemática, proporcionando uma compreensão mais profunda do conteúdo investigado. A figura 1 apresentada na próxima página sintetiza os passos do desenvolvimento da análise.

Figura 1 - Desenvolvimento de uma análise.



Fonte: Reprodução -BARDIN, 1977, p. 102.

4.3 Metodologia para o levantamento das IES

A presente pesquisa teve como proposta ser um estudo descritivo, exploratório, com abordagem quantitativa e qualitativa. Um dos métodos que será utilizado na pesquisa será a análise documental, que Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5), elucidam como "[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos". Como pode ser desenvolvida partindo de análises de várias fontes e diferentes documentos, e não apenas o texto escrito, será de suma importância que esse tipo de pesquisa seja utilizado para verificar e analisar as políticas de acompanhamento de egressos, uma vez que essas políticas devem ter seu acesso de forma pública, para atender um requisito do próprio Ministério da Educação.

Conforme a Nota Técnica Nº 16/2017/CGACGIES/DAES do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, referente aos processos de avaliação das IES sobre as políticas de acompanhamento de egressos:

> 4.7. O preenchimento destas informações no formulário eletrônico de avaliação é de responsabilidade da comissão de avaliação, sendo elaborada previamente à avaliação in loco. Quando necessário, estas informações deverão ser complementadas durante a visita. A comissão deverá:
> [...]
> V - verificar, a par dos dados socioeconômicos e ambientais apresentados no PPC para subsidiar a justificativa apresentada pela IES para a criação/existência do curso, se existe coerência com o contexto educacional, com as necessidades locais e com o perfil do egresso, conforme o PPC do curso; [...]
> XXXIX - descrever o sistema de acompanhamento de egressos. (INEP, 2017)

Dessa forma, ressalta-se a importância de fazer o levantamento, por meio da análise documental, dentre as instituições pesquisadas, quais delas possuem políticas de acompanhamento de egressos.

Foi realizada uma pesquisa levantando todas as IES do país que oferecem o curso de Pós-graduação em Educação Profissional e/ou Tecnológica e, das IES pesquisadas, quais possuem políticas de acompanhamento de egressos e de que forma essa política é implementada. Conforme o site do Ministério da Educação, a EPT pode ser entendida como "uma modalidade educacional prevista na LDB com a finalidade precípua de preparar "para o exercício de profissões", contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade"[14].

[14]BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Educação profissional e tecnológica (EPT). Brasília, DF, 2021. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/educacao-profissional-e-tecnologica-ept#:~:text=A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20profissional%20e%20tecnol%C3%B3gica,e%20na%20vida%

Como busca das instituições de ensino superior que oferecem o curso de pós-graduação em Educação, tendo como área de concentração a Educação Profissional e/ou Tecnológica, foi realizada uma busca no site www.google.com quais são as instituições autorizadas pelo Ministério da Educação a ofertarem cursos nessa modalidade. O site direcionou a busca para a Plataforma Sucupira[15], que é uma ferramenta que permite o acompanhamento e a avaliação periódica dos programas de pós-graduação, fornecendo informações de atualização e de compartilhamento de informações acadêmicas. Além de a plataforma funcionar como uma base de referência para o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), é através dessa plataforma que a CAPES realiza o levantamento dos dados dos programas de pós-graduações existentes no Brasil.

A pesquisa quantitativa teve como objetivo quantificar e favorecer, por meio dos resultados obtidos, os dados referentes ao levantamento de itens que possibilitam às IES efetivarem o acompanhamento de seus egressos. Na abordagem qualitativa foi selecionada como técnica de análise a observação direta extensiva pelo levantamento realizado pela análise documental das IES pesquisadas. Pretendeu-se realizar uma observação direta intensiva com base nos dados que seriam obtidos por meio de entrevista semiestruturada, uma vez que é importante destacar que a entrevista tivesse essa característica para atender ao requisito da presente pesquisa ser de caráter exploratório, ou seja, mesmo que existindo um roteiro e um ponto de partida que devesse ser seguido, as perguntas poderiam ser alteradas de acordo com a evolução da entrevista.

Conforme ressalta Gil (2008, p. 110) a utilização da entrevista na pesquisa social pode ocorrer por diversos motivos, destacando que a entrevista permite obter dados pertinentes aos mais variados aspectos e por ser uma técnica muito eficiente na obtenção de dados em profundidade, que são suscetíveis à classificação e quantificação. Foi realizado o contato via e-mail por meio dos endereços eletrônicos de todas as instituições levantadas, porém houve a negativa de duas, e pelas demais não foi dada resposta, sendo esse um impeditivo para que o presente trabalho pudesse levantar maiores detalhes sob a ótica dos coordenadores dos cursos selecionados.

Considerando a situação exposta, um dos objetivos iniciais da presente pesquisa não

20em%20sociedade.. Acesso em: 23 abr. 2023.

[15]CAPES. Plataforma Sucupira. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoBuscaAvancada.xhtml. Acesso em: 19 out. 2021.

pôde ser efetivado, visto que a próxima etapa seria definir, de acordo com o número identificado de IES, a necessidade de uma entrevista aberta com maior profundidade, obedecendo a uma estrutura de modo que as perguntas tivessem sentido lógico.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O acompanhamento de egressos é uma prática fundamental para avaliar a qualidade do ensino e da formação oferecida pelas instituições de Educação Profissional e Tecnológica. Por meio desse processo, é possível obter informações sobre a atuação dos ex-alunos no mercado de trabalho, identificar pontos fortes e fracos do curso oferecido e promover melhorias na formação dos novos alunos. Nesse contexto, o presente capítulo apresenta uma análise dos portais de algumas instituições selecionadas em relação ao acompanhamento de egressos.

O presente capítulo traz informações sobre as instituições selecionadas, bem como os resultados obtidos a partir da análise dos portais em relação ao acompanhamento de egressos. São abordados temas como a existência ou não de áreas específicas para esse acompanhamento nos portais das instituições, a disponibilidade de dados sobre os ex-alunos, a utilização de redes sociais para esse fim, entre outros aspectos relevantes. O contexto abordado propõe refletir sobre os subsídios para que as instituições possam avaliar suas práticas em relação ao acompanhamento de egressos e promover melhorias nesse sentido.

5.1 ANÁLISE DOS PORTAIS DAS INSTITUIÇÕES SELECIONADAS

A análise dos portais das instituições selecionadas foi uma etapa fundamental para o desenvolvimento deste estudo. A partir da observação dos conteúdos disponibilizados pelos sites das instituições de ensino superior, foi possível coletar informações relevantes sobre a estrutura e o funcionamento de cada uma delas. Além disso, a análise dos portais permitiu a identificação de tendências e práticas adotadas pelas instituições para o compartilhamento de informações com seus públicos. Nesse sentido, a análise dos portais das instituições selecionadas se configura como um importante instrumento para a avaliação e o acompanhamento do cenário educacional no contexto atual.

Pela plataforma Sucupira, na página de Cursos Avaliados e Reconhecidos, a pesquisa pode ser realizada por meio da escolha de opções dos seguintes filtros: Instituição de Ensino, Região, UF, Área de Avaliação, Modalidade de ensino, Modalidade, Nota do Curso e Nota do Programa. Somente três campos foram manipulados a fim de obter os dados desejados: Área de Avaliação - Selecionada a Opção de Educação; Modalidade de ensino - com duas opções: Educação à Distância; e Educação Presencial e Modalidade - com duas opções: Acadêmico e Profissional.

Informando os campos: Área de Avaliação (Educação), Modalidade de ensino (Educação Presencial), Modalidade (Acadêmico), foram exibidos 138 resultados.

Informando os campos: Área de Avaliação (Educação), Modalidade de ensino (Educação Presencial), Modalidade (Profissional), foram exibidos 52 resultados.

Informando os campos: Área de Avaliação (Educação), Modalidade de ensino (Educação à Distância), Modalidade (Acadêmico), é informado que não existem dados cadastrados para a pesquisa realizada.

Informando os campos: Área de Avaliação (Educação), Modalidade de ensino (Educação à Distância), Modalidade (Profissional), é informado que não existem dados cadastrados para a pesquisa realizada.

Dessa forma, foi gerado o arquivo em formato de planilha XLS para a tratativa da seleção dos cursos. Como a planilha exportada contém apenas os campos listados conforme arquivo adicionado ao campo Anexo A da presente pesquisa, foi preciso acessar todos os links apontados em cada uma das instituições para selecionar aquelas que tintam textualmente no campo Área de Concentração os termos *educação* juntamente com o termo *profissional* ou *trabalho* ou *tecnológica*. Foi possível identificar que, dentre as instituições que possuem reconhecimento e avaliação, apenas 8 ofertam cursos de pós-graduação em Educação, com recorte às áreas de concentração Profissional e/ou Tecnológica (Quadro 1). Desse modo, foi possível delimitar o número de IES para prosseguir para a outra etapa da pesquisa – a análise documental dos sites das instituições, a fim de coletar os dados necessários que poderão direcionar às resoluções das questões propostas como problema de pesquisa.

Quadro 1 - Adaptação dos dados extraídos da Plataforma Sucupira - cursos/ área de concentração

IES	Nome do curso	Área de concentração do programa	Data inicial
Universidade Federal Fluminense	Educação	Trabalho e Educação	01/01/1995
Universidade de São Paulo	Educação	Educação Científica, Matemática E Tecnológica	08/07/2016
Universidade de Brasília	Educação	Desenvolvimento Profissional E Educação	03/07/2017
Universidade Federal do Pará	Educação E Cultura	Educação Básica, Tecnologias, Trabalho E Movimentos Sociais Na Amazônia	01/04/2014

Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza	Gestão E Desenvolvimento Da Educação Profissional	Educação E Trabalho	02/03/2015
Instituto Federal De Educação, Ciência E Tecnologia Do Triângulo Mineiro	Educação Tecnológica	Educação Tecnológica, Inovação E Trabalho	21/08/2014
Instituto Federal De Educação Ciência E Tecnologia Do Rio Grande Do Norte	Educação Profissional	Educação Profissional	06/08/2013
Centro Federal De Educação Tecnológica De Minas Gerais	Educação Tecnológica	Educação Tecnológica E Profissional	01/01/2005

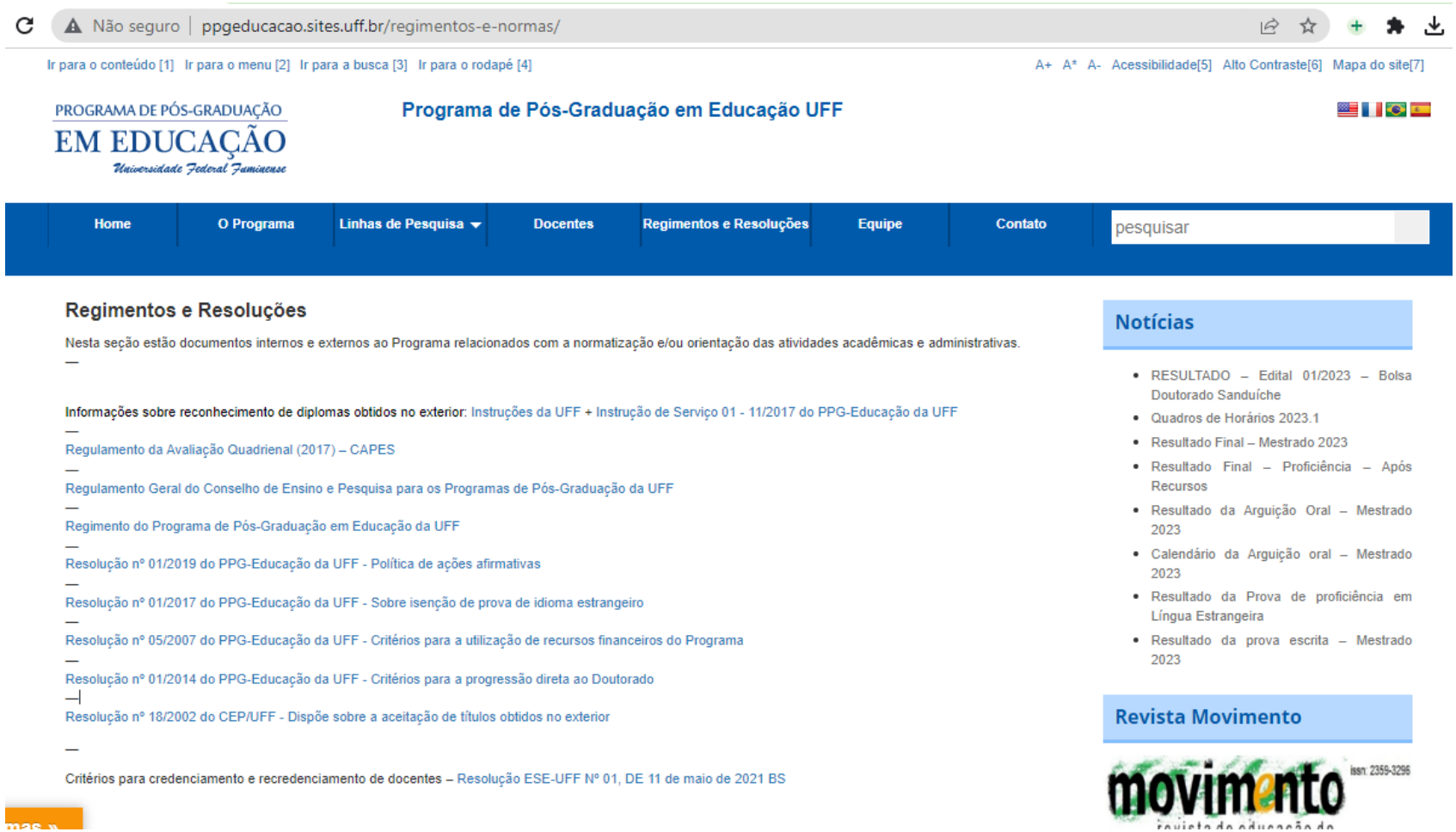
Fonte: Elaborado pelo autor.

5.1.1 Universidade Federal Fluminense

Na página eletrônica do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF) não havia campo ou canal que apresentasse alguma evidência da existência de uma política ou de instrumentos para acompanhamento de egressos. Na guia de Regimentos e Resoluções, existem documentos disponibilizados sem ordenação temporal[16], como pode ser verificado na Figura 2:

[16]UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (UFF). Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Regimentos e resoluções. Niterói, RJ: UFF, [s.d.]. Disponível em: http://ppgeducacao.sites.uff.br/regimentos-e-resolucoes/. Acesso em: 23 abr. 2023.

Figura 2 - Página Regimentos e Resoluções do Programa de Pós-Graduação em Educação UFF.



Fonte: Disponível em: http://ppgeducacao.sites.uff.br/ Acesso em: 31 mar. 2023

Ao acessar o site do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF), é possível identificar uma página inicial com o nome do programa, uma imagem de destaque e um menu de navegação no topo da página. O menu de navegação inclui as seguintes opções: "O Programa", "Linhas de Pesquisa", "Docentes", "Discentes", "Processo Seletivo", "Calendário Acadêmico", "Editais e Normas", "Publicações", "Eventos" e "Contato". Ao clicar em cada uma dessas opções, é realizado o direcionamento para outra página com mais informações sobre o assunto. Por exemplo, ao clicar em "Linhas de Pesquisa", é exibida uma descrição das linhas de pesquisa do programa e os professores responsáveis por cada uma delas. Além disso, na página inicial do site, é possível encontrar informações sobre eventos e publicações recentes do programa, bem como links para redes sociais e outras informações relevantes.

Na guia Regulamento da Avaliação Quadrienal (2017) – CAPES[17], é disponibilizado o documento mais atual, datado de 21 de março de 2017, onde o termo EGRESSO é encontrado na pesquisa.

Nesse documento constam as fases para a Avaliação Quadrienal da CAPES, onde é possível identificar que nas Propostas do Programa o acompanhamento de egressos é citado como um dos pontos considerados para a avaliação externa, porém, percebe-se que o documento é apenas uma formalização das diretrizes que a CAPES considera na avaliação, não sendo propriamente um documento apresentado com os resultados da implementação de uma política de acompanhamento de egressos.

No documento, há uma proposta de pesquisa a ser realizada, conforme texto do próprio documento: *Pesquisa com egressos MP em rede (PROF) e demais egressos de Programas em Rede*.

Nesse documento, é possível identificar um questionário direcionado para os alunos egressos, elaborado com o método Pesquisa *Survey*, por se apresentar como um questionário com perguntas estruturadas com opções para escolha, variando conforme o grau da resposta que se espera obter. Avalia-se a infraestrutura da instituição, o corpo docente, a frequência de contato com docentes e discentes, a autoavaliação perante a percepção do egresso sobre sua

[17]PORTARIA No 59, DE 21 DE MARÇO DE 2017. REGULAMENTO PARA A AVALIAÇÃO QUADRIENAL - 2017 (2013-2016) - PROGRAMAS ACADÊMICOS E PROFISSIONAIS. 2017. Disponível em: https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=Y2FwZXMuZ292LmJyfGF2YWxpYWNhby1xdWFkcmllbmFsfGd4OjFmMzM3NzEwY2FkNTY0NTg. Acesso em:

atuação profissional com o conteúdo que fora aplicado, a importância do curso e se o mesmo seria indicado pelo egresso para outras pessoas.

5.1.2 Universidade de São Paulo

No Portal da Universidade de São Paulo (USP), é possível localizar a informação ao acessar o campo Pós-Graduação. Nessa página, há um menu contendo o campo **Ex Alunos/as**. A página apresenta duas opções de navegação, sendo uma direcionada para a rede social Facebook, e outra, para Alumni USP.

No site *Facebook*, o link direciona para um grupo aberto, intitulado Programa de Pós-Graduação FEUSP (Oficial)[18], onde é possível identificar que a própria instituição realiza postagens de forma constante, apresentando informações de alunos egressos, sua formação, premiações dos egressos e seus trabalhos, além convites para cursos e aulas abertas voltadas para área de concentração. A página conta com mais de 2000 membros, e é possível identificar o uso da rede social como uma ferramenta a ser utilizada tanto para fins informativos como meio de aproximação dos egressos.

Consultando a página Alumni USP[19], na apresentação da página existe a informação que o site é uma plataforma para reunir os ex-alunos da Universidade.

Segundo informação da página, "*o intuito da plataforma é reunir e armazenar informações importantes da atuação profissional dos nossos ex-alunos na sociedade"*. Para isso, a plataforma oferece o que ela chama de **Ferramentas e Vantagens**, ofertadas exclusivamente para ex-alunos quem se mantêm vinculados à instituição. Conforme texto da plataforma[20]: "*Para a USP, manter contato com os seus ex-alunos e entender o seu desempenho no mercado de trabalho é fundamental para a evolução dos cursos na Universidade. Entretanto, para termos este banco de dados, solicitamos voluntariamente o cadastro na Plataforma Alumni e em troca são disponibilizadas ferramentas e vantagens exclusivas"*.

É possível ressaltar uma importante estratégia nessa premissa: uma vez que o egresso faça o seu cadastro e mantenha o site alimentado, a instituição pode manter uma base de dados constantemente atualizada mediante a atuação (ou não) do egresso no ambiente profissional.

[18]Programa de Pós-Graduação FEUSP (Oficial) - Grupo em página de rede social - Facebook. Disponível em: https://www.facebook.com/groups/697550491175262. Acesso em: .
[19]ALUMNI USP. Disponível em: https://www.alumni.usp.br/. Acesso em: 23 abr. 2023.
[20]ALUMNI USP. Ferramentas e vantagens. Disponível em: http://www.alumni.usp.br/ferramentas-vantagens/. Acesso em: 23 abr. 2023.

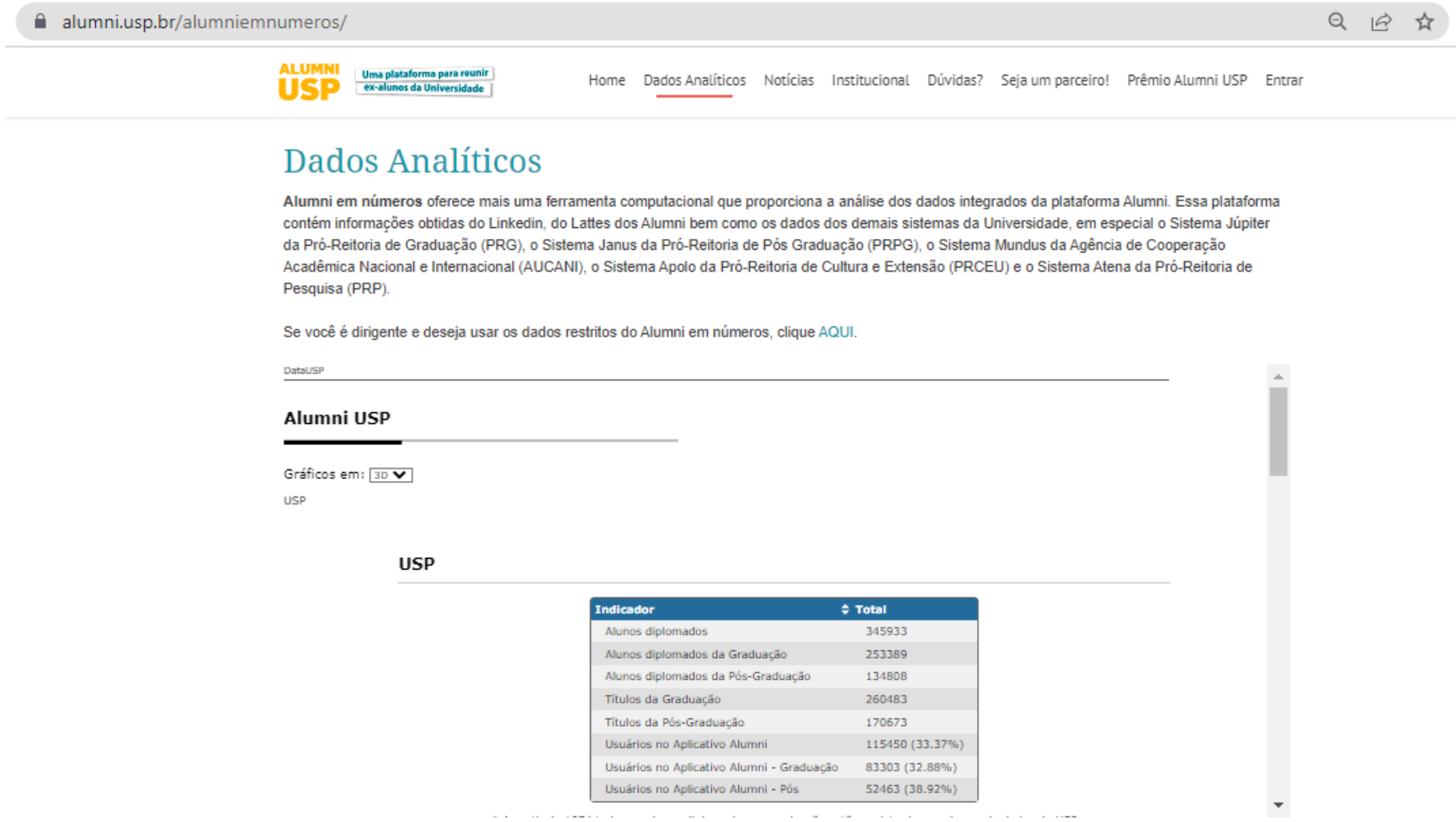
Dentre as opções apresentadas, verifica-se a oportunidade de se utilizar um e-mail institucional, contatos com os colegas que formaram com o egresso, acessar o acervo digital, além de se utilizar de ferramentas do mundo virtual como rede *wi-fi* internacional em outras universidades, localizar outros usuários da plataforma via busca pelo Google Maps, utilizar de outras ferramentas da plataforma Google, além de oferecer descontos em produtos e serviços e acesso a um balcão de oportunidades profissionais.

A plataforma foi ao ar no final de 2016, e informa ser "*um projeto inovador, uma vez que o portal não quer apenas gerar estatísticas sobre os antigos alunos, mas quer acolhê-lo por meio de ferramentas atrativas, melhorar o relacionamento da USP com esse público e mostrar para a sociedade a contribuição da Universidade na formação de seus alunos"*[21]. Além de exibir notícias direcionadas aos usuários da plataforma, localiza-se áreas para contato, ambiente de perguntas e dados analíticos, onde é possível identificar indicadores com o número de alunos da graduação e pós-graduação, total de alunos diplomados, assim como o comparativo de pessoas que utilizam a plataforma. Outro ponto que é preciso destacar é o levantamento realizado sobre os títulos de pós-graduação por ano, apresentando uma análise quantitativa importante sobre a realidade de pessoas que concluem a especialização na instituição[22].

Na Figura 3 é exibida a captura de tela da página "Alumni em Números - Dados analíticos", que é uma iniciativa da Associação de ex-alunos da Universidade de São Paulo e que tem como objetivo apresentar dados estatísticos sobre os ex-alunos da instituição. Através de gráficos e tabelas, é possível visualizar informações sobre a quantidade de formados por curso, região geográfica e área de atuação profissional. Esses dados são relevantes para a avaliação da qualidade do ensino oferecido pela universidade, bem como para o desenvolvimento de estratégias de relacionamento com os ex-alunos. A Figura 4 apresenta um exemplo de gráfico da página e que apresenta os títulos da Pós-Graduação conforme o ano.

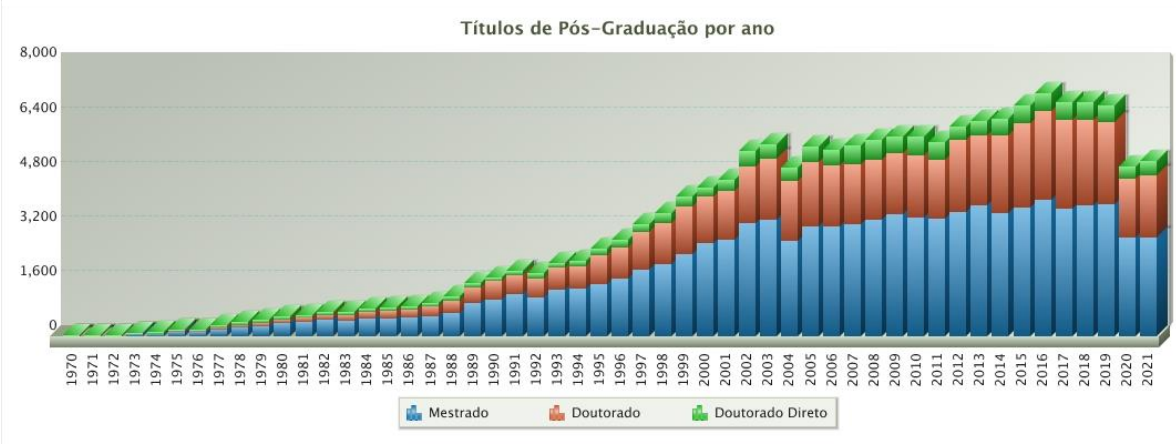
[21]ALUMNI USP. Portal Alumni integra universidade e seus antigos alunos. Disponível em: https://www.alumni.usp.br/portal-alumni-integra-universidade-seus-antigos-alunos/. Acesso em: 23 abr. 2023.
[22]ALUMNI USP. Alumni em números. Disponível em: https://www.alumni.usp.br/alumniemnumeros/. Acesso em: 23 abr. 2023.

Figura 3 - Página da plataforma Alumni USP.



Fonte: Disponível em: https://www.alumni.usp.br/alumniemnumeros/ Acesso em 31 mar. 2023.

Figura 4 - Gráfico com os títulos da Pós-Graduação, extraído da página dos resultados Alumni USP.



Fonte: Disponível em: https://www.alumni.usp.br/alumniemnumeros/ Acesso em: 31 mar. 2023.

5.1.3 Universidade de Brasília

No site da Universidade de Brasília (UnB), localiza-se a área de Pós-Graduação, com as opções Acadêmico e Profissional. No campo **Profissional**, verifica-se a apresentação do programa, o enfoque ao perfil dos egressos e a estrutura curricular do curso. Destaca os campos de concentração, editais, ofertas e demais documentos pertinentes ao programa.

Ao acessar a área **Acadêmico**, é possível verificar a apresentação do curso com a nota atribuída pela CAPES, a participação do Plano de Internacionalização, as linhas de pesquisa, e assim como na página anterior, outras opções de acesso à informação. Ao clicar no campo Documentos e Formulários, a página exibe uma lista com tópicos agrupados em categorias. Dentro da categoria Resoluções, localiza-se a Resolução No. 24/2022, que dispõe sobre a criação da Comissão de Acompanhamento e Autoavaliação de Egressos(as) e define suas atribuições[23].

Neste documento, verifica-se que o mesmo "*dispõe sobre a criação da Comissão de Acompanhamento e Autoavaliação de Egressas(os) e define suas atribuições*". O documento detalha como ocorre a Política para Acompanhamento de Egressos, apresentando quais são as

[23]UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Programa de Pós-Graduação em Educação. Resolução nº 24/2022, de 16 de março de 2022. Disponível em: http://www.fe.unb.br/images/Ppge/SEIUnB_-_11078918_-_Resoluo_24.pdf. Acesso em: 24 de abril de 2023.

atribuições da Comissão de Acompanhamento e Autoavaliação de Egressas(os), como deve ser sua composição, quais as atividades que a comissão deve fazer e a delimitação dos prazos para o levantamento dos processos de acompanhamento e autoavaliação de egressas(os).

Verifica-se uma política de acompanhamento documentada, com normas e diretrizes que devem ser seguidas para que ocorra o acompanhamento de egressos.

Embora observe-se que é formalizada uma política de acompanhamento, não foi localizada na página da instituição, meios de acesso para dados abertos referentes aos alunos egressos do programa.

Na opção Contato e Estrutura[24], é possível ter acesso à seguinte informação:

"Egressos: Os especialistas, mestres e doutores egressos dos cursos oferecidos pelo PPGE/FE/UnB atuam no campo da Educação em distintos espaços. Encontram-se inseridos em sistemas de ensino de todo o país, bem como em organismos públicos, privados e agências internacionais. O sistema de acompanhamento de egressos permite acompanhar a inserção profissional de ex-alunos em todo o país e até mesmo no exterior.

Uma comissão permanente de autoavaliação, vinculada à Comissão de Pós-Graduação e em consonância com o planejamento estratégico, em processo de implantação, constitui um passo importante do PPGE no acompanhamento de docentes, discentes e egressos".

Também se verifica quais são as pessoas que compõem a Comissão de Acompanhamento e Autoavaliação de Egressos.

5.1.4 Universidade Federal do Pará

No portal da Universidade Federal do Pará (UFPA), localiza-se uma grade com opções de acesso à informação. Logo na primeira lista flutuante exibida no menu "O Programa", verifica-se uma área com o nome Egressos. Nessa opção, identifica-se que somente nomes dos egressos são exibidos. Nenhum link para acesso à produção ou outro tema relacionado ao que o egresso tenha vínculo é exibido na página.

A Figura 5 apresenta a página inicial do website do Programa de Pós-Graduação em

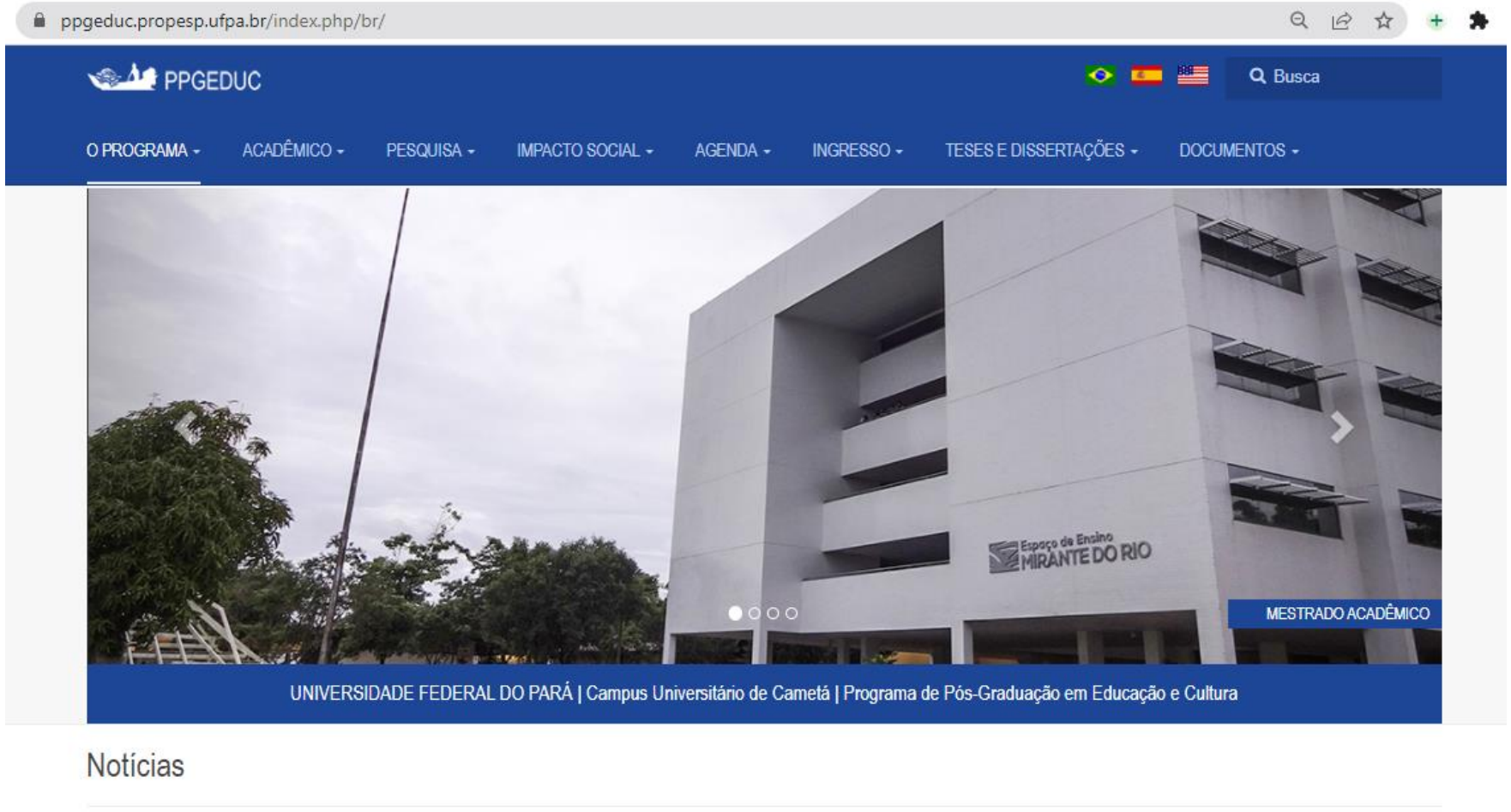
[24] UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Contato e Estrutura do PPGE. Disponível em: http://www.fe.unb.br/index.php/contato-e-estrutura-ppge. Acesso em: 24 abr. 2023.

Educação (PPGEDUC) da Universidade Federal do Pará (UFPA). O PPGEDUC é um programa stricto sensu que oferece cursos de mestrado e doutorado em educação, com o objetivo de formar pesquisadores e profissionais capazes de contribuir para o desenvolvimento da área educacional. O website apresenta informações sobre o programa, como sua estrutura curricular, corpo docente, linhas de pesquisa e eventos acadêmicos. Além disso, é possível acessar documentos importantes, como editais e regulamentos, e informações sobre processos seletivos para ingresso no programa.

Não foi localizado na página inicial do programa as opções de acesso para resolução, instrução normativa ou qualquer outro tipo de documento que possa detalhar como ocorre a política de acompanhamento de egressos da instituição.

Ao pesquisar sobre o termo EGRESSO no campo de pesquisa do site, a pesquisa retorna 16 links de notícias, sendo: cinco links para banca de defesa; dois links para as dissertações; um link apontando para o campo descrito acima, localizado na primeira opção de menu do portal; um link para apresentação do programa constando o número de Egressos e sete links para informações institucionais, mas nenhum com a formalização sobre como ocorre o acompanhamento de egressos da instituição.

Figura 5 - Página da Universidade Federal do Pará.



Fonte: Disponível em: https://ppgeduc.propesp.ufpa.br/index.php/br/ Acesso em: 31 mar. 2023.

5.1.5 Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

Não há área ou canal que apresenta de forma direta e objetiva sobre Acompanhamento de Egressos, mas ao pesquisar todo o site da instituição, foi possível encontrar como a instituição realiza uma política de acompanhamento.

No site, há um menu suspenso no campo superior da tela, com as informações sobre o Institucional da autarquia, sobre os programa e modalidades oferecidos (Etec -Escolas Técnicas-, Fatec - Faculdades de Tecnologia-, EaD, Pós-Graduação) quais os Programas e Projetos são ofertados, programas de Qualificação Profissional, uma área para Chamamento Público e um campo com o Protocolo Sanitário (que não direciona para outra página). No campo de busca do site, ao pesquisar o termo EGRESSO na busca, aparecem várias notícias com o termo pesquisado, com 8 abas que mostram links de notícias. O termo EGRESSO é encontrado no corpo das notícias, alguns com dados obtidos mediante pesquisa da própria instituição denominado WEBSAI, mas nenhum apresentando um documento com políticas para acompanhamento de egressos. Há registros das datas informando a "*Pesquisa censitária coordenada por Área técnica (AAI) na Assessoria (ADP) do GDS-CEETEPS"*. Acessando o menu Institucional, encontra-se a área Avaliação Institucional - (AAI)- WebSai - e nessa área foi possível obter acesso sobre a documentação pertinente ao Acompanhamento de Egresso.

No campo Avaliação Institucional, é apresentado um breve texto sobre como é a área responsável por administrar as informações mediante a pesquisa que é feita na instituição. Na Figura 6 mostra uma seção do portal do Centro Paula Souza (CPS). A seção em questão apresenta informações sobre o histórico da avaliação institucional no CPS, que é um processo contínuo de avaliação da qualidade da educação oferecida pelas instituições da rede. O website apresenta um breve histórico da avaliação institucional no CPS, desde sua criação em 1999 até os dias atuais.

Há um menu que apresenta o histórico[25] sobre os processos que envolvem a avaliação institucional com início em 1997 com o Projeto Piloto Tuiuiú, apresentando ser uma pesquisa por amostragem coordenada por projeto da CETEC-CEETEPS, e com a informações sobre como é composto o quadro amostral (estudantes, pais, docentes, Diretores, funcionários e egressos das Etecs), o material para a coleta de dados (nessa fase foi realizado utilizando

[25]CENTRO PAULA SOUZA. Histórico de avaliação institucional. Disponível em: https://www.cps.sp.gov.br/avaliacao-institucional/historico/. Acesso em: 24 abr. 2023.

questionário em papel) quais foram os resultados e as dimensões alcançadas com os dados obtidos.

Em 2000 é apresentado o SAI – Sistema de Avaliação Institucional, aumentando o quadro amostral, e se repete em 2002. Em 2007, a instituição é premiada com o Prêmio Mário Covas – 4ª Edição, ciclo 2007 pelo seu Sistema de Avaliação Institucional – Um instrumento para a melhoria da qualidade da Educação Profissional. No documento[26], é possível localizar como foi estabelecida a Política de Acompanhamento de Egressos pelo SAIE (Sistema de Acompanhamento Institucional de Egressos), porém, no corpo do documento consta um link[27] que não é mais acessível.

Em 2010 foi apresentado o WebSAI como o primeiro sistema informatizado para fins censitários da Instituição. Nesse campo, é possível verificar a nova forma de coleta de dados, que é via plataforma WebSAI. Em 2013 a pesquisa recebeu nova metodologia, o que a instituição denomina como Novo WEBSAI. EM 2018, ocorreu uma revisão metodológica, o que segue com esse enquadramento avaliativo até 2019.

Em 2020 ocorreu uma mudança de paradigma no que concerne às dimensões da pesquisa por conta da Pandemia pela Covid-19, o que se repetiu em 2021. No Quadro 2[28] apresentado abaixo, foi possível extrair as informações da instituição:

[26] Sistema de Avaliação Institucional – um instrumento para a melhoria da qualidade da Educação Profissional - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - PRÊMIO MÁRIO COVAS. São Paulo: Governo do Estado de São Paulo, 2007. Disponível em: http://www.premiomariocovas.sp.gov.br/memoria/2007/Gestao_de_Recursos_Humanos/RH_52.DOC. Acesso em: 24 abr. 2023.
[27] Link não encontrado: http://www.centropaulasouza.sp.gov.br/saie
[28] SÃO PAULO (Estado). Centro Paula Souza. Histórico da Avaliação Institucional. Disponível em: https://www.cps.sp.gov.br/avaliacao-institucional/historico/. Acesso em: 31 jan. 202.

Figura 6 - Página com o Histórico da Avaliação Institucional - Instituto Paula Souza.

Fonte: Disponível em: https://www.cps.sp.gov.br/avaliacao-institucional/historico/ Acesso em: 31 mar. 2023.

Quadro 2 - Adaptado do infográfico do Histórico da Avaliação Institucional – Centro Paula Souza

ANO	PROJETO	AMOSTRA (A)/UNIVERSO (U)	COLETA DE DADOS	RESULTADOS	DIMENSÕES
1997	Projeto Piloto Tuiuiu Pesquisa por amostragem coordenada por projeto da CETEC-CEETEPS.	estudantes, pais, docentes, Diretores, funcionários e egressos das Etecs	Questionário em papel	Relatórios impressos e reuniões com a direção da Etec	Produção, Gestão e extensão
2000	SAI – Sistema de Avaliação Institucional Pesquisa por amostragem coordenada por Assessoria (ADP) do GDS -CEETEPS.	pais de alunos (Etecs), estudantes, docentes, equipe de direção, funcionários e egressos das Etecs e Fatecs	Questionário em papel	Relatórios impressos e reuniões com a direção das Etecs e Fatecs	Produção, Gestão e extensão
2002	SAI – Sistema de Avaliação Institucional Pesquisa censitária coordenada por Assessoria (ADP) do GDS -CEETEPS	pais de alunos (Etecs), estudantes, docentes, equipe de direção, funcionários e egressos das Etecs e Fatecs	Questionário em papel	Relatórios impressos e reuniões com a direção das Etecs e Fatecs	Produção, Gestão e Extensão
2007	Premiação Prêmio Mário Covas – 4ª Edição, ciclo 2007. Sistema de Avaliação Institucional – Um instrumento para a melhoria da qualidade da Educação Profissional				
2010	WebSAI Pesquisa censitária coordenada por Área técnica (AAI) na Assessoria (ADP) do GDS-CEETEPS	pais de alunos (Etecs), estudantes, docentes, equipe de direção, funcionários e egressos das Etecs e Fatecs	via plataforma WebSai	relatório via plataforma WebSai	Produção, Gestão e Extensão

2013	Novo WebSAI Pesquisa censitária coordenada por Área técnica (AAI) na Assessoria (ADP) do GDS-CEETEPS. Nova Metodologia – Matriz de Avaliação Institucional / Série histórica. Pesquisa censitária.	pais de alunos (Etecs), estudantes, docentes, equipe de direção, funcionários e egressos das Etecs e Fatecs	via plataforma WebSai com helpdesk	relatório via plataforma WebSai	Insumos, Processos, Resultados e impacto
2018	WebSAIPesquisa censitária coordenada por Área técnica (AAI) na Assessoria (ADP) do GDS-CEETEPS.Revisão metodológica	estudantes, docentes, equipe de direção, funcionários e egressos das Etecs e Fatecs	Web, via plataforma WebSai com helpdesk	relatório via plataforma WebSai	Insumos, processos, resultados e impacto
2019	WebSAI Pesquisa censitária coordenada por Área técnica (AAI) na Assessoria (ADP) do GDS-CEETEPS	estudantes, docentes e egressos das Etecs e Fatecs, funcionários e equipe de direção das Etecs, Fatecs e administração Central	Web, via plataforma WebSai com helpdesk	relatório via plataforma WebSai	Etecs – Insumos, processos, resultados e impacto. Fatecs (CPAs) – Sinaes
2020	WebSAI Pandemia COVID 19. Pesquisa censitária coordenada por Área técnica (AAI) na Assessoria (ADP) do GDS-CEETEPS.	estudantes e docentes das Etecs e Fatecs, funcionários e equipe de direção das Etecs, Fatecs e administração Central	Web, via plataforma WebSai com helpdesk	relatório via plataforma WebSai	diagnósticos das condições de teletrabalho, ensino remoto e protocolos de retorno às atividades presenciais
2021	WebSai Pandemia COVID 19. Pesquisa censitária coordenada por Área técnica (AAI) na Assessoria (ADP) do GDS-CEETEPS	estudantes e docentes das Etecs e Fatecs, funcionários e equipe de direção das Etecs, Fatecs e administração Central	Web, plataforma Websai com helpdesk	relatório via AAI	CEETEPS – dIagnóstico das condições de teletrabalho, ensino remoto e protocolos de retorno às atividades presenciais. Etecs – Insumos, processos, resultados e impacto. Fatecs (CPAs) – Sinaes

Como é apresentado no próprio site da instituição, foi realizada uma busca com o termo WebSAI, exibindo 16 resultados que foram analisados na investigação sobre como os dados são utilizados pela instituição. Foi possível identificar dois grupos informativos: as datas que as pesquisas foram divulgadas e notícias gerais, compreendendo informativos de eventos e empregabilidade.

Na página encontram-se dois links de acesso com quadro informativo para as Avaliações Etec (Escola Técnica Estadual) e Avaliações Fatec (Faculdade de Tecnologia do Estado), e por fim, o link Publicações e Vídeos[29], onde é possível ter acesso aos livros, em formato digital: Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica: Um campo em construção[30] e SAI - Sistema de Avaliação Institucional: Práticas e Desafios[31]

5.1.6 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro

A página dessa instituição não fornece uma navegação intuitiva para localizar de modo facilitado se há ou não política de acompanhamento de egressos. Primeiramente foi realizada a leitura da página inicial, por meio da qual foi possível identificar, logo no início, chamadas sobre os cursos ofertados pela instituição. Após a área de notícias, a página apresenta uma área de Serviços e Informações, com links que apontam para os seguintes tópicos: Estude no IFTM, Editais, Calendários, Certificados e Diplomas, Trabalhe no IFTM, Editora IFTM, Contatos e Fale Conosco. Há uma parte de Sistemas, módulos próprios do instituto como o acesso à Biblioteca, por exemplo. Em seguida, localiza-se uma área de Programas e Projetos, e posteriormente, a área Conheça o IFTM. Nesse campo, existe o botão Institucional, que apresenta links para as áreas de conhecimento da instituição: Pró-Reitorias, Conselho Superior, Comissões, Tecnologia da Informação e Comunicação, Agenda de Autoridades, Organograma, Quem é Quem e Horários de Atendimento. Abaixo encontra-se o campo Legislação, com links

[29]CENTRO PAULA SOUZA. Publicações e Vídeos. Disponível em: https://www.cps.sp.gov.br/avaliacao-institucional/publicacoes-e-videos/. Acesso em: 24 abr. 2023.
[30]Moraes, Gustavo Henrique Avaliação da Educação Profissional e Tecnológica: um campo em construção [recurso eletrônico] / Gustavo Henrique Moraes ... [et al.]. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. Disponível em: https://bkpsitecpsnew.blob.core.windows.net/uploadsitecps/sites/1/2022/08/avaliacao_da_educacao_profissional_e_tecnologica_um_campo_em_construcao.pdf. Acesso em: .
[31]Froncillo, Roberta SAI – Sistema de Avaliação Institucional: Práticas e Desafios; Edição comemorativa 40 anos do Centro Paula Souza; São Paulo: Centro Paula Souza, 2009. Disponível em: https://bkpsitecpsnew.blob.core.windows.net/uploadsitecps/sites/1/2022/08/livro-sai-praticas-desafios.pdf. Acesso em:

para os seguintes tópicos: Regimentos, Estatuto, Normas Operacionais, Portarias, Portarias Normativas, Instruções Normativas, Resoluções e Boletins de Serviço Anteriores a 05/2021. A página finaliza com a exibição de um vídeo institucional.

Ao clicar no link Comissões, encontra-se o link para Comissão Própria de Avaliação - CPA. Nessa página, há a área de Avaliação Institucional, documentando o que é, quais os objetivos e as visões que a instituição aponta para que se estabeleça uma avaliação institucional e a Legislação que aponta para os embasamentos legais que norteiam o documento.

Na página de Comissão Própria de Avaliação, há o link Relatórios, onde há o direcionamento para a página Relatórios de Autoavaliação Institucional CPA/IFTM. Nessa página, há links para os documentos Relatório Autoavaliação Institucional, em formato digital, dos anos de 2008 até 2021. O tempo Egresso se encontra somente nos documentos de 2008, 2009, e 2010.

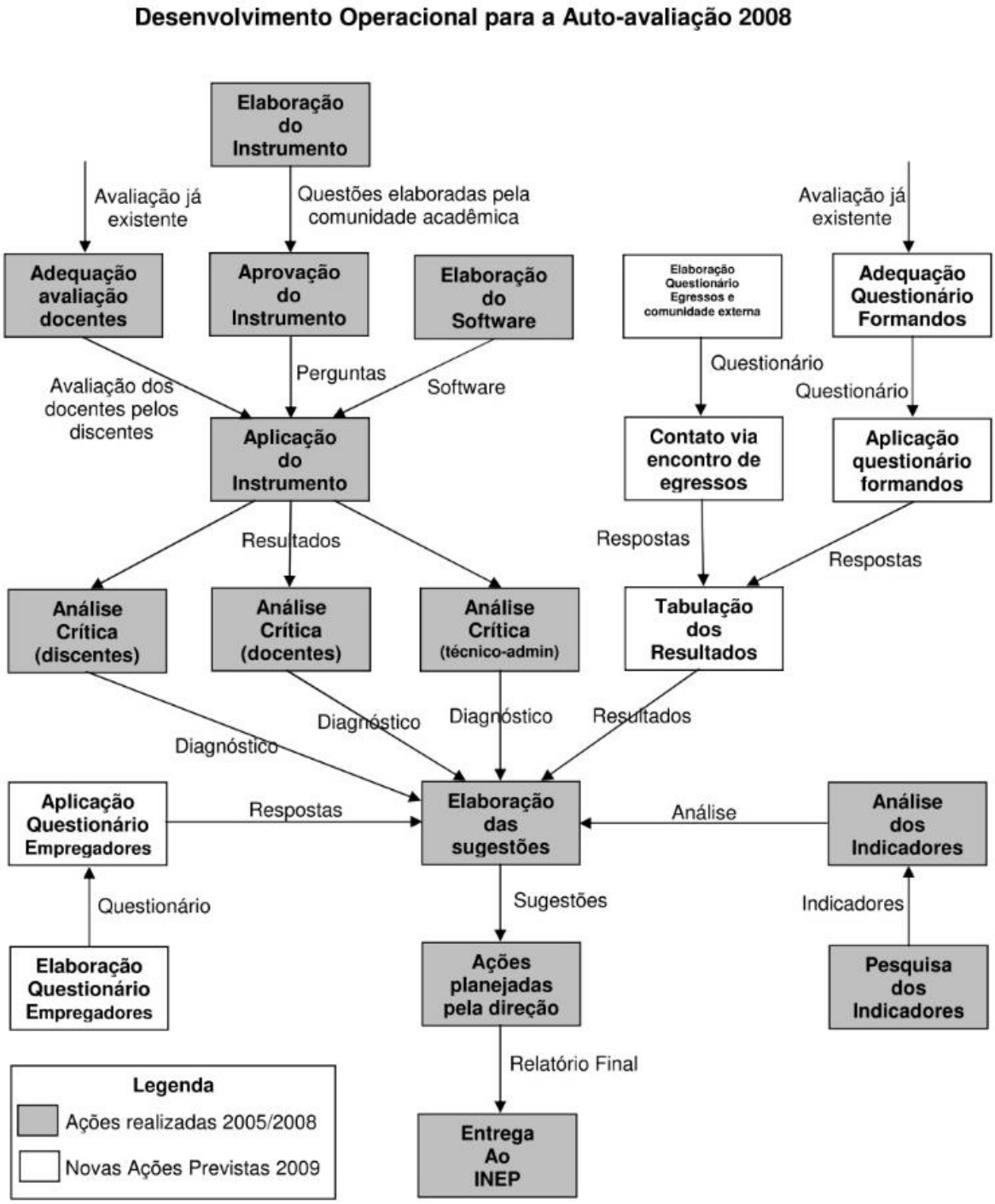
No documento de 2008 há uma diretriz para reestruturar o questionário dos alunos egressos e comunidade externa na página 140[32], e um organograma com o Desenvolvimento Operacional para o documento denominado Autoavaliação 2008:

[32] INSTITUTO FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO. Comissão Própria de Avaliação. Relatório de autoavaliação institucional 2008. Uberlândia: IFTM, 2009. Disponível em: https://iftm.edu.br/cpa/relatorios/download/relatorio_CPA_2008.pdf. Acesso em: 24 abr. 2023.

Figura 7 - Página da Comissão Própria de Avaliação Instituto Federal do Triângulo Mineiro.

Fonte: Disponível em: https://iftm.edu.br/cpa/ Acesso em: 31 mar. 2023.

Figura 8 - Organograma Desenvolvimento Operacional para a Autoavaliação



Fonte: Disponível em: https://iftm.edu.br/cpa/relatorios/download/relatorio_CPA_2008.pdf p. 141. Acesso em: 31 mar. 2023.

Esse mesmo organograma encontra-se repetido nos documentos de 2009 e 2010, sem alterações.

Voltando à página inicial, na área de Acesso à Informação, há o link Dados Abertos, que direciona para a página com outros links, dentre eles, Portal de Dados Abertos IFTM. Nessa opção, o site é direcionado para uma página com campo de buscas da página da instituição. Há uma área chamada Portal de Dados Abertos do IFTM estatísticas, e abaixo um campo denominado Conjunto de Dados com um link direcionado para "56 conjuntos de dados encontrados"[33], em que é possível localizar o arquivo Acompanhamento de egressos[34], e ter acesso ao arquivo de formato CSV que apresenta os dados da tabela 3:

Tabela 3 - Acompanhamento de egressos - IFTM

ANO	CAMPUS	Nº DE ATIVIDADES	Nº DE BENEFICIADOS
2016	Campina verde	0	0
2016	Ituiutaba	4	54
2016	Paracatu	1	119
2016	Patos de Minas	6	23
2016	Patrocínio	1	10
2016	Uberaba	0	0
2016	Uberaba P. Tecnológico	0	0
2016	Uberlândia	4	650
2016	Uberlândia Centro	4	96
2017	Campina verde	1	3
2017	Ituiutaba	4	56
2017	Paracatu	5	191
2017	Patos de Minas	2	68
2017	Patrocínio	1	31
2017	Uberaba	2	333
2017	Uberaba P. Tecnológico	0	0
2017	Uberlândia	2	300
2017	Uberlândia Centro	10	427
2018	Campina verde	1	70
2018	Ituiutaba	6	20
2018	Paracatu	2	380
2018	Patos de Minas	0	0
2018	Patrocínio	1	26
2018	Uberaba	3	163
2018	Uberaba P. Tecnológico	0	0

[33]Instituto Federal do Triângulo Mineiro. Conjuntos de dados. Disponível em: https://dadosabertos.iftm.edu.br/dataset. Acesso em:
[34]DADOS ABERTOS IFTM. Acompanhamento de Egressos [arquivo CSV]. Disponível em: http://dadosabertos.iftm.edu.br/dataset/281875be-a03a-4194-84a4-4681932ad411/resource/7ea409fb-4b36-45ef-8569-d4dcf6c4b7ea/download/acompanhamento-de-egressos.csv. Acesso em: 24 abr. 2023.

2018	Uberlândia	4	250
2018	Uberlândia Centro	120	120

Fonte: Adaptado pelo autor - Disponível em: http://dadosabertos.iftm.edu.br/dataset/281875be-a03a-4194-84a4-4681932ad411/resource/7ea409fb-4b36-45ef-8569-d4dcf6c4b7ea/download/acompanhamento-de-egressos.csv Acesso em: 31 mar. 2023.

Voltando à página inicial, no campo de Pesquisa, ao digitar o termo "Acompanhamento de Egresso" é exibida na busca o documento Resolução IFTM Nº 201 de 07 de dezembro de 2021, que institui a Política de Acompanhamento de Egressos[35].

Continuando a investigação e exploração do site da instituição, na página inicial, na área "Conheça o IFTM", há um link para a página "Cursos Oferecidos", onde localiza-se o link para Mestrados - Pós-graduações *stricto sensu* presenciais. Dois cursos se relacionam com as áreas de concentração que correspondem ao objeto desta pesquisa: Educação Profissional E Tecnológica em Rede Nacional (PROFEPT) e Mestrado Profissional em Educação Tecnológica. Nas duas páginas, a estrutura de Guias possui a mesma estrutura, e ambas com a guia **Discentes e Egressos**, com a informação: "*Nesta seção são divulgadas informações de discentes e egressos deste mestrado"*. Em cada uma das páginas, o que são exibidos são as informações dos Discentes e Egressos, com os dados: nome completo do discente, nome do orientador, e o link com o perfil do discente no portal Lattes.

5.1.7 Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

A página da instituição apresenta na parte esquerda uma área com várias opções para navegação da página. A maioria dos botões apresentam uma área clicável para expandir os submenus relacionados à opção principal. Ao realizar a busca com o termo EGRESSO, a pesquisa aponta um resultado de pesquisa apresentando mais de 900 resultados. Ordenando pela data mais recente, encontra-se o link para a página Pesquisa de Acompanhamento de Egressos[36]. Nessa página, é possível identificar a apresentação da proposta da pesquisa, informando que, atualmente, o IFRN está implementando uma série de iniciativas para monitorar o progresso dos ex-alunos, incluindo uma pesquisa amostral realizada a cada dois anos. O objetivo desta pesquisa é coletar feedback sobre vários aspectos, como a qualidade dos

[35]IFTM. Resolução IFTM nº 201 de 07 de dezembro de 2021: Dispõe sobre a Política de Acompanhamento de Egressos do IFTM. Disponível em: https://iftm.edu.br/ituiutaba/estagio/politica/download/resolucao_201-2021_politica_de_acompanhamento_de_egressos.pdf. Acesso em: 24 abr. 2023.
[36]IFRN - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Pesquisa de Acompanhamento de Egressos. Disponível em: https://portal.ifrn.edu.br/institucional/extensao/relacoes-com-o-mundo-do-trabalho/pesquisa-de-acompanhamento-de-egressos/. Acesso em: .

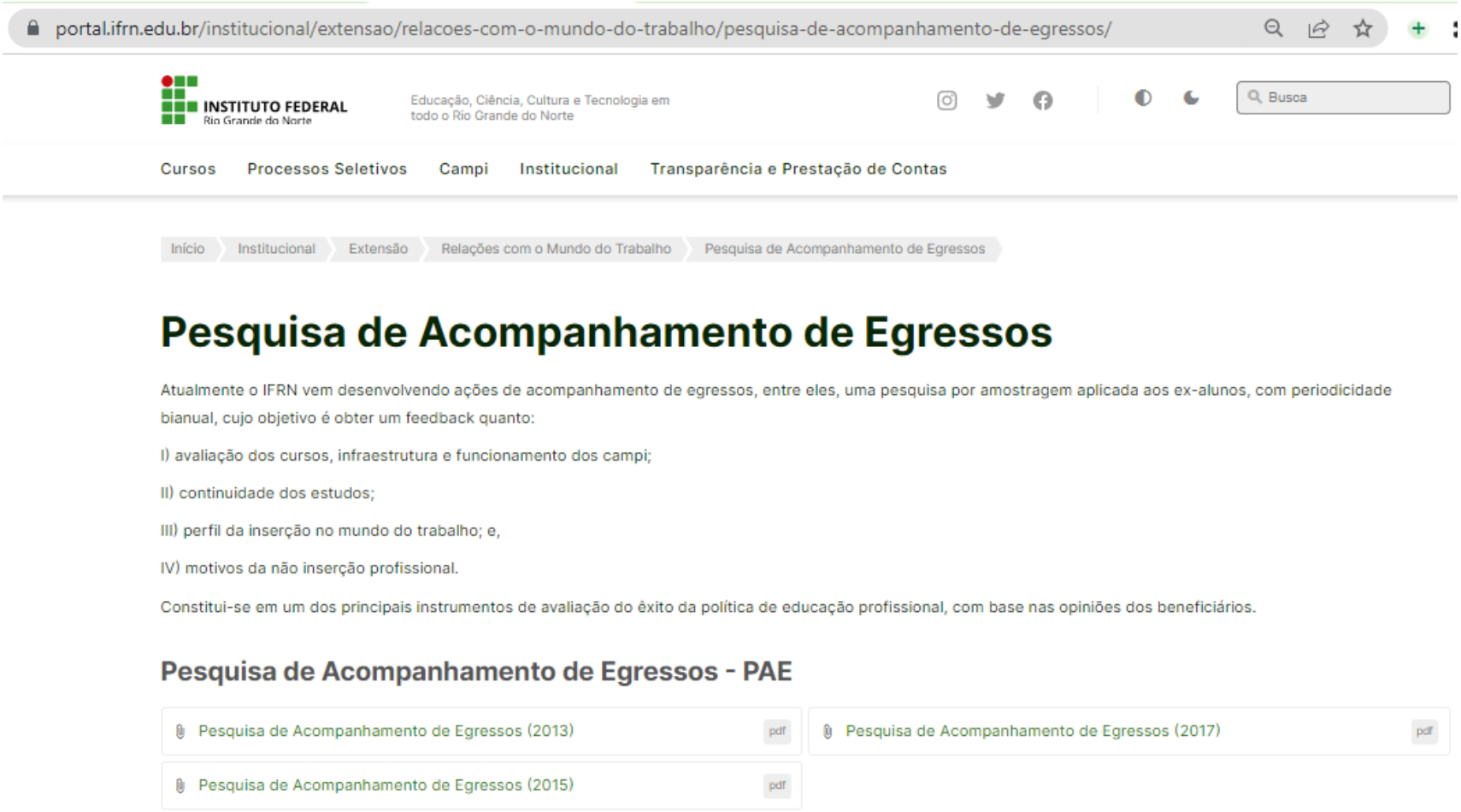
cursos, a infraestrutura e o funcionamento dos campi, bem como informações sobre a continuação dos estudos, a inserção no mercado de trabalho e as razões para a não inserção profissional. Essa pesquisa é um dos principais meios de avaliar o sucesso da política de educação profissional do IFRN, baseada nas opiniões de seus beneficiários.

É importante destacar que na página, o caminho direcionado para a localização do termo **Pesquisa de Acompanhamento de Egressos** é apontado como um acesso dentro da página **Relações com o Mundo do Trabalho.** Nessa página, é informado que a Assessoria (ASREMT) foi criada com o objetivo de prospectar parcerias e oportunidades para estágios, aprendizagem, empregos e outras práticas profissionais, o profissional é encarregado de fortalecer os mecanismos de articulação entre o IFRN e o mundo do trabalho, visando beneficiar tanto os alunos quanto os egressos da instituição.

Na página direcionada pelo link da Pesquisa Acompanhamento de Egressos, são exibidas três opções para acesso às pesquisas realizadas nos anos de 2013, 2015 e 2017[37] (essa última publicada em 2018 e analisada para a presente dissertação).

[37]IFRN - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Relatório da Pesquisa de Acompanhamento de Egressos 2017. Natal: IFRN, 2017. Disponível em: https://portal.ifrn.edu.br/documents/947/IFRN_-_Relatorio_da_Pesquisa_de_Acompanhamento_de_Egressos_2017_FINAL_pub16051_nsBMQuH.pdf. Acesso em: 24 abr. 2023.

Figura 9 – Página de Pesquisa e Acompanhamento de Egresso do IFRN.



Fonte: Disponível em: https://portal.ifrn.edu.br/institucional/extensao/relacoes-com-o-mundo-do-trabalho/pesquisa-de-acompanhamento-de-egressos/. Acesso em: 22 fev. 2023.

É possível identificar que a instituição possui uma política de Acompanhamento de Egressos bem definida, porém, realizada com os estudantes dos cursos dos seguintes níveis: cursos técnicos profissionais, graduações tecnológicas e licenciaturas. Não há no documento o acompanhamento para os cursos *stricto sensu*.

No documento, é possível localizar no primeiro parágrafo da introdução que a implementação da política de acompanhamento de egressos é uma determinação das recomendações do MEC, por meio do Sinaes. Também é acrescentado que para que seja estabelecido um processo avaliativo efetivo, é essencial capturar adequadamente a percepção dos ex-alunos, permitindo a criação de uma base de informações que possibilite análises a partir de indicadores capazes de traçar uma série histórica. Isso é fundamental para se obter uma visão ampla e consistente do desempenho da instituição ao longo do tempo.

A instituição adotou como ferramenta de pesquisa o questionário online como o elemento central da pesquisa, sendo acessível através de um link fornecido em um convite individualizado. Quando não é possível entrar em contato com o egresso por e-mail, o convite é enviado por correio. Se verificado que não houve resposta por e-mail ou correspondência, a equipe de avaliação se utiliza de ligações, apresentando ser esse um fator complicador dado os números desativados, desatualizados ou indisponíveis.

5.1.8 Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Ao acessar a página do CEFET-MG, no portal do Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica, é possível identificar que no menu Programa são exibidas informações relevantes, como a apresentação da proposta do programa, a área de concentração, o detalhamento das linhas de pesquisa e sua missão, visão e objetivos. São apresentados os membros do corpo docente do programa, detalhamento de cada linha de pesquisa. A página também disponibiliza informações sobre o processo seletivo para ingresso no programa, com datas e informações importantes para os candidatos interessados. Além disso, a página contém uma seção de notícias, onde são divulgadas as principais novidades, documentos e outras opções para exploração da navegação.

Consultando os links do site, foi possível encontrar no caminho Documentos - Resolução o documento Resolução MET 2020-006 - Política de Acompanhamento de

Egressos[38], que estabelece em 23 de maio de 2020 a Política de Acompanhamento de Egressos do programa.

No próprio documento, é sinalizado que a política é instituída a fim de atender aos critérios da CAPES para a avaliação quadrienal nas IES. O documento destaca o que é uma política de Acompanhamento de Egressos, e detalha como devem ser obtidas essas informações por meio eletrônico, em formulários disponibilizados na própria plataforma. O documento também ressalta que cada docente pode atualizar os dados, informando que somente a coordenação do programa terá acesso aos dados armazenados, ressaltando que não será coletado dados pessoais dos egressos, como número de documentos de identificação, por exemplo. É explicitada a ideia de que cada docente deve ser corresponsável pela manutenção dos contatos com os estudantes egressos, cabendo à coordenação a gestão e atualização das informações obtidas, além da produção dos relatórios com os dados referentes ao acompanhamento realizado.

É destacado que o programa precisa coletar dados dos egressos quanto às produções realizadas seguindo os critérios e indicadores da avaliação da CAPES, acompanhando a produção intelectual bibliográfica mediante sua publicação em variados veículos. Também são apontados que os dados coletados devem fornecer informações quanto à atuação profissional dos egressos, assim como a continuidade dos estudos e o perfil socioeconômico (estes tratados de forma sigilosa).

Por fim, são detalhadas quais são as ações e metas que devem ser observadas para que a estratégia estabelecida atenda aos cronogramas para a Política de Acompanhamento de Egressos do programa.

No caminho Documentos - Outros[39], é possível localizar os seguintes documentos:

- Política de Acompanhamento de Egressos | Atuação Profissional dos Egressos de 2014 a 2019

- Política de Acompanhamento de Egressos | Relatório da Atuação Profissional e Acadêmica

- Política de Acompanhamento de Egressos | Relatório do Acompanhamento da Produção

[38] Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica – CEFET-MG. Política de Acompanhamento de Egressos. Resolução MET-006/2020, de 26 de maio de 2020. Disponível em: https://sig.cefetmg.br/sigaa/verProducao?idProducao=2509658&key=f2051dd193182827c10340e0d1c59f05. Acesso em: .

[39] Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica. Documentos. Disponível em: https://sig.cefetmg.br/sigaa/public/programa/documentos.jsf?lc=pt_BR&id=302&idTipo=1. Acesso em: .

Intelectual.

A Figura 10 é uma reprodução da página do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG). Nessa página específica, há uma lista de documentos relacionados ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica, com a exibição dos links que foram descritos anteriormente.

No documento Atuação Profissional dos Egressos de 2014 a 2019[40], assim como detalhado no documento que dispõe sobre as Políticas de Acompanhamento de Egressos, é disponibilizado os dados obtidos referente à atuação profissional dos egressos, compreendendo o período de 2014 a 2019 da conclusão do mestrado destes estudantes. No documento, são exibidos os nomes dos egressos, o ano da defesa da dissertação, o link para o currículo da plataforma Lattes, o nome do ex-orientador, em qual instituição o egresso trabalha atualmente, em que área atua e sua função.

Já o documento Relatório da Atuação Profissional e Acadêmica[41], são detalhados os indicadores que correspondem aos critérios de avaliação da CAPES mediante os dados obtidos com os egressos no período de 2014 a 2019. É descrito que o número de informações obtidas em comparação com os cadastros de egressos da Plataforma Sucupira foi superior ao mínimo exigido (50%), atingindo a totalidade. Também é informado que foi alcançando o índice que avalia o quociente entre o número total de egressos com o número de orientações finalizadas dos últimos 5 anos. O documento detalha algumas informações gerais sobre os egressos, como por exemplo o levantamento dos currículos atualizados, o percentual de egressos em relação aos anos de recorte do levantamento, assim como o detalhamento dos dados pertinentes à atuação profissional dos egressos, a continuidade dos estudos que complementam a formação acadêmica e o percentual de produção intelectual.

[40] Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica. Política de Acompanhamento de Egressos – Resolução MET - 006/2020. Dados da Atuação Profissional dos Egressos de 2014 a 2019 do Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica do CEFET-MG. Disponível em: https://sig.cefetmg.br/sigaa/verProducao?idProducao=2509911&key=2ef8891d1f411fd161b6d714c8a146db. Acesso em: 12.fev. 2023.

[41] Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica. Política de Acompanhamento de Egressos. Relatório do Acompanhamento da Atuação Profissional e Acadêmica dos Egressos. Disponível em: https://sig.cefetmg.br/sigaa/verProducao?idProducao=2509659&key=72583d0c294fa1471a957f96c42a1560. Acesso em: .

Figura 10 - Página Documentos do Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica - CEFET-MG

Fonte: Disponível em: https://sig.cefetmg.br/sigaa/public/programa/documentos.jsf?lc=pt_BR&id=302&idTipo=1. Acesso em: 22 fev. 2023.

Por fim, o documento Relatório do Acompanhamento da Produção Intelectual[42] traz a apresentação dos dados sobre a produção intelectual dos egressos, compreendendo o intervalo de 2017 a 2019. No documento, são exibidos uma planilha com a contagem das produções intelectuais dos egressos que foram realizadas, divididas entre os grupos Bibliográficas, Técnicas e Artísticas. Como não houve produção no grupo Artísticas, há o detalhamento dos tipos de produção bibliográfica dos dois grupos

Quadro 3 - Divisão dos tipos de produção bibliográfica

PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA	PRODUÇÃO TÉCNICA
Artigos em periódico	Apresentação de trabalho
Artigos/textos em jornais ou revistas	Organização de eventos
Trabalhos em anais de eventos	Editoria
Livros ou capítulos de livros	Palestra
	Livro didático ou material instrucional
	Desenvolvimento de aplicativos
	Cursos de curta duração
	Outros

Fonte: Elaborado pelo autor

No menu Outras Opções, são encontrados 3 submenus que possuem o termo Egresso, sendo: Acompanhamento da Atuação Profissional e Acadêmica dos Egressos; Acompanhamento da Produção Intelectual dos Egressos; e Acompanhamento de Egressos – Destaques.

Todos são formulários para preenchimento online, sendo o primeiro direcionado para coleta de dados e informações sobre a atuação profissional e acadêmica atuais dos seus egressos dos últimos cinco anos, o segundo voltado aos egressos que realizaram alguma publicação a fim de levantar a produção intelectual deles, como por exemplo artigos em periódicos, jornais ou revistas, publicação de livros ou trabalhos em anais de eventos. Ao final, o terceiro formulário é voltado para a finalidade de cadastro dos egressos que tenham se destacado em sua área de atuação para que esse destaque seja divulgado pelo programa.

[42] Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Programa de Pós-graduação em Educação Tecnológica. Política de Acompanhamento de Egressos. Relatório do Acompanhamento da Produção Intelectual dos Egressos em 2017 a 2019. Disponível em: https://sig.cefetmg.br/sigaa/verProducao?idProducao=2509661&key=7ab6db742e6725b69b319179dd913c05. Acesso em: 12 fev.20233..

5.2 DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES LEVANTADAS

O processo de Acompanhamento de Egressos é fundamental para garantir a qualidade do ensino e da formação oferecida pelas instituições de Educação Profissional e Tecnológica. Nesse sentido, foram separados os seguintes itens para compor os resultados do estudo: Realiza Acompanhamento, Área de Egresso, Dados Acessíveis, Redes Sociais e Plataforma Própria.

O primeiro item, "Realiza Acompanhamento", indica se a instituição possui uma política efetiva de acompanhamento de egressos ou não. Essa informação é de extrema importância, uma vez que o acompanhamento dos egressos é uma atividade fundamental para avaliar a qualidade do ensino oferecido e a inserção dos alunos no mercado de trabalho. Além disso, o acompanhamento de egressos permite à instituição realizar um diagnóstico de suas práticas pedagógicas e identificar oportunidades de melhoria para aprimorar a formação dos alunos.

O segundo item, "Área de Egresso", tem como objetivo identificar se o site institucional possui uma área específica destinada aos egressos. Essa área pode conter informações relevantes para os egressos, como vagas de emprego, eventos, notícias e serviços oferecidos pela instituição. Além disso, a presença de uma área específica para egressos pode facilitar o acesso às informações relevantes e contribuir para a fidelização dos egressos.

O terceiro item, "Dados Acessíveis", verifica se a instituição disponibiliza um mecanismo para que os dados sobre os egressos sejam acessíveis ao público em geral. Essa prática pode contribuir para a transparência das informações, bem como para a valorização dos egressos pela instituição.

O quarto item, "Redes Sociais", verifica se a instituição possui perfil próprio em alguma rede social exclusiva para o acompanhamento de egressos. Essa rede social pode facilitar a comunicação entre a instituição e os egressos, bem como permitir a interação entre os próprios egressos.

Por fim, o quinto item, "Plataforma Própria", verifica se a instituição possui alguma plataforma exclusiva para egressos, e não somente um link do próprio site. Essa plataforma pode oferecer serviços e informações específicas para os egressos, como cursos de atualização e aperfeiçoamento profissional, vagas de emprego, entre outros.

Portanto, os títulos do quadro abaixo foram escolhidos com base nas informações

consideradas relevantes para avaliar a política de acompanhamento de egressos das instituições de Educação Profissional e/ou Tecnológica. Cada item selecionado permite verificar uma informação específica, a fim de identificar oportunidades de melhoria e contribuir para a valorização dos egressos e para a melhoria da qualidade do ensino oferecido.

Quadro 4 - Análise dos portais pesquisados

INSTITUIÇÃO DE ENSINO	REALIZA ACOMPANHAMENTO	ÁREA DE EGRESSO	DADOS ACESSÍVEIS	REDES SOCIAIS	PLATAFORMA PRÓPRIA
UFF	Não encontrado	Não encontrado	Não	Não	Não
USP	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
UnB	Sim	Sim	Sim	Não	Não
UFPA	Sim	Sim	Não	Não	Não
CPS	Sim	Não encontrado	Não	Não	Não
IFTM	Sim	Sim	Não	Não	Não
IFRN	Sim	Não encontrado	Não	Não	Não
CEFET-MG	Sim	Sim	Sim	Não	Não

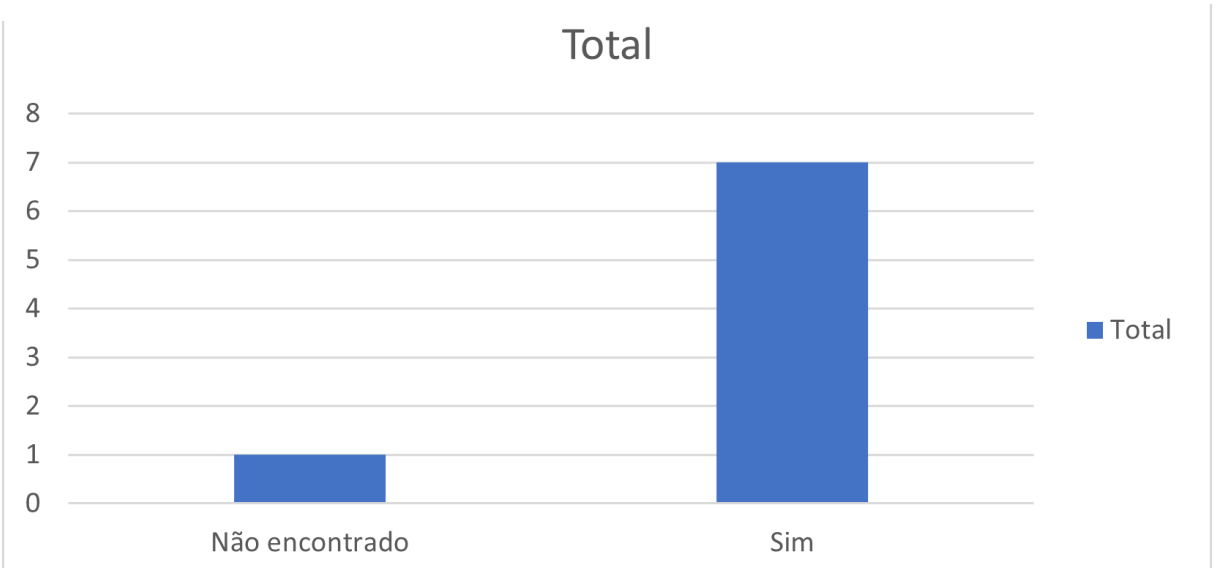
Fonte: Elaborado pelo autor

Com base na pesquisa realizada em oito instituições de ensino que oferecem cursos de Educação Profissional e/ou Tecnológica, observou-se que a maioria das instituições analisadas possui uma política de Acompanhamento de Egressos. Das oito instituições pesquisadas, apenas uma não apresentou essa política em seu site institucional. É importante salientar que, conforme já discutido na presente dissertação, o Acompanhamento de Egressos consiste em uma atividade para a avaliação da qualidade do ensino oferecido pela instituição e para a melhoria contínua dos cursos.

Essa prática tem como objetivo verificar a inserção dos alunos no mercado de trabalho, bem como o desempenho dos egressos após a conclusão do curso. Além disso, o Acompanhamento de Egressos permite que a instituição realize um diagnóstico de suas práticas pedagógicas, a partir da avaliação das competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos durante o curso e sua aplicação prática no mercado de trabalho. Dessa forma, a instituição pode

identificar pontos fortes e fracos do curso, bem como oportunidades de melhoria para o aprimoramento da formação dos alunos.

Gráfico 1 - Comparativo das IES que realizam Acompanhamento de Egressos



Fonte: Elaborado pelo autor.

Nesse sentido, a ausência de uma política de Acompanhamento de Egressos por parte de uma das instituições analisadas pode indicar uma lacuna na avaliação da qualidade do ensino oferecido, e pode levantar questionamentos sobre como a instituição trata a importância de estabelecer uma política de Acompanhamento de Egressos. Isso pode comprometer a inserção dos egressos no mercado de trabalho e prejudicar a imagem da instituição perante a comunidade acadêmica e a sociedade.

A presença de uma rede social exclusiva para egressos e uma plataforma própria para comunicação específica sobre esse grupo mostra-se como uma importante estratégia de fidelização e de aproximação com os antigos alunos. Considerando que, das oito instituições analisadas, apenas uma apresenta tais iniciativas, torna-se relevante uma reflexão sobre a importância de investir nesse tipo de ação. Uma das vantagens da utilização de redes sociais exclusivas para egressos é a possibilidade de estabelecer um canal de comunicação direta com esse público específico.

É possível reforçar ainda que esse espaço pode ser utilizado para divulgar oportunidades de emprego, eventos, cursos de atualização, entre outras informações relevantes para esses profissionais. Já a utilização de uma plataforma própria para a comunicação específica sobre egressos permite o acesso a informações como a evolução profissional desses indivíduos,

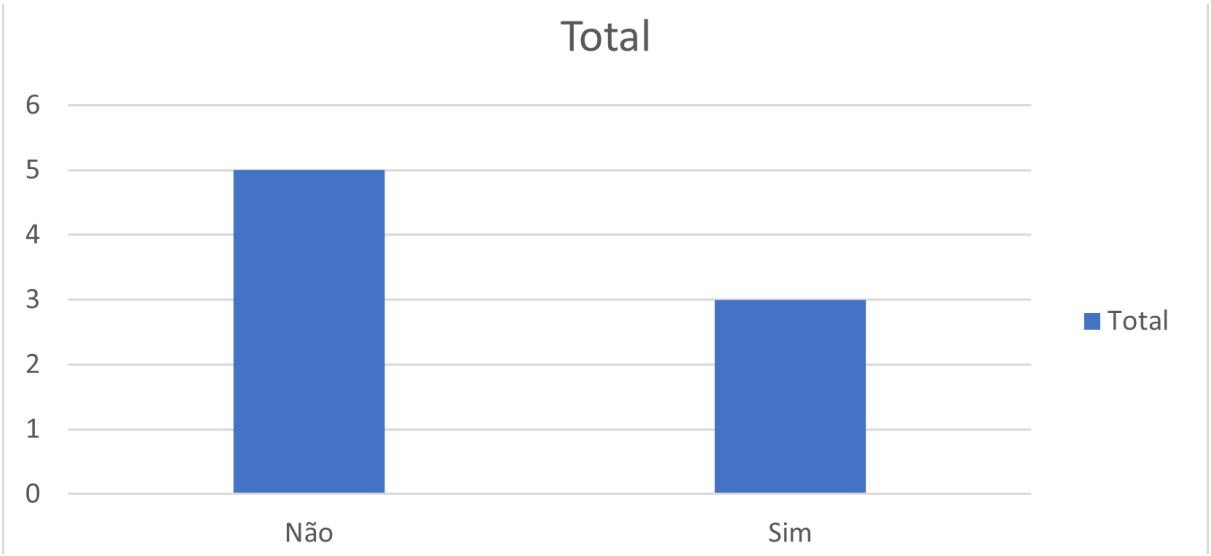
permitindo que a instituição possa acompanhar e avaliar a qualidade de seu ensino.

Sendo assim, é possível afirmar que a utilização dessas ferramentas pode ser um importante diferencial para as instituições de ensino, uma vez que permite a fidelização de seus egressos e pode atrair novos estudantes para os cursos oferecidos. É necessário ressaltar que a criação desses espaços deve ser pensada de forma estratégica, levando em consideração a forma como os egressos utilizam as redes sociais e quais as informações que são relevantes para eles. Tal procedimento deixa evidente que há uma importância na criação de estratégias de comunicação e relacionamento com os egressos, sendo as redes sociais e plataformas próprias para esse fim, ferramentas valiosas nesse sentido. Diante disso, é fundamental que as instituições de ensino reflitam sobre a possibilidade de implementação dessas práticas em suas políticas de acompanhamento de egressos.

Com base na pesquisa realizada, identificou-se que das oito instituições de ensino analisadas, apenas três disponibilizam os dados sobre o acompanhamento de egressos em suas plataformas para consultas públicas. Essa situação levanta questões sobre a transparência e prestação de contas das instituições em relação ao acompanhamento de seus egressos. Portanto, a pesquisa apontou que, das sete instituições identificadas que possuem algum tipo de Política de Acompanhamento de Egressos, quatro não disponibilizam esses dados para consulta pública.

A disponibilidade dos dados sobre egressos é um fator fundamental para garantir a transparência das instituições de ensino e fortalecer a confiança da sociedade em sua atuação. No entanto, apenas três apresentam os dados de acompanhamento de egressos acessíveis para o público em geral. É possível destacar que a falta de acesso aos dados pode dificultar a análise e comparação entre as instituições, tanto pelos potenciais alunos como por outros interessados em avaliar a qualidade do ensino oferecido.

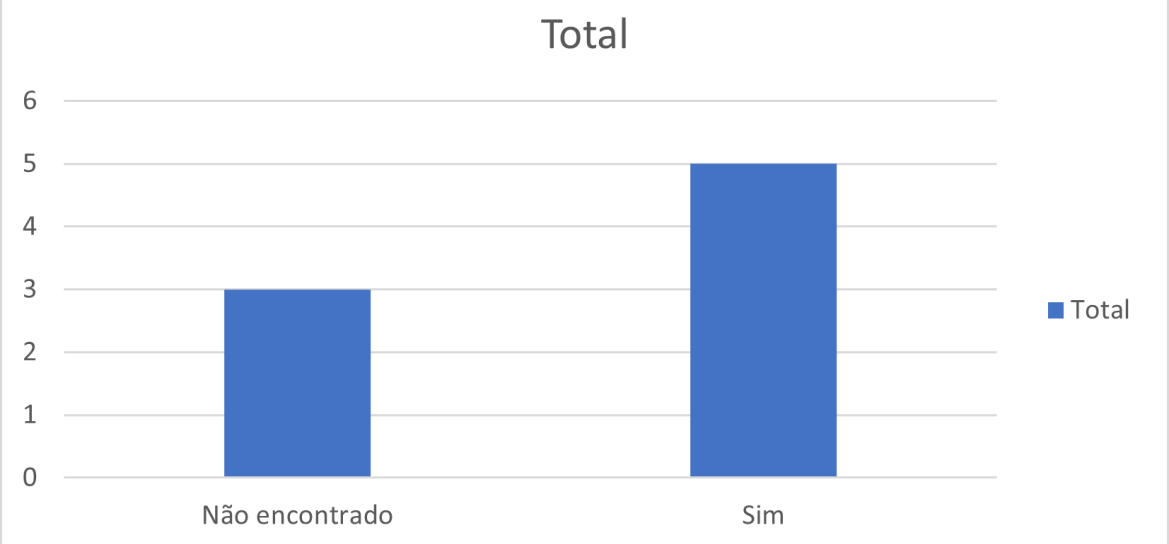
Gráfico 2 - Comparativo das IES que disponibiliza dados acessíveis sobre Egressos



Fonte: Elaborado pelo autor.

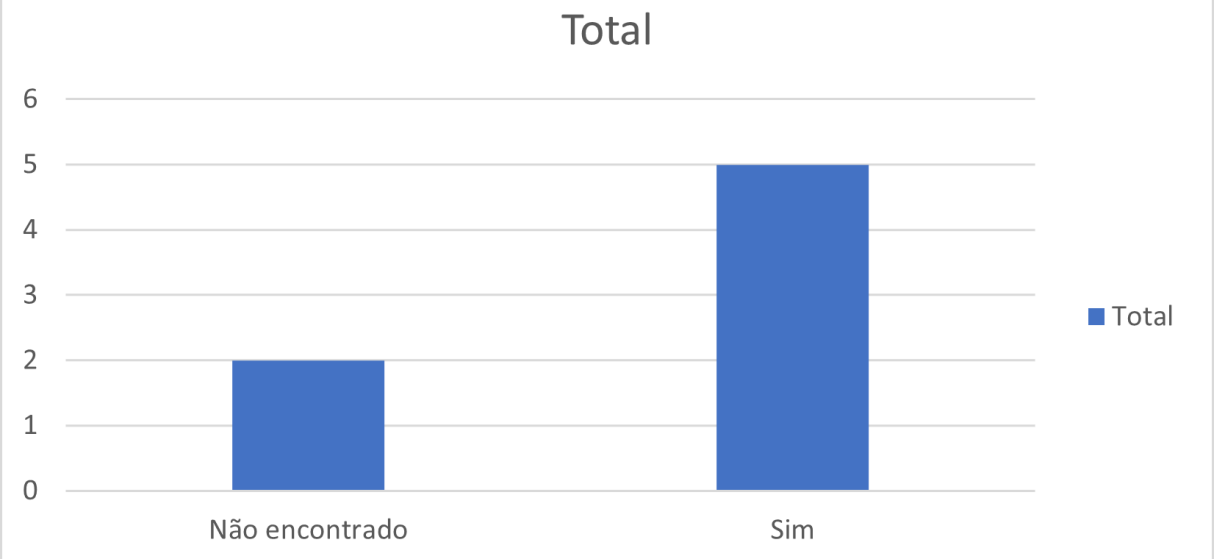
A relação entre as instituições de ensino superior e seus egressos se limita apenas à fase de graduação, mas se estende para a vida profissional do egresso, na medida em que o mercado de trabalho exige uma formação continuada e atualização constante dos conhecimentos. No entanto, a pesquisa revelou que das sete instituições selecionadas e que possuem alguma política de Acompanhamento de Egressos, apenas duas não possuem uma área específica para egressos. É importante destacar esse cenário, uma vez que essas áreas são importantes para manter um canal de comunicação com os egressos, para fornecer informações relevantes sobre cursos de pós-graduação, eventos, oportunidades de emprego e outras iniciativas. É preciso reforçar que essa área específica deve ser de fácil acesso e atualização constante, de forma que o egresso possa ter informações relevantes e atualizadas sobre a instituição e o mercado de trabalho. A criação de uma área específica para egressos não apenas atende às necessidades dos egressos, mas também fortalece a imagem da instituição e contribui para a formação de profissionais mais qualificados e satisfeitos.

Gráfico 3- Comparativo das IES que possuem Área de Egresso - Total de IES pesquisadas



Fonte: Elaborado pelo autor.

Gráfico 4- Comparativo das IES que possuem Área de Egresso - IES que realizam Acompanhamento de Egressos



Fonte: Elaborado pelo autor.

A avaliação dos programas de pós-graduação pela CAPES é um processo complexo e abrangente que leva em consideração diversos critérios e aspectos relacionados à formação de pesquisadores e profissionais qualificados em suas respectivas áreas de atuação. Na área de Educação, a ficha de avaliação utilizada pela CAPES é dividida em duas partes: a Ficha de

Avaliação - Programas Acadêmicos e a Ficha de Avaliação - Programas Profissionais (ficha completa adicionada ao Anexo B da presente dissertação).

Embora ambas as fichas de avaliação sejam compostas pelos mesmos campos de avaliação, que são Programa, Formação e Impacto, há diferenças entre elas no que se refere à avaliação dos egressos e da produção científica. Na Ficha de Avaliação - Programas Profissionais, além da avaliação dos artigos publicados em periódicos A1 e A2, conforme o sistema Qualis, há também a avaliação da Produção Técnica-Tecnológica T1 e T2, que são categorias que se referem a produções técnicas, tais como relatórios técnicos, manuais, softwares, entre outros, que têm impacto relevante no meio profissional. Essa distinção é importante, pois reconhece que os programas profissionais têm uma abordagem mais voltada para a prática profissional, enquanto os programas acadêmicos têm uma abordagem mais voltada para a formação de pesquisadores.

Assim, a avaliação de artigos com notas A1 e A2 do Qualis é mais relevante para ser considerada nos processos de avaliação para os programas acadêmicos, uma vez que esses programas têm como um dos principais objetivos a formação de pesquisadores com capacidade de produzir conhecimento científico de alto nível. Já a avaliação da Produção Técnica-Tecnológica T1 e T2 é mais relevante para os programas profissionais, uma vez que esses programas têm como um dos principais objetivos a formação de profissionais qualificados para atuar no mercado de trabalho, com capacidade de resolver problemas práticos e aplicar conhecimentos técnicos em situações reais. No Apêndice – Adaptação da ficha da Capes, foi realizada a extração das informações da planilha para corroborar com essa afirmação, onde os percentuais concedidos aos indicadores relacionados são equivalentes.

É importante ressaltar que tanto a avaliação dos artigos em periódicos A1 e A2 quanto a avaliação da Produção Técnica-Tecnológica T1 e T2 são importantes para a formação de profissionais qualificados e para a produção de conhecimento relevante em suas respectivas áreas de atuação. A diferença está na ênfase dada a cada um desses aspectos, que varia de acordo com o perfil e os objetivos de cada programa de pós-graduação (para essa análise, foi realizada a adaptação da Ficha da Avaliação CAPES – área 38 – Educação, considerando as partes em que o termo EGRESSO é utilizado como índice de análise, no campo Apêndice do presente documento).

6. CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A política de Acompanhamento de Egressos é uma questão crucial para as instituições de ensino superior, pois reflete a responsabilidade social e a qualidade da formação oferecida. A identificação de instituições que não realizam acompanhamento ou que possuem dados inacessíveis evidencia a falta de transparência e compromisso dessas instituições com seus alunos e com a sociedade. Acompanhar o percurso de seus egressos é uma tarefa fundamental para as instituições de ensino superior. Por meio do acompanhamento, é possível identificar os pontos fortes e fracos da formação oferecida, além de possibilitar o desenvolvimento de ações que visem à melhoria contínua do ensino. Somando a essa afirmativa, essa política é uma questão de responsabilidade social, uma vez que se espera que a formação oferecida contribua para o desenvolvimento do país e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

No entanto, a falta de transparência e compromisso de algumas instituições com seus egressos e com a sociedade é evidenciada pela ausência de acompanhamento ou pela inacessibilidade dos dados. Isso pode demonstrar uma postura preocupante, pois se trata de uma questão que impacta diretamente na qualidade do ensino e na formação dos estudantes. Com a análise da ficha de avaliação da CAPES 38 - área de Educação, é possível identificar que, apesar de abordar a questão da produção intelectual, não contempla de forma clara e direta a importância da política de acompanhamento de egressos. Ainda que a produção intelectual seja relevante, é preciso considerar que a formação social do egresso é um aspecto igualmente importante, e que não pode ser desconsiderado em detrimento de outros indicadores de avaliação.

Essa situação se mostra mais complexa ao compreender que a Ficha de Avaliação enfatiza a produção intelectual, mas não apresenta outras ferramentas que fomentem meios de acompanhar a formação humanizada do egresso. Esta premissa pode ser constatada quando a ficha propõe um enfoque maior sobre a produção intelectual, mas não estabelece uma diretriz para que as instituições façam, ainda que seja de forma minimamente padronizada, uma política de acompanhamento de egressos que tenham norteadores que garantem que as políticas possam apresentar subsídios para análise do impacto social e cultural do egresso. Essa falta de ênfase na formação do aluno como um todo pode ser problemática, uma vez que as competências humanas, como habilidades interpessoais, ética e valores, são tão importantes quanto a produção científica. Obviamente, a avaliação da produção intelectual é um dos principais critérios de avaliação de programas de pós-graduação, no entanto, essa avaliação não deve ser

vista de forma isolada. Nesse sentido, é necessário questionar a falta de ênfase nas competências humanas na avaliação da CAPES, o que pode levar à negligência na formação de profissionais completos.

Além disso, o direcionamento exclusivo na produção intelectual pode levar a uma formação excessivamente técnica, desvinculada das necessidades sociais e carente de habilidades que vão além do conhecimento acadêmico.

Nesse contexto, é importante destacar que, das instituições selecionadas em nosso levantamento, somente duas possuem uma área específica para egressos. Isso significa que as outras instituições podem estar deixando de acompanhar a formação dos seus egressos e perdendo a oportunidade de colher informações valiosas sobre o impacto da formação na vida desses alunos. Contudo, apenas três instituições possuem os dados acessíveis para consultas públicas. Isso significa que as outras instituições não estão sendo transparentes em relação ao acompanhamento dos seus egressos e podem estar negligenciando a importância dessa prática para a melhoria da qualidade do ensino.

A falta de uma área específica para egressos em algumas instituições de ensino superior pode ser vista como um problema que pode comprometer tanto a avaliação da instituição quanto a satisfação do egresso. Quando o egresso não encontra um espaço para interagir com a instituição e obter informações atualizadas, ele pode se sentir desvalorizado e até mesmo ignorado. Essa falta de contato e interação pode fazer com que o egresso não se sinta conectado à instituição, o que pode levar a uma avaliação negativa da mesma. Entretanto, a falta de uma área específica para egressos pode prejudicar a imagem da instituição. Afinal, a qualidade do acompanhamento dos egressos é um indicador importante da qualidade do ensino oferecido. Quando uma instituição não possui um espaço dedicado ao acompanhamento dos egressos, isso pode refletir uma falta de compromisso com seus ex-alunos e, consequentemente, com a sociedade como um todo. Em um contexto em que a transparência e a responsabilidade social são cada vez mais valorizadas, a falta de uma área específica para egressos pode ser vista como um ponto negativo na avaliação da instituição.

Com base em todas as informações coletadas nesta pesquisa, tornou-se possível identificar pontos relevantes e que devem ser destacados, os quais serão abordados a seguir.

É fundamental que as instituições de ensino superior assumam um compromisso com a política de acompanhamento de egressos, disponibilizando dados acessíveis e criando áreas específicas para esse fim. Ademais, é necessário que as agências de avaliação, como a CAPES,

incluam em suas fichas de avaliação indicadores que valorizem a formação social do egresso, de forma a incentivar as instituições a se comprometerem efetivamente com essa política.

Diante disso, faz-se necessário repensar a política de avaliação da CAPES, a fim de que a formação humanizada do egresso seja valorizada e considerada um aspecto fundamental na formação de profissionais capacitados e comprometidos com a sociedade. A formação completa de um profissional não pode ser resumida à produção intelectual, mas sim a um conjunto de habilidades e competências que o tornem apto a enfrentar os desafios da realidade contemporânea. Desse modo, é fundamental que as instituições de ensino superior considerem a criação de áreas específicas para egressos, a fim de estabelecer um canal de comunicação eficiente entre a instituição e seus ex-alunos. Essa medida pode não só contribuir para a melhoria da imagem da instituição, como também para a satisfação dos egressos e para a avaliação positiva dela.

Portanto, é fundamental que as instituições de ensino superior adotem uma abordagem mais abrangente em relação ao acompanhamento de egressos, com ênfase não apenas na produção intelectual, mas também na formação humana. Além disso, é necessário que essas instituições sejam transparentes em relação aos dados de acompanhamento dos egressos, disponibilizando essas informações para consulta pública. Avaliar a qualidade da formação requer considerar aspectos como o desenvolvimento de habilidades práticas, a capacidade de aplicação dos conhecimentos adquiridos, a inserção no mercado de trabalho, a contribuição para a sociedade e a formação de profissionais éticos e comprometidos. Portanto, é essencial que a avaliação do egresso leve em conta uma visão abrangente e integrada do processo formativo para que essa avaliação possa contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e desenvolvida.

No contexto da pesquisa em Educação Profissional e/ou Tecnológica, foi identificado que a falta de contato com os coordenadores dos cursos impediu o alcance de um dos objetivos propostos. Especificamente, não foi possível compreender as relações estabelecidas pelos coordenadores e/ou corpo docente dos programas entre os dados obtidos por meio das políticas de acompanhamento de egressos e as questões ou decisões tomadas sobre a política de autoavaliação e/ou o planejamento estratégico dos respectivos programas.

Tal premissa se mostra como proposta para outras pesquisas, uma vez que é importante levantar o ponto de vista dos gestores dos cursos e suas expectativas no direcionamento dos cursos que gerenciam. A ausência dessas informações pode comprometer a eficácia das

políticas de acompanhamento de egressos e a qualidade do ensino oferecido, uma vez que não há uma compreensão adequada das necessidades e expectativas dos envolvidos.

Assim, é necessário que sejam realizados estudos que contemplem a perspectiva dos coordenadores dos programas, de forma a compreender suas opiniões, percepções e expectativas em relação às políticas de acompanhamento de egressos. Além disso, é fundamental que sejam estabelecidos canais de comunicação efetivos entre os pesquisadores e os gestores dos cursos, a fim de viabilizar o alcance dos objetivos propostos e garantir a qualidade da pesquisa.

Portanto, embora o objetivo de compreender as relações estabelecidas pelas coordenações e/ou corpo docente dos programas entre os dados obtidos por meio das políticas de acompanhamento de egressos e as questões ou decisões tomadas sobre a política de autoavaliação ou o planejamento estratégico dos respectivos programas não tenha sido atingido em sua totalidade na presente pesquisa, é possível vislumbrar novas oportunidades de estudos que possam sanar essas lacunas e contribuir para o avanço do conhecimento na área de Educação Profissional e/ou Tecnológica.

A Avaliação proposta pela CAPES tem sido alvo de críticas quanto à sua capacidade de medir a qualidade e a relevância dos programas de pós-graduação. Dentre as principais críticas, destaca-se a forma como a avaliação direciona os programas de pós-graduação a atenderem mecanismos neoliberais, considerando meramente o volume de produção intelectual qualificada pelo Sistema Qualis, que é uma classificação criada pela CAPES com o intuito de orientar as instituições de ensino superior a escolherem as revistas mais relevantes para publicação dos seus trabalhos. No entanto, muitas vezes, a busca por publicações em revistas bem-conceituadas acaba se sobrepondo ao próprio conteúdo da pesquisa, o que pode gerar uma pressão por publicações em detrimento da qualidade da pesquisa realizada.

Essa pressão pode levar a um aumento no número de publicações, mas não necessariamente à melhoria da qualidade da produção científica. Somado à essa afirmativa é importante reforçar que a ênfase na produção intelectual pode desviar a atenção das instituições de ensino superior de outros aspectos importantes, como a formação dos alunos e a sua capacidade de se inserirem no mercado de trabalho após a conclusão do curso. A avaliação da produção intelectual dos programas de pós-graduação é importante, mas deve ser vista como apenas um dos aspectos a serem considerados na avaliação geral do programa. É necessário que sejam levados em conta outros aspectos, como a formação dos alunos, a capacidade deles de

aplicarem o conhecimento adquirido na prática e o impacto social do programa.

Nesse sentido, a avaliação de egressos se apresenta como uma ferramenta fundamental para auxiliar as instituições de educação superior no acompanhamento social dos seus alunos. A partir da avaliação de egressos, é possível verificar se os objetivos do programa estão sendo alcançados e se os alunos estão conseguindo se inserir no mercado de trabalho e aplicar o conhecimento adquirido na prática. Entretanto, é preciso que as políticas de acompanhamento de egressos sejam mais estruturadas e efetivas, de forma a garantir que as informações coletadas sejam úteis para o aprimoramento dos programas de pós-graduação e para a sua adequação às demandas do mercado de trabalho. Além disso, é importante que essas informações sejam compartilhadas com os gestores dos programas, de forma a auxiliá-los na tomada de decisões e na elaboração de estratégias para a melhoria dos programas.

Em suma, a avaliação proposta pela CAPES precisa levar em conta não apenas a produção intelectual dos programas de pós-graduação, juntamente com outros aspectos relevantes, como a formação dos alunos, a sua capacidade de aplicar o conhecimento na prática e o impacto social do programa, mas também é preciso que ela aprimore o quesito de acompanhamento de egressos de modo que as políticas para esse acompanhamento sejam mais estruturadas e efetivas, de forma a auxiliar as instituições de educação superior no acompanhamento social dos seus alunos e na melhoria dos seus programas de pós-graduação.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, E. F. da S.; et al. A Alocação Estratégica de Recursos Institucionais para a Pós-Graduação Stricto Sensu e o Desempenho dos Programas na Avaliação Capes: Um Estudo em Universidades Federais. **Future Studies Research Journal: Trends and Strategies**, *[S. l.]*, v. 12, n. 1, p. 175–202, 2020. DOI: 10.24023/FutureJournal/2175-5825/2020.v12i1.444. Disponível em: https://future.emnuvens.com.br/FSRJ/article/view/444. Acesso em: 26 jul. 2022 .

ARAUJO, A. P. **Inserção de egressos do ensino técnico subsequente no mundo do trabalho: um olhar a partir da formação profissional em hospedagem.** 2018, 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018. Disponível em: https://sig.cefetmg.br/sigaa/verArquivo?idArquivo=2104101&key=f6e24734399e38ace10f621b92334cca. Acesso em: 21 out. 2022.

BARBIERI, E. G. **A educação tecnológica: um conceito em questão no mestrado em educação tecnológica do CEFET-MG**. 2019, 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: https://sig.cefetmg.br/sigaa/verArquivo?idArquivo=2378343&key=956be2319b4a43f74e17e85850576e47. Acesso em: 21 out. 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977. Disponível em https://ia802902.us.archive.org/8/items/bardin-laurence-analise-de-conteudo/bardin-laurence-analise-de-conteudo.pdf. Acesso em:

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ Constituiçao.htm. Acesso em: 1 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União, Brasília**, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 27 set. 2021.

BRASIL. Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 139, n. 8, p. 1-74, 11 jan. 2002. PL 634/1975

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em: 15 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Diretrizes para o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI**. Brasília, DF, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf. Acesso em: 19 maio 2022.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 jul. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 19 out. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, p. 1. Disponível em: https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014. Acesso em: 19 maio 2021.

CAPES. **Cartilha DAV egressos**. Brasília: CAPES, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/19122018-cartilha-dav-egressos-pdf. Acesso em: mar. de 2021.

CARVALHO, H. A.; OLIVEIRA, O. S.; LIMA, I. A. Avaliação Institucional em uma universidade pública brasileira multicâmpus: processos e desafios na qualificação da gestão. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 23, n. 1, p. 217–243, abr. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/VMXCsBtGnZXR9rYmGZTTtKD/?lang=pt. Acesso em: 25 mai. 2021.

CARVALHO, R. R. S.; ASSIS, L. M. O regime de colaboração nos processos de avaliação institucional nas universidades estaduais da região Centro-Oeste: regulamentações e desafios. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 23, p. 330–349, 1 mar. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/SYDXWnSCBGHbvs5WCX3NbKQ/?lang=pt. Acesso em: 15 abr. 2021.

CATINI, C. Educação e empreendedorismo da barbárie. In: CASSIO, F. (Org.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. 1.ed. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 33-39.

CECHINEL, A. Estudo/Análise Documental: uma revisão teórica e metodológica. **Criar Educação. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação** – UNESC. Criciúma, SC, v. 5, n.1, p.1-7, jan./Jun., 2016.

CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPART, J. et al. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1932953/mod_resource/content/1/CELLARD%2C%20Andr%C3%A9_An%C3%A1lise%20documental.pdf. Acesso em: 15 abr. 2021.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais** (8a ed.). São Paulo: Cortez, 2006.

COELHO, M. C. de R.; CARRARO, G. .; DA SILVA, J. P. . Validação de instrumento de acompanhamento de egressos da pós-graduação stricto sensu na área do Serviço Social. **Textos & Contextos (Porto Alegre)**, *[S. l.]*, v. 20, n. 1, p. e39192, 2021. DOI: 10.15448/1677-9509.2021.1.39192. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/fass/article/view/39192. Acesso em: 19 maio. 2023.

COSTA, M. A.; COUTINHO, E. H. L. Educação Profissional e a Reforma do Ensino Médio: lei nº 13.415/2017. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 4, p. 1633–1652, 6 ago. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edreal/a/BbBvb3GQC8kv5DW57BfPcBg/?lang=PT. Acesso em: 15 abr. 2021.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto** (2a ed., L. de O. Rocha, Trad.). Porto Alegre: Artmed, 2007.

CURY, C. R. J. Do Público e do Privado na Constituição de 1988 e nas Leis Educacionais. **Educação & Sociedade**, v. 39, p. 870–889, 14 nov. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/WvkSMZCkdNHgYDhp9WGnBNM/?lang=PT. Acesso em: 15 abr. 2021.

DINIZ, R. V.; GOERGEN, P. L. Educação Superior no Brasil: panorama da contemporaneidade. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior.** Campinas, SP, v. 24, n. 3, p. 573–593, dez. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/KWJWLBpHPFjBKbzSXw7TStb/?lang=pt. Acesso em: 15 abr. 2021.

FERRY, A. D. S. **Análise estrutural e multimodal de analogias em uma sala de aula de química**. 2016, 170 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-AR8GMT/1/vers_o_final___tese___alexandre_ferry.pdf. Acesso em: 15 abr. 2021.

FREIRE, L. F. S.; SOUZA, K. R. Proposals for follow-up of graduates in the institutional development plans of federal universities. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, 14(33), e16235. 2021. Disponível em: http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v14i33.16235. Acesso em: 15. dez 2021.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo.** 2ª ed. Brasília: Líber Livro, 2005.

GAMA, M. E. R.; SANTOS, J. T. Gestão na educação superior e as avaliações de suas práticas. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 25, n. 2, p. 458–476, ago. 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/FcwGqFQjDWWvFsqfybyVLQy/?lang=pt. Acesso em: 15 abr. 2021.

GARRETT, Juliana de Oliveira Barbosa; SANTOS, Márcia Valéria dos; CUNHA, Teresa Claudina de Oliveira. O Processo de Inserção Profissional dos Egressos do curso de Pedagogia do ISECENSA**. Perspectivas Online: Humanas & Sociais Aplicadas,** v. 6, n. 16, 31 ago. 2016. Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: https://ojs3.perspectivasonline.com.br/humanas_sociais_e_aplicadas/article/view/1039/792. Acesso em: mar. de 2021.

GIL, A. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo, SP: Atlas, 2010.

GODOY, A. S. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, SP, v.35, n.3, 1995. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/20595/S0034-75901995000300004.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 15 abr. 2021.

HEIDERSCHEIDT, F. G.; FORCELLINI, F. A. Histórico das avaliações institucionais e sua mudança na percepção de valor. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 26, n. 1, p. 177–196, abr. 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/3fHRTh9gWtW56SXhYqtfJPF/?lang=pt. Acesso em: 07 dez. 2021.

INEP. Nota Técnica nº 2017/001 - DIES/CGIES/DAES/INEP: **Indicadores de Qualidade para a Educação Superior a Distância**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/legislacao_normas/2017/nota_tecnica_sei_inep_0126132.pdf. Acesso em: 05 jul. 2022.

LIMA, Jacob Carlos. A capes e a avaliação da pós-graduação: Considerações a partir das ciências sociais. **NOVOS DEBATES**, 6(1-2): E6213, 2020. DOI: 10.48006/2358-0097-6213. Disponível em: http://novosdebates.abant.org.br/wp-content/uploads/2021/02/13.F.JacobCarlosLima.pdf. Acesso em: 15 abr. 2021.

LIMA, L. A.; ANDRIOLA, W. B. Acompanhamento de egressos: subsídios para a avaliação de Instituições de Ensino Superior (IES). **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 23, n. 1, p. 104–125, abr. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/thtJxftVXVGK4MMVCKGb6Dy/?lang=PT. Acesso em: 09 set. 2021.

LIMA, Maurício Andrade et al. Estratégia ou Legitimidade? Análise do papel dos Planos de Desenvolvimento Institucional nas Universidades Brasileiras. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 52, n. 6, p. 1055-1074, nov./dez. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122018000601055&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 ago. 2021.

LOUSADA, A. C. Z.; MARTINS, G. de A. Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de Ciências Contábeis. **Revista Contabilidade & Finanças**, *[S. l.]*, v. 16, n. 37, p. 73-84, 2005. DOI: 10.1590/S1519-70772005000100006. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/rcf/v16n37/v16n37a06.pdf. Acesso em: 15 abr. 2021.

LUZ, R. A. S. DA; PETARNELLA, L.; SILVEIRA, A. Disponibilidade e Acessibilidade do Sistema de Avaliação Institucional do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza sob a ótica de seus gestores. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 25, n. 1, p. 219–237, abr. 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/cz9SPbvYDdCxTYsGcFxMFjC/?lang=PT. Acesso em: 15 abr. 2021.

MAGALHÃES, G. L. DE; CASTIONI, R. Educação Profissional no Brasil – expansão para quem? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 27, n. 105, p. 732–754, dez. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ensaio/a/dC5fb7qHcYKpsyjSnp6ZPry/?lang=PT. Acesso em: 15 abr. 2021.

MARTINS, A. DE S.; NASCIMENTO, V. F. DO; SOUSA, F. M. DE. Avaliação Institucional em Polos do Sistema Universidade Aberta do Brasil. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 1, p. 239–254, 21 set. 2017. Disponível em:

https://www.scielo.br/j/edreal/a/X9kSZsXLBgjMLDrBgM8jt5g/?lang=PT. Acesso em: 15 abr. 2021.

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital**. 2.ed. São Paulo. Boitempo, 2008.

MIRANDA, Isabella Tamine Parra; PILATTI, Luiz Alberto; PICININ, Claudia Tania. Sistemática de Acompanhamento de Egressos na Rede Federal de Educação Tecnológica À Luz Da Legislação Brasileira E Das Políticas Educacionais**. Revista de Administração Educacional** V.9 N. 1 p. 105-125, jan/jun. 2018. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/ADED/article/download/237525/29690. Acesso em: 15 abr. de 2021.

NEVES, D. T.; GIORGI, C. A. G. D. De quem é a responsabilidade? Uma análise das perspectivas para a lei de responsabilidade educacional prevista no Plano Nacional de Educação. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 30, p. 11–31, jan. 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ensaio/a/zxyb6vpmzMyqf9CnsywpKFt/?lang=pt. Acesso em: 29 nov. 2022.

OLIVEIRA, Francisco Nilton Gomes de; ZORZI, Bruna de Pietro; PIOVESAN, Josiane Bertoldo. Considerações acerca da Regulação e Supervisão do Ensino Superior no Brasil. **Eccos - Revista Cientifica**, São Paulo, n. 52, p. 1-18, e10754, jan./mar. 2020. Disponível em: https://doi.org/10.5585/eccos.n52.10754.

PAUL, J.-J. ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS DO ENSINO SUPERIOR: experiência brasileira e internacional. **Caderno CRH**, v. 28, p. 309–326, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ccrh/a/TjHy6zTq5LzMMjLkHJg7JRc/?lang=PT. Acesso em: 09 set. 2021.

PEREIRA, C. A.; ARAÚJO, J. F. F. E.; MACHADO-TAYLOR, M. DE L. Remendo novo em roupa velha? Sinaes. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, 11 maio 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vJP4tHY38C667kdNGPbFj6S/?lang=pt. Acesso em: 09 set. 2021.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, *[S. l.]*, v. 1, n. 1, 2009. Disponível em: https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351. Acesso em: 13 ago. 2022.

SANTOS, É. A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira. **Educação e Pesquisa**, v. 45, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/8pQkJ9rFx8cLKswHFWPfVTG/?lang=pt. Acesso em: 15 abr. 2021.

SANTOS, Pablo S. M. B. dos. **Guia Prático da Política educacional no Brasil: Ações, planos, programas e impactos**. 2ª ed. São Paulo, Centage Learning, 2016.

SANTOS, M. T. de O. dos; VILARINHO, L. R. G. Programa de acompanhamento de egressos de graduação em uma universidade pública: uma avaliação por ex-alunos. **Revista Educação e Políticas em Debate**, *[S. l.]*, v. 11, n. 2, p. 591–611, 2022. DOI: 10.14393/REPOD-v11n2a2022-63096. Disponível em:

https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/63096. Acesso em: 19 dez. 2022.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (orgs). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

SILVA, J. M. S. **História da instituição que educa para o comércio: de lyceu mineiro (1927) a Colégio Padre Curvelo (1957)**. 2020, 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica)**.** Centro Federal de Educação Tecnológica De Minas Gerais Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica**.** Belo Horizonte. Disponível em: https://sig.cefetmg.br/sigaa/verArquivo?idArquivo=2479823&key=f58e2c6d7193d3010edf798c0f190cbc. Acesso em: 21 out. 2022.

SILVA, M. C. **Conceitos de Educação Profissional e Tecnológica nas dissertações do mestrado em Educação Tecnológica do CEFET-MG**. 2021, 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica)**.** Centro Federal de Educação Tecnológica De Minas Gerais Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica**.** Belo Horizonte. Disponível em: https://sig.cefetmg.br/sigaa/verArquivo?idArquivo=3466832&key=6fa586f2e8f9dc83d40af49dd5d2b034. Acesso em: 21 out. 2022.

SILVEIRA, A. C. J.; **A formação e a inserção de egressos do curso de graduação em tecnologia da informação e comunicação (tic) no mercado de trabalho regional de Minas Gerais**. 2021, 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica)**.** Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica**.** Belo Horizonte. Disponível em: https://sig.cefetmg.br/sigaa/verArquivo?idArquivo=3420514&key=a0a4bb1a759d8e6a44f829b18744f1fc. Acesso em: 21 out. 2022.

SIMON, Lilian Wrzesinski; PACHECO, Andressa Sasaki Vasques. Caminhos para a formulação de uma política pública de acompanhamento de egressos do ensino superior. **Revista Gestão e Avaliação Educacional, Santa Maria**, v. 9, n. 18, p. 1-17, 2020. DOI: http://dx.doi.org/10.5902/2318133847089. Acesso em: 23 maio 2022.

SOUZA, Â. R. DE; PIRES, P. A. G. As leis de gestão democrática da Educação nos estados brasileiros. **Educar em Revista**, v. 34, n. 68, p. 65–87, abr. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/er/a/qLkpKmKtMCsK89ZY9yMN87H/?lang=pt. Acesso em: 15 abr. 2021.

SOUZA, Lanara Guimarães de. Avaliação de políticas educacionais: contexto e conceitos em busca da avaliação pública. *In* LORDÊLO, JAC.; DAZZANI, MV., orgs. **Avaliação educacional: desatando e reatando nós**. Salvador: EDUFBA, 2009. ISBN 978-85-232-0931-5. Edição do Kindle.

SOUZA , A. C.; DUARTE, A. L. C.; SEIFFERT, O. M. L. B. Avaliação da pós-graduação stricto sensu no brasil - caracterização e perspectivas. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 29, n. 2, p. 303–322, 2022. DOI: 10.18764/2178-2229v29n2.2022.35. Disponível em: https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/19480/11135. Acesso em: 19 fev. 2023.

TENÓRIO, Robinson Moreira; ARGOLLO, Rivailda Silveira Nunes de. A avaliação da educação superior no Brasil: desafios e perspectivas. *In* LORDÊLO, JAC.; DAZZANI, MV., orgs. **Avaliação educacional: desatando e reatando nós**. Salvador: EDUFBA, 2009. ISBN 978-85-232-0931-5. Edição do Kindle.

TRIVIÑOS, A. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo, SP: Atlas, 1987. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4233509/mod_resource/content/0/Trivinos-Introducao-Pesquisa-em_Ciencias-Sociais.pdf. Acesso em: 13 jul. 2022.

VOGEL, Michely Jabala Mamede. **Avaliação da pós-graduação brasileira: análise dos quesitos utilizados pela Capes e das críticas da comunidade acadêmica**. 2015. Tese (Doutorado em Cultura e Informação) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. doi:10.11606/T.27.2015.tde-29062015-150747. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-29062015-150747/publico/MICHELYJABALAMAMEDEVOGELVC.pdf. Acesso em:.19 jul.2022.

VOGEL, Michely Jabala Mamede; KOBASHI, Nair Yumiko. Avaliação da pós-graduação no Brasil: seus critérios. **Revista Brasileira de Pós-Graduação (RBPG)**, Brasília, v. 12, n. 28, p. 5-30, jan./abr. 2015. Disponível em: https://brapci.inf.br/index.php/res/download/186962. Acesso em: 10 dez. 2022.

APÊNDICE – ADAPTAÇÃO DA FICHA DA CAPES

FICHA DE AVALIAÇÃO – PROGRAMAS ACADÊMICOS		
Quesitos / Itens	Peso	Definições e comentários sobre o/s Quesito/Itens
1. Programa		
1.4. Os processos, procedimentos e resultados da autoavaliação do programa, com foco na formação discente e produção intelectual.	15%	1.4.4. Política sistemática de escuta aos alunos e egressos sobre o processo formativo;
2 – Formação		
2.2. Qualidade da produção intelectual de discentes e egressos.	20%	2.2.2. Porcentagem de egressos que são egressos-autores (livros, capítulos, artigos, trabalhos completos ou resumos em eventos); Obs.: Egressos são os que defenderam o mestrado ou doutorado nos cincos anos anteriores a cada um dos anos da avaliação do quadriênio.
		2.2.5. Porcentagem de egressos com artigos Qualis B4 ou superior;
		2.2.6. Porcentagem de egressos com artigos Qualis A4 ou superior.
2.3. Destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação à formação recebida.	10%	2.3.1. Destinos, atuações e impactos acadêmicos e sociais de cinco egressos considerados como exemplares em termos da missão e perfil do programa;
		2.3.2. Destinos, atuações e impactos acadêmicos e sociais resultantes da formação dos egressos indicados pelo PPG, considerando: - Área de atuação; - Inserção no mercado de trabalho; - Assunção de postos de liderança na administração pública ou na sociedade civil; - Continuidade de estudos. Obs.1: O PPG deve indicar em formulário próprio, a seguinte porcentagem de egressos proporcional ao tamanho do corpo docente: - PPG com até 20 DP: 20% dos egressos; - PPG de 21 a 40 DP: 15% dos egressos; - PPG com 41 ou mais DP: 10% dos egressos. Obs,2: Egressos são os que defenderam o mestrado ou doutorado nos cincos anos anteriores a cada um dos anos da avaliação do quadriênio.
2.5 Qualidade e envolvimento do corpo docente em relação às atividades de formação no programa.	10%	2.5.4. Porcentagem de docentes permanentes que publicam em coautoria com discentes ou egressos;
3 – Impacto na sociedade		
3.1. Impacto e caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do programa.	35%	3.1.2. Razão entre o número de artigos A1+A2 publicados pelo programa (docentes, discentes e egressos) e o total de docentes permanentes;

		3.1.4. Qualidade das produções intelectuais mais importantes dos egressos, selecionadas e justificadas pelo próprio PPG. Deve-se considerar: a) PPG com até 20 DP: 5 produtos b) PPG de 21 a 40 DP: 8 produtos c) PPG com 41 ou mais DP: 10 produtos
3.3. Internacionalização, inserção (local, regional, nacional) e visibilidade do programa.	35%	3.3.2.a. Quanto à política de internacionalização, observar o grau de desenvolvimento das seguintes atividades: a. Pesquisa: - Não há especificidade para Egressos. b. Produção Intelectual: b.1. Publicações de docentes, discentes ou egressos em veículos de circulação internacional; b.2. Publicações de docentes, discentes ou egressos em coautoria com pesquisadores estrangeiros; c. Mobilidade e atuação acadêmica: c.7. Participação de DP, discentes ou egressos na organização de eventos internacionais; c.8. Participação de DP, discentes ou egressos na editoria de periódicos internacionais; c.9. Participação de DP, discentes ou egressos na coordenação de associações ou redes internacionais de pesquisadores.

FICHA DE AVALIAÇÃO – PROGRAMAS PROFISSIONAIS		
Quesitos / Itens	Peso	Definições e comentários sobre o/s Quesito/Itens
1. Programa		
1.4. Os processos, procedimentos e resultados da autoavaliação do programa, com foco na formação discente e produção intelectual.	15%	1.4.4. Política sistemática de escuta aos alunos e egressos sobre o processo formativo;
2 – Formação		
2.2. Qualidade da produção intelectual de discentes e egressos.	20%	2.2.2. Porcentagem de egressos que são egressos-autores (livros, capítulos, artigos, trabalhos completos, resumos em eventos e PTT); Obs.: Egressos são os que defenderam o mestrado ou doutorado nos cincos anos anteriores a cada um dos anos da avaliação no quadriênio.
		2.2.5. Porcentagem de egressos com artigos Qualis B4 ou superior;
		2.2.6. Porcentagem de egressos com artigos Qualis A4 ou superior.
2.3. Destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação à formação recebida.	10%	2.3.1. Destinos, atuações e impactos acadêmicos e sociais de cinco egressos considerados como exemplares em termos da missão e perfil do programa;

		2.3.2. Destinos, atuações e impactos acadêmicos e sociais resultantes da formação dos egressos indicados pelo PPG, considerando: - Área de atuação; - Inserção no mercado de trabalho; - Assunção de postos de liderança na administração pública ou na sociedade civil; - Continuidade de estudos. Obs.1: O PPG deve indicar em formulário próprio, a seguinte porcentagem de egressos proporcional ao tamanho do corpo docente: - PPG com até 20 DP: 20% dos egressos; - PPG de 21 a 40 DP: 15% dos egressos; - PPG com 41 ou mais DP: 10% dos egressos. Obs.2: Egressos são os que defenderam o mestrado ou doutorado nos cincos anos anteriores a cada um dos anos da avaliação do quadriênio.
2.5 Qualidade e envolvimento do corpo docente em relação às atividades de formação no programa.	10%	2.5.4. Porcentagem de docentes permanentes que publicam em coautoria com discentes ou egressos;
3 – Impacto na sociedade		
3.1. Impacto e caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do programa.	35%	3.1.2. Razão entre o número de artigos A1+A2 e PTT T1+PTT T2 publicados pelo programa (docentes, discentes e egressos) e o total de docentes permanentes;
		3.1.4. Qualidade das produções intelectuais mais importantes dos egressos do PPG, incluindo PPT, selecionadas e justificadas. Deve-se considerar: a) PPG com até 20 DP: 5 produtos b) PPG de 21 a 40 DP: 8 produtos c) PPG com 41 ou mais DP: 10 produtos Obs.: No mínimo, um dos produtos acima indicados deverá ser de natureza técnica ou tecnológica.
3.3. Internacionalização, inserção (local, regional, nacional) e visibilidade do programa.	35%	3.3.2.a. Quanto à política de internacionalização, observar o grau de desenvolvimento das seguintes atividades: a. Pesquisa: - Não há epecificdades para Egressos. b. Produção Intelectual: b.1. Publicações de docentes, discentes ou egressos em veículos de circulação internacional; b.2. Publicações de docentes, discentes ou egressos em coautoria com pesquisadores estrangeiros; c. Mobilidade e atuação acadêmica: c.7. Participação de DP, discentes ou egressos na organização de eventos internacionais; c.8. Participação de DP, discentes ou egressos na editoria de periódicos internacionais; c.9. Participação de DP, discentes ou egressos na coordenação de associações ou redes internacionais de pesquisadores.

ANEXO A – PLANILHAS EXTRAÍDA DA PLATAFORMA SUCUPIRA NA PESQUISA PELAS IES

Nome do Programa	Código do Programa	Nome da IES	Sigla da IES	UF	ME	DO	MP	DP
Currículo e Gestão da Escola Básica	15001016089P3	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ	UFPA	PA	3	-	-	-
EDUCAÇAO	16003012013P2	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS	UFT	TO	3	-	-	-
EDUCAÇÃO	12001015001P0	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS	UFAM	AM	3	3	-	-
EDUCAÇÃO	15001016035P0	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ	UFPA	PA	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	15006018001P0	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO PARÁ	UEPA	PA	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	20001010008P8	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	UFMA	MA	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	21001014001P6	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ	FUFPI	PI	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	22001018001P9	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	UFC	CE	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	22003010010P0	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ	UECE	CE	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	23001011001P1	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE	UFRN	RN	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	24001015001P4	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, JOÃO PESSOA	UFPB-JP	PB	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	25001019001P7	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	UFPE	PE	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	26001012011P5	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS	UFAL	AL	3	3	-	-
EDUCAÇÃO	27001016003P5	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE	FUFSE	SE	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	27002012003P1	UNIVERSIDADE TIRADENTES	UNIT-SE	SE	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	28001010001P9	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	UFBA	BA	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	28002016015P2	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA	UEFS	BA	3	-	-	-
EDUCAÇÃO	28006011013P5	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA	UESB	BA	3	-	-	-
EDUCAÇÃO	30001013001P1	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	UFES	ES	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	31001017001P4	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	UFRJ	RJ	6	6	-	-
EDUCAÇÃO	31003010001P0	UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE	UFF	RJ	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	31004016006P5	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	UERJ	RJ	7	7	-	-
EDUCAÇÃO	31005012001P0	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO	PUC-RIO	RJ	6	6	-	-
EDUCAÇÃO	31018017010P0	UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ	UNESA	RJ	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	31019013001P7	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS	UCP-RJ	RJ	3	3	-	-
EDUCAÇÃO	31021018007P6	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	UNIRIO	RJ	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	32001010001P7	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	UFMG	MG	7	7	-	-
EDUCAÇÃO	32002017037P8	UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA	UFV	MG	3	-	-	-
EDUCAÇÃO	32005016007P0	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA	UFJF	MG	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	32006012003P1	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	UFU	MG	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	32008015006P3	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS	PUC/MG	MG	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	32036019001P4	UNIVERSIDADE DE UBERABA	UNIUBE	MG	4	4	-	-

EDUCAÇÃO	33001014001P0	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	UFSCAR	SP	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	33002010001P6	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	USP	SP	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	33003017001P2	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	UNICAMP	SP	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	33004110040P5	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO, MARÍLIA	UNESP-MAR	SP	6	6	-	-
EDUCAÇÃO	33004129044P6	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO, PRESIDENTE PRUDENTE	UNESP-PP	SP	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	33004137064P2	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO, RIO CLARO	UNESP-RC	SP	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	33006016005P7	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS	PUCCAMP	SP	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	33007012001P8	UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA	UNIMEP	SP	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	33017018007P8	UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO	UMESP	SP	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	33020019004P6	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS	UNISANTOS	SP	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	33050015004P1	UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO	USF	SP	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	33052018003P8	UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO	UNICID	SP	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	33054010002P4	UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA	UNOESTE	SP	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	33065012001P6	UNIVERSIDADE DE SOROCABA	UNISO	SP	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	33092010002P2	UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO	UNINOVE	SP	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	40001016001P0	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	UFPR	PR	6	6	-	-
EDUCAÇÃO	40002012015P7	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA	UEL	PR	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	40003019007P0	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ	PUC/PR	PR	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	40004015004P8	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	UEM	PR	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	40005011005P0	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA	UEPG	PR	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	40015017008P1	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA	UNIOESTE	PR	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	40015017020P1	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA	UNIOESTE	PR	3	-	-	-
EDUCAÇÃO	40020010002P3	UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ	UTP	PR	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	41001010015P7	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA	UFSC	SC	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	41002016015P0	UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA	UDESC	SC	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	41005015003P0	UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ	UNIVALI	SC	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	41006011004P3	UNIVERSIDADE REGIONAL DE BLUMENAU	FURB	SC	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	41007018001P0	UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA	UNOESC	SC	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	41008014002P3	UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA	UNISUL	SC	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	41015010002P6	UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE	UNESC	SC	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	41016017004P5	UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA DA REGIÃO DE CHAPECÓ	UNOCHAPECÓ	SC	4	-	-	-
EDUCAÇÃO	41019016001P5	UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE	UNIPLAC-SC	SC	3	-	-	-
EDUCAÇÃO	42001013001P5	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	UFRGS	RS	6	6	-	-
EDUCAÇÃO	42002010001P5	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	UFSM	RS	4	4	-	-

EDUCAÇÃO	42003016014P2	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	UFPEL	RS	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	42004012021P5	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE	FURG	RS	4	-	-	-
EDUCAÇÃO	42005019001P0	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL	PUC/RS	RS	6	6	-	-
EDUCAÇÃO	42007011003P6	UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS	UNISINOS	RS	7	7	-	-
EDUCAÇÃO	42008018008P4	UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL	UCS	RS	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	42009014002P2	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO	FUPF	RS	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	42019010009P2	UNIVERSIDADE LUTERANA DO BRASIL	ULBRA	RS	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	42020018006P4	UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL	UNISC	RS	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	42021014001P9	UNIVERSIDADE LA SALLE	UNILASALLE	RS	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	50001019001P8	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO	UFMT	MT	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	50001019024P8	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO	UFMT	MT	3	-	-	-
EDUCAÇÃO	51001012001P0	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL	UFMS	MS	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	51001012026P3	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL	UFMS	MS	3	-	-	-
EDUCAÇÃO	51002019002P3	UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO	UCDB	MS	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	51005018005P1	UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS	UFGD	MS	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	52001016007P1	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	UFG	GO	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	52002012004P9	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS	PUC-GOIÁS	GO	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	53001010001P0	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	UNB	DF	5	5	-	-
EDUCAÇÃO	53003012001P9	UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA	UCB	DF	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	10001018011P0	UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA	UNIR	RO	4	-	-	-
EDUCAÇÃO	15010015005P0	UNIVERSIDADE FEDERAL DO OESTE DO PARÁ	UFOPA	PA	4	-	-	-
EDUCAÇÃO	11001011009P9	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE	UFAC	AC	3	-	-	-
EDUCAÇÃO	13003011003P9	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA	UERR	RR	3	-	-	-
EDUCAÇÃO	24009016071P3	UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE	UFCG	PB	3	-	-	-
EDUCAÇÃO	14001012157P6	UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ	UNIFAP	AP	3	-	-	-
EDUCAÇÃO	33057010005P6	UNIVERSIDADE IBIRAPUERA	UNIB	SP	A	-	-	-
EDUCAÇÃO	32014015103P5	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS	UNIMONTES	MG	A	-	-	-
EDUCAÇÃO	41012011003P3	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA CATARINENSE	IFC	SC	A	-	-	-
EDUCAÇÃO	12008010073P0	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS	UEA	AM	A	-	-	-
EDUCAÇÃO	52012018173P7	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS	UEG	GO	A	-	-	-
EDUCAÇÃO	52005011003P1	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS	IFG	GO	A	-	-	-
EDUCAÇÃO	52059006002P4	UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO	UFCAT	GO	3	-	-	-
EDUCAÇÃO	52060004004P1	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JATAÍ	UFJ	GO	3	-	-	-

Educação	32011016015P0	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS	UNIFAL	MG	3	-	-	-
Educação	41004019004P0	UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE	UNIVILLE	SC	4	-	-	-
Educação	23002018006P0	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE	UERN	RN	3	-	-	-
Educação	33009015083P7	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO	UNIFESP	SP	4	4	-	-
Educação	40014010009P1	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE	UNICENTRO	PR	4	4	-	-
Educação	42010012008P5	UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES	URI	RS	4	4	-	-
Educação	50002015005P0	UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO	UNEMAT	MT	3	-	-	-
Educação	33002029042P0	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (RIBEIRÃO PRETO)	USP/RP	SP	4	4	-	-
Educação	33001014043P4	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	UFSCAR	SP	4	4	-	-
Educação	51004011004P9	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL	UEMS	MS	3	-	-	-
Educação	32025017001P6	UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS	UEMG	MG	3	-	-	-
Educação	32012012008P0	UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO	UFTM	MG	4	4	-	-
Educação	41020014002P6	UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL	UFFS	SC	3	-	-	-
Educação	32007019024P5	UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO	UFOP	MG	4	4	-	-
EDUCAÇÃO	52045005001P0	FACULDADE DE INHUMAS	FACMAIS	GO	A	-	-	-
EDUCAÇÃO	13001019041P5	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA	UFRR	RR	A	-	-	-
EDUCAÇÃO - PROCESSOS FORMATIVOS E DESIGUALDADES SOCIAIS	31004016058P5	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	UERJ	RJ	4	4	-	-
EDUCAÇÃO AGRÍCOLA	31002013017P4	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO	UFRRJ	RJ	3	-	-	-
EDUCAÇÃO AMBIENTAL	42004012002P0	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE	FURG	RS	4	4	-	-
Educação, Conhecimento e Sociedade	32073011001P2	UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ	UNIVAS	MG	4	4	-	-
Educação Contemporânea	25001019084P0	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	UFPE	PE	4	4	-	-
EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES	31002013020P5	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO	UFRRJ	RJ	4	4	-	-
EDUCAÇÃO, CULTURA E COMUNICAÇÃO	31004016051P0	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	UERJ	RJ	3	-	-	-
Educação, Culturas e Identidades	25003011038P0	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO	UFRPE	PE	3	-	-	-
EDUCAÇÃO (CURRÍCULO)	33005010003P1	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	PUC/SP	SP	5	5	-	-
EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE	28005015001P0	UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA	UNEB	BA	5	5	-	-
EDUCAÇÃO E CULTURA	15001016082P9	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ	UFPA	PA	3	-	-	-
EDUCAÇÃO E ENSINO (MAIE)	22003010027P0	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ	UECE	CE	3	-	-	-
EDUCAÇÃO ESCOLAR	33004030079P2	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (ARARAQUARA)	UNESP-ARAR	SP	5	5	-	-

EDUCAÇÃO ESPECIAL (EDUCAÇÃO DO INDIVÍDUO ESPECIAL)	33001014002P6	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	UFSCAR	SP	6	6	-	-
EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE	33005010001P9	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	PUC/SP	SP	5	5	-	-
EDUCAÇÃO NA AMAZÔNIA	15001016166P8	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ	UFPA	PA	-	A	-	-
EDUCAÇÃO NAS CIÊNCIAS	42024013002P4	UNIVERSIDADE REGIONAL DO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL	UNIJUÍ	RS	5	5	-	-
Educação Profissional	23005017001P7	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE	IFRN	RN	4	4	-	-
EDUCAÇÃO (PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO)	33005010002P5	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	PUC/SP	SP	5	5	-	-
EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA	32020015003P7	CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS	CEFET	MG	3	-	-	-
ENSINO	42046017015P5	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA	UNIPAMPA	RS	3	-	-	-
PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO	51001012179P4	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL	UFMS	MS	A	-	-	-
PROCESSOS SOCIOEDUCATIVOS E PRÁTICAS ESCOLARES	32018010004P2	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL-REI	UFSJ	MG	3	-	-	-

Nome do Programa	Código do Programa	Nome da IES	Sigla da IES	UF	ME	DO	MP	DP
Currículo, linguagens e inovações pedagógicas.	28001010091P8	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	UFBA	BA	-	-	4	-
DOCÊNCIA E GESTÃO EDUCACIONAL	33110018003P5	UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL	USCS	SP	-	-	3	-
EDUCAÇÃO	33021015013P1	UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ	UNITAU	SP	-	-	4	-
EDUCAÇÃO	20002017042P8	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO	UEMA	MA	-	-	A	-
EDUCAÇÃO	42045010002P4	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL	UERGS	RS	-	-	3	-
EDUCAÇÃO	40031012071P3	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ	UENP	PR	-	-	A	-
EDUCAÇÃO	22005013003P7	UNIVERSIDADE REGIONAL DO CARIRI	URCA	CE	-	-	3	-
EDUCAÇÃO	33125015002P2	CENTRO UNIVERSITÁRIO ADVENTISTA DE SÃO PAULO	UNASP	SP	-	-	3	-
EDUCAÇÃO	16003012160P5	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS	UFT	TO	-	-	3	-
EDUCAÇÃO	41020014006P1	UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL	UFFS	SC	-	-	3	-
Educação	32004010023P3	UNIVERSIDADE FEDERAL DE LAVRAS	UFLA	MG	-	-	4	-
Educação	42046017008P9	FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA	UNIPAMPA	RS	-	-	4	-
Educação	51004011006P1	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL	UEMS	MS	-	-	4	-
Educação	53001010087P1	UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	UNB	DF	-	-	3	-
Educação	33001014049P2	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	UFSCAR	SP	-	-	4	-
Educação	32010010012P8	UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI	UFVJM	MG	-	-	3	-
Educação	25004018019P2	UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO	UPE	PE	-	-	4	-
Educação	28007018017P7	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ	UESC	BA	-	-	4	-
EDUCAÇÃO BÁSICA	25001019175P5	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	UFPE	PE	-	-	A	-
EDUCAÇÃO BÁSICA	42070007002P2	UNIVERSIDADE ALTO VALE DO RIO DO PEIXE	UNIARP	SC	-	-	3	-
Educação de Jovens e Adultos	28005015012P2	UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA	UNEB	BA	-	-	4	-
Educação do Campo	28022017010P4	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA	UFRB	BA	-	-	3	-
Educação e Diversidade	28005015014P5	UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA	UNEB	BA	-	-	4	-
Educação e Docência	32001010097P4	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	UFMG	MG	-	-	4	-
Educação e Novas Tecnologias	40051013001P9	CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL	UNINTER	PR	-	-	4	4
Educação e Tecnologia	42033012001P3	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE	IFSUL	RS	-	-	4	4
EDUCAÇÃO ESCOLAR	33003017172P1	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS	UNICAMP	SP	-	-	3	-
Educação Escolar	10001018016P2	UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA	UNIR	RO	-	-	4	4
EDUCAÇÃO ESPECIAL	23001011182P6	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE	UFRN	RN	-	-	A	-
Educação: formação de formadores	33005010037P3	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	PUC/SP	SP	-	-	4	-
EDUCAÇÃO INCLUSIVA	33004129069P9	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO, PRESIDENTE PRUDENTE	UNESP-PP	SP	-	-	A	-

EDUCAÇÃO SEXUAL	33004030083P0	UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO (ARARAQUARA)	UNESP-ARAR	SP	-	-	4	-
EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA	32048017002P5	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TRIÂNGULO MINEIRO	IFTM	MG	-	-	3	-
Educação: Teoria e Prática de Ensino	40001016080P7	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	UFPR	PR	-	-	4	-
Ensino de Astronomia	33002010234P0	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	USP	SP	-	-	3	-
FORMAÇÃO DE GESTORES EDUCACIONAIS	33052018006P7	UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO	UNICID	SP	-	-	3	-
FORMAÇÃO DE PROFESSORES	24004014013P1	UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA	UEPB	PB	-	-	4	-
FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PRÁTICAS INTERDISCIPLINARES	25004018070P8	UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO	UPE	PE	-	-	3	-
FORMAÇÃO DOCENTE EM PRÁTICAS EDUCATIVAS	20001010053P3	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	UFMA	MA	-	-	A	-
FORMAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA	32036019005P0	UNIVERSIDADE DE UBERABA	UNIUBE	MG	-	-	3	-
GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA	20001010041P5	UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO	UFMA	MA	-	-	3	-
Gestão e Avaliação da Educação Pública	32005016031P9	UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA	UFJF	MG	-	-	4	-
Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional	33126011003P5	CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA	CEETEPS	SP	-	-	3	-
Gestão e Práticas Educacionais	33092010012P8	UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO	UNINOVE	SP	-	-	4	-
Gestão e Tecnologias Aplicadas à Educação	28005015011P6	UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA	UNEB	BA	-	-	4	-
Gestão Educacional	42007011027P2	UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS	UNISINOS	RS	-	-	4	-
POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO EDUCACIONAL	42002010159P8	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	UFSM	RS	-	-	3	-
POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	24001015073P5	UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA, JOÃO PESSOA	UFPB-JP	PB	-	-	3	-
Processos de ensino, gestão e inovação	33082014004P0	UNIVERSIDADE DE ARARAQUARA	UNIARA	SP	-	-	4	-
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO	30001013107P4	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO	UFES	ES	-	-	3	-
TECNOLOGIA E GESTÃO EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	25003011029P1	UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO	UFRPE	PE	-	-	3	-
TECNOLOGIA EDUCACIONAL	22001018177P0	UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	UFC	CE	-	-	A	-

ANEXO B - FICHA DE AVALIAÇÃO CAPES – ÁREA 38 – 2017/2020

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

FICHAS DE AVALIAÇÃO

38
EDUCAÇÃO

Coordenador da Área: Robert Evan Verhine

Coordenador Adjunto de Programas Acadêmicos: Ângelo Ricardo de Souza

Coordenador de Programas Profissionais: Luiz de Sousa Junior

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

Ficha de Avaliação da Área de Educação – 2017/2020

Resumo dos Pesos

1. Programa	**ACADÊMICOS**	**PROFISSIONAIS**
1.1. Articulação, aderência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e estrutura curricular, bem como a infraestrutura disponível, em relação aos objetivos, missão e modalidade do programa.	**35%** 1.1.1 = 20% 1.1.2 = 20% 1.1.3 = 20% 1.1.4 = 20% 1.1.5 = 20%	**35%** 1.1.1 = 20% 1.1.2 = 20% 1.1.3 = 20% 1.1.4 = 20% 1.1.5 = 20%
1.2 Perfil do corpo docente, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa.	**35%** 1.2.1 = 25% 1.2.2 = 25% 1.2.3 = 25% 1.2.4 = 25%	**35%** 1.2.1 = 25% 1.2.2 = 25% 1.2.3 = 25% 1.2.4 = 25%
1.3. Planejamento estratégico do programa, considerando também articulações com o planejamento estratégico da instituição, com vistas à gestão do seu desenvolvimento futuro, adequação e melhorias da infraestrutura e melhor formação de seus alunos, vinculada à produção intelectual – bibliográfica, técnica e/ou artística.	**15%** 1.3.1 = 35% 1.3.2 = 35% 1.3.3 = 15% 1.3.4 = 15%	**15%** 1.3.1 = 35% 1.3.2 = 35% 1.3.3 = 15% 1.3.4 = 15%
1.4. Os processos, procedimentos e resultados da autoavaliação do programa, com foco na formação discente e produção intelectual.	**15%** 1.4.1 = 50% 1.4.2 = 10% 1.4.3 = 10% 1.4.4 = 10% 1.4.5 = 10% 1.4.6 = 10%	**15%** 1.4.1 = 50% 1.4.2 = 10% 1.4.3 = 10% 1.4.4 = 10% 1.4.5 = 10% 1.4.6 = 10%
2. Formação	**ACADÊMICOS**	**PROFISSIONAIS**
2.1. Qualidade e adequação das teses, dissertações ou equivalente em relação às áreas de concentração e linhas de pesquisa do programa.	**20%** 2.1.1 = 50% 2.1.2 = 50%	**20%** 2.1.1 = 50% 2.1.2 = 50%
2.2. Qualidade da produção intelectual de discentes e egressos.	**20%** 2.2.1 = 20% 2.2.2 = 10% 2.2.3 = 20% 2.2.4 = 10% 2.2.5 = 20% 2.2.6 = 10%	**20%** 2.2.1 = 20% 2.2.2 = 10% 2.2.3 = 20% 2.2.4 = 10% 2.2.5 = 20% 2.2.6 = 10%
2.3. Destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação à formação recebida.	**10%** 2.3.1 = 10% 2.3.2 = 90%	**10%** 2.3.1 = 10% 2.3.2 = 90%
2.4. Qualidade das atividades de pesquisa e da produção intelectual do corpo docente no programa.	**40%** 2.4.1 = 80% 2.4.2 = 20%	**40%** 2.4.1 = 80% 2.4.2 = 20%
2.5. Qualidade e envolvimento do corpo docente em relação às atividades de formação no programa.	**10%** 2.5.1 = 15% 2.5.2 = 15% 2.5.3 = 15% 2.5.4 = 25% 2.5.5 = 15% 2.5.6 = 15%	**10%** 2.5.1 = 20% 2.5.2 = 20% 2.5.3 = 20% 2.5.4 = 20% 2.5.5 = 20%
3. Impacto	**ACADÊMICOS**	**PROFISSIONAIS**
3.1. Impacto e caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do programa.	**35%** 3.1.1 = 35% 3.1.2 = 25% 3.1.3 = 20%	**35%** 3.1.1 = 35% 3.1.2 = 25% 3.1.3 = 20%

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

	3.1.4 = 10% 3.1.5 = 10%	3.1.4 = 10% 3.1.5 = 10%
3.2. Impacto econômico, social e cultural do programa.	**30%** 3.2.1 = 70% 3.2.2 = 30%	**30%** 3.2.1 = 80% 3.2.2 = 20%
3.3. Internacionalização, inserção (local, regional, nacional) e visibilidade do programa.	**35%** 3.3.1 = 30% 3.3.2 = 50% 3.3.3 = 20%	**35%** 3.3.1 = 30% 3.3.2 = 50% 3.3.3 = 20%

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

FICHA DE AVALIAÇÃO – PROGRAMAS ACADÊMICOS		
Quesitos / Itens	**Peso**	**Definições e comentários sobre o/s Quesito/Itens**
1 – Programa		
1.1. Articulação, aderência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e estrutura curricular, bem como a infraestrutura disponível em relação aos objetivos/missão do programa.	35%	*Analisar o projeto pedagógico do programa, as áreas de concentração, as linhas de pesquisa, os projetos de pesquisa em andamento e a proposta curricular, assim como as declarações sobre as condições materiais e estruturais do programa, considerando:* 1.1.1. Coerência e clareza, na forma de adequada definição da missão do PPG no que diz respeito a seus objetivos, e articulação entre objetivos, área de concentração, linhas de pesquisa, projetos de pesquisa em andamento e estrutura e desenho curricular; 1.1.2. Aderência do programa na definição temática e científica sobre seus objetivos diante do seu nível, modalidade e contexto do escopo da área; 1.1.3. Alcance em relação ao atingimento dos seus próprios objetivos, diante do perfil e da missão do PPG; 1.1.4. Atualização: a) Articulação entre área de concentração, linhas de pesquisa, estrutura curricular e disciplinas com as exigências das condições da contemporaneidade e dos avanços acadêmicos mais recentes; b) Atualidade nas ementas e bibliografias das disciplinas ofertadas. 1.1.5. Infraestrutura: análise das condições estruturais adequadas para o alcance dos objetivos do programa, considerando disponibilidade de: a) salas de aula; b) laboratórios; c) amplo acesso à Internet; d) espaços multiusuários; e) biblioteca com acervo compatível com as necessidades do Programa; f) espaço próprio para a administração do programa (coordenação e secretaria); g) espaço próprio para grupos ou linhas de pesquisa; h) espaço próprio para os docentes e/ou para orientação dos discentes.
1.2 Perfil do corpo docente, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa.	35%	1.2.1. Compatibilidade e adequação do perfil dos docentes permanentes (DP) em relação às áreas de concentração, linhas, projetos de pesquisa e atividades didáticas do programa; 1.2.2. Política de interação do Programa de Pós-Graduação (PPG) com a graduação, observando a atuação docente em atividades de ensino e orientação de trabalhos discentes (pesquisa, extensão, supervisão de estágios, e equivalentes); Obs.: Os docentes permanentes aposentados na mesma instituição e os que se encontram em licenças regulamentadas serão desconsiderados para efeitos da avaliação deste indicador. 1.2.3. Porcentagem de docentes permanentes com estágio pós-doutoral ou de pesquisa sênior, preferencialmente de caráter internacional; 1.2.4. Estabilidade do corpo docente, respeitando a necessidade de renovação: porcentagem de docentes permanentes que participaram continuamente do PPG no período avaliado e percentual de renovação. *Obs.: Eventuais oscilações devem ser justificadas.*
1.3 Planejamento estratégico do programa, considerando também articulações com o	15%	1.3.1. Desenvolvimento de políticas e ações de planejamento alinhadas ao planejamento da IES, considerando as necessidades regionais, nacionais e internacionais;

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

planejamento da instituição, com vistas à gestão do seu desenvolvimento futuro, adequação e melhorias da infraestrutura e melhor formação de seus alunos vinculada à produção intelectual – bibliográfica, técnica e/ou artística.		1.3.2. Desenvolvimento de política de incentivo à inovação, transferência de conhecimentos e impactos sociais e acadêmicos; 1.3.3. Análise das informações sobre planejamento observando a existência de informações sobre: a) metas de crescimento ou consolidação do PPG; b) plano de atualização acadêmica dos docentes permanentes; c) plano de modernização/expansão da infraestrutura física e dos recursos humanos; d) política de apoio a docentes e discentes para participação em eventos científicos da área. 1.3.4. Análise da pertinência da origem dos dados e da participação de pessoas no planejamento.
1.4. Os processos, procedimentos e resultados da autoavaliação do programa, com foco na formação discente e produção intelectual.	15%	1.4.1. Desenvolvimento de políticas e ações de autoavaliação observando: a) a continuidade; b) a consistência; c) a coerência; d) a articulação com as diretrizes da CPA e/ou Pró-Reitoria ou equivalente. 1.4.2. Política sistemática de acompanhamento das metas do PPG ao final do quadriênio, destacadamente da formação e produção intelectual dos discentes; 1.4.3. Avaliação docente: política sistemática de credenciamento, acompanhamento, recredenciamento e descredenciamento de docentes; 1.4.4. Política sistemática de escuta aos alunos e egressos sobre o processo formativo; 1.4.5. Grau de comunicação entre docentes e coordenação do PPG, na forma de canal de comunicação efetivamente utilizado para a indicação de críticas e sugestões para o PPG; 1.4.6. Incentivo à presença de membros externos nos processos de autoavaliação.
2 – Formação		
2.1. Qualidade e adequação das teses, dissertações ou equivalente em relação às áreas de concentração e linhas de pesquisa do programa.	20%	2.1.1. Adequação temática entre as teses e dissertações e as linhas e projetos de pesquisa; 2.1.2. Porcentagem de trabalhos de conclusão que resultaram em publicação de artigos qualificados de B4 a A1, livros ou capítulos de livros *(ANEXO I)*.
2.2. Qualidade da produção intelectual de discentes e egressos.	20%	2.2.1. Porcentagem de discentes matriculados que são discentes-autores (livros, capítulos, artigos, trabalhos completos ou resumos em eventos); 2.2.2. Porcentagem de egressos que são egressos-autores (livros, capítulos, artigos, trabalhos completos ou resumos em eventos); *Obs.: Egressos são os que defenderam o mestrado ou doutorado nos cincos anos anteriores a cada um dos anos da avaliação do quadriênio.* 2.2.3. Porcentagem de discentes-matriculados com artigos Qualis B4 ou superior; 2.2.4. Porcentagem de discentes-matriculados com artigos Qualis A4 ou superior; 2.2.5. Porcentagem de egressos com artigos Qualis B4 ou superior; 2.2.6. Porcentagem de egressos com artigos Qualis A4 ou superior.
2.3. Destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação à formação recebida.	10%	2.3.1. Destinos, atuações e impactos acadêmicos e sociais de cinco egressos considerados como exemplares em termos da missão e perfil do programa; 2.3.2. Destinos, atuações e impactos acadêmicos e sociais resultantes da formação dos egressos indicados pelo PPG, considerando:

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

		- Área de atuação; - Inserção no mercado de trabalho; - Assunção de postos de liderança na administração pública ou na sociedade civil; - Continuidade de estudos. *Obs.1: O PPG deve indicar em formulário próprio, a seguinte porcentagem de egressos proporcional ao tamanho do corpo docente: - PPG com até 20 DP: 20% dos egressos; - PPG de 21 a 40 DP: 15% dos egressos; - PPG com 41 ou mais DP: 10% dos egressos (ANEXO II).* *Obs,2: Egressos são os que defenderam o mestrado ou doutorado nos cincos anos anteriores a cada um dos anos da avaliação do quadriênio.*

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

<table>
<tr>
<td>2.4. Qualidade das atividades de pesquisa e da produção intelectual do corpo docente no programa.</td>
<td>40%</td>
<td>2.4.1. Média ponderada de até quatro produções, indicadas pelo PPG, por docente permanente no quadriênio, vinculadas à área da Educação, em periódicos científicos, livros, capítulos e verbetes, excluída a duplicidade do produto na forma de coautoria entre docentes do mesmo PPG, considerando:
a) o mínimo de dois artigos em periódicos;
b) não mais que dois produtos em livros ou capítulos de livro ou verbetes;
b.1) sendo que destes, não mais que 1 (um) capítulo de livro ou verbete.
c) no máximo 1 (um) desses produtos pode ser publicado em revistas científicas vinculadas ao PPG ou Faculdade de Educação ou equivalente, ou editora universitária vinculada à IES.

<u>Observações</u>: a) a tabela de medida para a classificação deste indicador será estabelecida após a análise do resultado apresentado pelo conjunto dos programas; b) os trabalhos em coautoria de docentes do mesmo PPG que forem indicados por ambos os autores, serão desconsiderados da avaliação; c) os livros autorais (obras completas) indicados pelos PPG serão avaliados individualmente e classificados conforme escala a seguir; d) aos capítulos de livros e verbetes será atribuída pontuação fixa conforme descrição a seguir

<u>Nota</u>: a média ponderada considerará a seguinte pontuação para a produção intelectual.

<table>
<tr><th>Artigo em Periódico</th><th>Pontos</th></tr>
<tr><td>A1</td><td>100</td></tr>
<tr><td>A2</td><td>85</td></tr>
<tr><td>A3</td><td>75</td></tr>
<tr><td>A4</td><td>65</td></tr>
<tr><td>B1</td><td>55</td></tr>
<tr><td>B2</td><td>40</td></tr>
<tr><td>B3</td><td>25</td></tr>
<tr><td>B4</td><td>10</td></tr>
</table>

<table>
<tr><th>Livros Autorais (Obras Completas)</th><th>Pontos</th></tr>
<tr><td>L1</td><td>250</td></tr>
<tr><td>L2</td><td>180</td></tr>
<tr><td>L3</td><td>130</td></tr>
<tr><td>L4</td><td>80</td></tr>
<tr><td>L5</td><td>30</td></tr>
</table>

<table>
<tr><th>Capítulos de livros e verbetes</th><th>Pontos</th></tr>
<tr><td>Capítulos de livros</td><td>60</td></tr>
<tr><td>Verbetes</td><td>30</td></tr>
</table>

2.4.2. Porcentagem de docentes permanentes que publicaram artigos em periódicos científicos Qualis A1 ou Livro L1 ou L2.</td>
</tr>
<tr>
<td>2.5 Qualidade e envolvimento do corpo docente em relação às atividades de formação no programa.</td>
<td>10%</td>
<td>2.5.1. Porcentagem de docentes permanentes, cujos projetos de pesquisa contam com participação de discentes;
2.5.2. Presença de estratégias inovadoras de formação;
2.5.3. Porcentagem de docentes permanentes que realizam anualmente as atividades de pesquisa e orientação de mestrado ou doutorado e, durante o quadriênio, atividades de docência na pós-graduação;</td>
</tr>
</table>

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

		Obs.: Excluindo-se das atividades de docência os docentes em licenças regulamentadas. 2.5.4. Porcentagem de docentes permanentes que publicam em coautoria com discentes ou egressos; 2.5.5. Porcentagem média das atividades de orientação, docência e defesas sob responsabilidade do corpo docente permanente; 2.5.6. Orientação: Porcentagem de bolsistas de mestrado que defendem em até 30 meses/total de bolsistas de mestrado e de doutorado em até 48 meses/total de bolsistas de doutorado. *Obs.: Bolsista é o aluno que recebeu pelo menos 6 meses de bolsa.*
3 – Impacto na sociedade		
3.1. Impacto e caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do programa.	35%	3.1.1. Efeito de transformação no ambiente acadêmico e social da produção intelectual do PPG, em relação ao seu contexto, seus objetivos e sua missão. Deve-se considerar: a. Inovação da produção intelectual*; b. Avanço da presença da Área da Educação no contexto da pesquisa científica no Brasil e no mundo; c. Abrangência local, regional, nacional ou internacional, de acordo com os objetivos da pesquisa e do PPG; d. Caráter estratégico para a formação e qualificação do profissional da área da Educação; **A Inovação da produção intelectual na Área da Educação é aqui entendida das seguintes formas: - a originalidade ou o ineditismo da pesquisa; - o recorte temático que valoriza temas pouco estudados e preencha lacunas de conhecimento; - a utilização de novas metodologias e processos; - a produção de caráter experimental; - a difusão da produção em diferentes meios; - o diálogo estratégico de áreas lacunares com o conhecimento científico internacional; - o desenvolvimento tecnológico; - o incremento de novas tecnologias sociais, culturais, educacionais e ambientais; - o avanço nas fronteiras do conhecimento; - a contribuição para a elaboração de políticas públicas na área; entre outras possibilidades.* *(ANEXO III)* 3.1.2. Razão entre o número de artigos A1+A2 publicados pelo programa (docentes, discentes e egressos) e o total de docentes permanentes; 3.1.3. Qualidade das produções intelectuais mais importantes selecionadas e justificadas pelo próprio PPG, excluídas as dos egressos. Deve-se considerar: a) PPG com até 20 DP: 5 produtos b) PPG de 21 a 40 DP: 8 produtos c) PPG com 41 ou mais DP: 10 produtos 3.1.4. Qualidade das produções intelectuais mais importantes dos egressos, selecionadas e justificadas pelo próprio PPG. Deve-se considerar: a) PPG com até 20 DP: 5 produtos b) PPG de 21 a 40 DP: 8 produtos c) PPG com 41 ou mais DP: 10 produtos (*ANEXO IV*) 3.1.5. Relevância da participação dos DP em diretorias e/ou comitês científicos de associações acadêmicas, comissões, comitês, consultorias *ad-hoc* em agências de fomento internacionais, nacionais ou regionais de pesquisa ou avaliação, comissões editoriais de periódicos qualificados ou comissões científicas de eventos de caráter internacional, nacional ou regional.

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

3.2. Impacto econômico, social e cultural do programa.	30%	3.2.1. Desenvolvimento de atividades do PPG nas seguintes dimensões referentes aos impactos e à relevância: a) Impacto e relevância econômica: contribuição para o desenvolvimento, do microrregional ao internacional, através de avanços produtivos gerados pela disseminação de tecnologias educacionais, culturais e sociais, técnicas, e conhecimentos científicos, bem como contribuição para o aprimoramento dos processos educacionais nas instituições e sistemas públicos, privados e do terceiro setor, incrementando a eficiência, a eficácia e a efetividade com vistas ao desenvolvimento da sociedade; b) Impacto e relevância social: transferência de conhecimentos sobre Educação visando à resolução de questões sociais e à qualificação da experiência da cidadania, assim como contribuição para a formação de educadores e pesquisadores da educação, que atuem de modo socialmente significativo; c) Impacto e relevância cultural: contribuição para a melhoria da educação básica e da educação superior, por meio de propostas inovadoras de ensino, produção de material didático, atividades de pesquisa e intervenção social, formação de recursos humanos para o desenvolvimento educacional e cultural, para a formulação de políticas educacionais, para a ampliação do acesso e da qualidade da Educação. *Nota: Impacto representa o resultado, consequências ou benefícios percebidos pela sociedade, causado pela introdução de produtos, processos e tecnologias desenvolvidos na pós-graduação.* *Relevância é o grau de importância que um grupo ou sociedade atribui a algo.* *As dimensões de impacto acima descritas serão avaliadas e valorizadas de acordo com a missão e perfil dos programas (ANEXO V).* 3.2.2. Grau de impacto de natureza econômica, social e cultural das atividades colaborativas desenvolvidas pelo PPG, considerando: a) Nucleação, intercâmbios sistemáticos, integração e solidariedade com outros Programas/Instituições; b) Participação em projetos de cooperação entre PPG, com níveis de consolidação diferentes, voltados para a inovação da pesquisa ou o desenvolvimento da pós-graduação em regiões ou sub-regiões geográficas menos aquinhoadas colaborando com a redução de assimetrias (Atuação de Prof. Visitante, Participação em Projetos de Cooperação entre Instituições – PCI ou similares).
3.3. Internacionalização, inserção (local, regional, nacional) e visibilidade do programa.	35%	As dimensões internacionalização e inserção (local, regional, nacional) serão relativizadas e avaliadas de acordo com a missão e perfil dos programas. 3.3.1. Detalhamento da política de internacionalização e/ou de inserção local, regional ou nacional do programa, estabelecendo metas e formas de acompanhamento; 3.3.2.a. Quanto à política de internacionalização, observar o grau de desenvolvimento das seguintes atividades: a. Pesquisa: a.1. Desenvolvimento de projetos de pesquisa com financiamento internacional; a.2. Realização de projetos de pesquisa com equipes internacionais; a.3. Participação de projetos de pesquisa no exterior.

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

		b. Produção Intelectual: b.1. Publicações de docentes, discentes ou egressos em veículos de circulação internacional; b.2. Publicações de docentes, discentes ou egressos em coautoria com pesquisadores estrangeiros; b.3. Produtos envolvendo docentes permanentes e discentes do PPG que sejam resultados do desenvolvimento de projetos de pesquisa em parceria com instituições estrangeiras. c. Mobilidade e atuação acadêmica: c.1. Participação de alunos em mestrado ou doutorado sanduíche ou em missão de curta duração; c.2. Recebimento de alunos estrangeiros de mestrado ou doutorado sanduíche ou missão de curta duração; c.3. Recebimento de alunos estrangeiros de mestrado ou doutorado pleno; c.4. Recebimento de estrangeiros em estágio pós-doutoral ou como professor visitante; c.5. DP em estágio pós-doutoral internacional ou estágio sênior de pesquisa; c.6. DP que durante o quadriênio desenvolveram atividades acadêmicas no exterior: missão de curta duração, docência, bancas, seminários, comissões, processos seletivos, etc.; c.7. Participação de DP, discentes ou egressos na organização de eventos internacionais; c.8. Participação de DP, discentes ou egressos na editoria de periódicos internacionais; c.9. Participação de DP, discentes ou egressos na coordenação de associações ou redes internacionais de pesquisadores. 3.3.2.b. Quanto à política de inserção, observar: a) Priorização de temáticas locais e/ou regionais nos trabalhos de conclusão do PPG; b) Desenvolvimento institucional das seguintes atividades: participação em redes nacionais de pesquisa; parcerias com as redes de educação básica; formação continuada de profissionais da educação; assessorias e consultorias; organização de eventos; ações de interiorização; articulação com movimentos sociais; c) Adoção de ações afirmativas na seleção de alunos. 3.3.3. Conteúdo e forma da página web do PPG, observando informações sobre: a) Docentes, com indicação ao currículo lattes; b) O desenho do programa (Área de concentração e linhas de pesquisa, estrutura curricular); c) A relação de grupos de pesquisa; d) Acesso aos textos integrais dos Trabalhos de Conclusão (teses e dissertações); e) Políticas de credenciamento docente; f) Normas internas (regimento, deliberações, editais, etc.); g) Processo de seleção para mestrado e/ou doutorado; h) A página web tem versão em outro/s idioma/s afora a língua portuguesa; i) Repositórios institucionais e acervos com produtos e dados de pesquisa; j) Transparência (atas, prestações de contas, critérios e resultados de processo seletivo, etc.).

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

FICHA DE AVALIAÇÃO – PROGRAMAS PROFISSIONAIS		
Quesitos / Itens	**Peso**	**Definições e comentários sobre o/s Quesito/Itens**
1 – Programa		
1.1. Articulação, aderência e atualização das áreas de concentração, linhas de pesquisa, projetos em andamento e estrutura curricular, bem como a infraestrutura disponível em relação aos objetivos/missão do programa.	35%	Analisar o projeto pedagógico do programa, as áreas de concentração, as linhas de pesquisa, os projetos de pesquisa em andamento e a proposta curricular, assim como as declarações sobre as condições materiais e estruturais do programa, considerando: 1.1.1. Coerência e clareza, na forma de adequada definição da missão do PPG no que diz respeito a seus objetivos, e articulação entre objetivos, área de concentração, linhas de pesquisa, projetos de pesquisa em andamento e estrutura e desenho curricular; 1.1.2. Aderência do programa na definição temática e científica sobre seus objetivos diante do seu nível, modalidade e contexto e do escopo da área; 1.1.3. Alcance em relação ao atingimento dos seus próprios objetivos, diante do perfil e da missão do PPG; 1.1.4. Atualização: a) Articulação entre área de concentração, linhas de pesquisa, estrutura curricular e disciplinas com as exigências das condições da contemporaneidade e dos avanços acadêmicos mais recentes; b) Atualidade nas ementas e bibliografias das disciplinas ofertadas. 1.1.5. Infraestrutura: análise das condições estruturais adequadas para o alcance dos objetivos do programa, considerando disponibilidade de: - salas de aula; - laboratórios; - amplo acesso à Internet; - espaços multiusuários; - biblioteca com acervo compatível com as necessidades do Programa; - espaço próprio para a administração do programa (coordenação e secretaria); - espaço próprio para grupos ou linhas de pesquisa; - espaço próprio para os docentes e/ou para orientação dos discentes.
1.2 Perfil do corpo docente, e sua compatibilidade e adequação à Proposta do Programa.	35%	1.2.1. Compatibilidade e adequação do perfil dos docentes permanentes (DP) em relação às áreas de concentração, linhas, projetos de pesquisa e atividades didáticas do programa; 1.2.2. Política de interação do Programa de Pós-Graduação (PPG) com a graduação, observando a atuação docente em atividades de ensino e orientação de trabalhos discentes (pesquisa, extensão, supervisão de estágios e equivalentes); Obs.: Os docentes permanentes aposentados na mesma instituição e os que se encontram em licenças regulamentadas serão desconsiderados para efeitos da avaliação deste indicador. 1.2.3. Porcentagem de docentes permanentes com estágio pós-doutoral ou de pesquisa sênior, preferencialmente de caráter internacional; 1.2.4. Estabilidade do corpo docente, respeitando a necessidade de renovação: porcentagem de docentes permanentes que participaram continuamente do PPG no período avaliado e percentual de renovação. *Obs.: Eventuais oscilações devem ser justificadas.*
1.3 Planejamento estratégico do programa, considerando também articulações com o planejamento da instituição, com vistas à gestão do seu desenvolvimento futuro, adequação e melhorias da infraestrutura e melhor formação de seus alunos	15%	1.3.1. Desenvolvimento de políticas e ações de planejamento alinhadas ao planejamento da IES, considerando as necessidades regionais, nacionais e internacionais; 1.3.2. Desenvolvimento de política de incentivo à inovação, transferência de conhecimentos e impactos sociais e acadêmicos; 1.3.3. Análise das informações sobre planejamento observando a existência de informações sobre: a) metas de crescimento ou consolidação do PPG; b) plano de atualização acadêmica dos docentes permanentes;

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

vinculada à produção intelectual – bibliográfica, técnica e/ou artística.		c) plano de modernização/expansão da infraestrutura física e dos recursos humanos; d) política de apoio a docentes e discentes para participação em eventos científicos da área. 1.3.4. Análise da pertinência da origem dos dados e da participação de pessoas no planejamento.
1.4. Os processos, procedimentos e resultados da autoavaliação do programa, com foco na formação discente e produção intelectual.	15%	1.4.1. Desenvolvimento de políticas e ações de autoavaliação observando: a) a continuidade; b) a consistência; c) a coerência; d) a articulação com as diretrizes da CPA e/ou Pró-Reitoria ou equivalente. 1.4.2. Política sistemática de acompanhamento das metas do PPG ao final do quadriênio, destacadamente da formação e produção intelectual dos discentes; 1.4.3. Avaliação docente: política sistemática de credenciamento, acompanhamento, recredenciamento e descredenciamento de docentes; 1.4.4. Política sistemática de escuta aos alunos e egressos sobre o processo formativo; 1.4.5. Grau de comunicação entre docentes e coordenação do PPG, na forma de canal de comunicação efetivamente utilizado para a indicação de críticas e sugestões para o PPG; 1.4.6. Incentivo à presença de membros externos nos processos de autoavaliação.
2 – Formação		
2.1. Qualidade e adequação das teses, dissertações ou equivalente em relação às áreas de concentração e linhas de pesquisa do programa.	20%	2.1.1. Adequação temática entre as teses e dissertações e as linhas e projetos de pesquisa; 2.1.2. Porcentagem de trabalhos de conclusão que resultaram em publicação de artigos qualificados de B4 a A1, livros, capítulos de livros, bem como produtos técnico-tecnológicos de T5 a T1 *(ANEXO I)*.
2.2. Qualidade da produção intelectual de discentes e egressos.	20%	2.2.1. Porcentagem de discentes matriculados que são discentes-autores (livros, capítulos, artigos, trabalhos completos, resumos em eventos e PTT); 2.2.2. Porcentagem de egressos que são egressos-autores (livros, capítulos, artigos, trabalhos completos, resumos em eventos e PTT); *Obs.: Egressos são os que defenderam o mestrado ou doutorado nos cincos anos anteriores a cada um dos anos da avaliação no quadriênio.* 2.2.3. Porcentagem de discentes-matriculados com artigos Qualis B4 ou superior; 2.2.4. Porcentagem de discentes-matriculados com artigos Qualis A4 ou superior; 2.2.5. Porcentagem de egressos com artigos Qualis B4 ou superior; 2.2.6. Porcentagem de egressos com artigos Qualis A4 ou superior.
2.3. Destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação à formação recebida.	10%	2.3.1. Destinos, atuações e impactos acadêmicos e sociais de cinco egressos considerados como exemplares em termos da missão e perfil do programa; 2.3.2. Destinos, atuações e impactos acadêmicos e sociais resultantes da formação dos egressos indicados pelo PPG, considerando: - Área de atuação; - Inserção no mercado de trabalho; - Assunção de postos de liderança na administração pública ou na sociedade civil; - Continuidade de estudos. *Obs.1: O PPG deve indicar em formulário próprio, a seguinte porcentagem de egressos proporcional ao tamanho do corpo docente:*

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

<table>
<tr><td></td><td></td><td>- PPG com até 20 DP: 20% dos egressos; - PPG de 21 a 40 DP: 15% dos egressos; - PPG com 41 ou mais DP: 10% dos egressos (ANEXO II).

Obs.2: Egressos são os que defenderam o mestrado ou doutorado nos cincos anos anteriores a cada um dos anos da avaliação do quadriênio.</td></tr>
<tr><td>2.4. Qualidade das atividades de pesquisa e da produção intelectual do corpo docente no programa</td><td>40%</td><td>2.4.1. Média ponderada de até quatro produções, indicadas pelo PPG, por docente permanente no quadriênio, vinculadas à área da Educação, em periódicos científicos, livros e capítulos, verbetes e produto técnico-tecnológico, excluída a duplicidade do produto na forma de coautoria entre docentes do mesmo PPG, considerando:
a) mínimo de dois artigos em periódicos;
b) não mais que dois livros ou capítulos de livros ou verbetes ou PTT;
c) no máximo 1 (um) dos produtos bibliográficos pode ser publicado em revistas científicas vinculadas ao PPG ou Faculdade de Educação ou equivalente, ou editora universitária vinculada à IES.

<u>Observações</u>: a) a tabela de medida para a classificação deste indicador será estabelecida após a análise do resultado apresentado pelo conjunto dos programas; b) os trabalhos em coautoria de docentes do mesmo PPG que forem indicados por ambos os autores, serão desconsiderados da avaliação; c) os livros autorais (obras completas) indicados pelos PPG serão avaliados individualmente e classificados conforme escala a seguir; d) aos capítulos de livros e verbetes será atribuída pontuação fixa conforme descrição abaixo; e) os PTT serão classificados conforme a natureza do produto e receberão a respectiva pontuação indicada.

<u>Nota</u>: a média ponderada considerará a seguinte pontuação para a produção intelectual.

<table>
<tr><th>Artigo em Periódico</th><th>Pontos</th></tr>
<tr><td>A1</td><td>100</td></tr>
<tr><td>A2</td><td>85</td></tr>
<tr><td>A3</td><td>75</td></tr>
<tr><td>A4</td><td>65</td></tr>
<tr><td>B1</td><td>55</td></tr>
<tr><td>B2</td><td>40</td></tr>
<tr><td>B3</td><td>25</td></tr>
<tr><td>B4</td><td>10</td></tr>
</table>
<table>
<tr><th>Livros Autorais (Obras Completas)</th><th>Pontos</th></tr>
<tr><td>L1</td><td>250</td></tr>
<tr><td>L2</td><td>180</td></tr>
<tr><td>L3</td><td>130</td></tr>
<tr><td>L4</td><td>80</td></tr>
<tr><td>L5</td><td>30</td></tr>
</table>
<table>
<tr><th>Capítulos de livros e verbetes</th><th>Pontos</th></tr>
<tr><td>Capítulos de livros</td><td>60</td></tr>
<tr><td>Verbetes</td><td>30</td></tr>
</table>
<table>
<tr><th>Produtos Técnico-Tecnológicos</th><th>Pontos</th></tr>
<tr><td>T1</td><td>250</td></tr>
<tr><td>T2</td><td>85</td></tr>
<tr><td>T3</td><td>65</td></tr>
</table>
</td></tr>
</table>

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

<table>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>
<table>
<tr><td>T4</td><td>25</td></tr>
<tr><td>T5</td><td>05</td></tr>
</table>

<table>
<tr><th>Descrição do Produto Técnico-Tecnológico (PTT)</th><th>Estrato</th></tr>
<tr><td>Patente</td><td>T1</td></tr>
<tr><td>Desenvolvimento de aplicativo vinculado à educação</td><td>T2</td></tr>
<tr><td>Desenvolvimento de material didático e instrucional</td><td>T2</td></tr>
<tr><td>Desenvolvimento de produto vinculado à educação</td><td>T2</td></tr>
<tr><td>Desenvolvimento de técnicas vinculadas à educação</td><td>T3</td></tr>
<tr><td>Relatório de pesquisa financiada finalizada</td><td>T3</td></tr>
<tr><td>Editoria de periódico com QUALIS na Área de Educação</td><td>T3</td></tr>
<tr><td>Organização de eventos nacionais/internacionais com Anais com ISSN, na Área de Educação</td><td>T4</td></tr>
<tr><td>Serviços Técnicos (consultorias, assessoria, comitês etc.)</td><td>T4</td></tr>
<tr><td>Apresentação Trabalho eventos nacionais/internacionais com ISSN na Área de Educação</td><td>T5</td></tr>
</table>

2.4.2. Porcentagem de docentes permanentes que publicaram artigos em periódicos científicos Qualis A1 ou Livro L1 ou L2 ou produziram produtos técnico-tecnológicos T1 ou T2.
</td>
</tr>
<tr>
<td>2.5 Qualidade e envolvimento do corpo docente em relação às atividades de formação no programa.</td>
<td>10%</td>
<td>2.5.1. Porcentagem de docentes permanentes, cujos projetos de pesquisa contam com participação de discentes;
2.5.2. Presença de estratégias inovadoras de formação;
2.5.3. Porcentagem de docentes permanentes que realizam anualmente as atividades de pesquisa e orientação de mestrado ou doutorado e, durante o quadriênio, atividades de docência na pós-graduação;
Obs.: Excluindo-se das atividades de docência os docentes em licenças regulamentadas.
2.5.4. Porcentagem de docentes permanentes que publicam em coautoria com discentes ou egressos;
2.5.5. Porcentagem média das atividades de orientação, docência e defesas sob responsabilidade do corpo docente permanente.</td>
</tr>
<tr>
<td colspan="3">3 – Impacto na sociedade</td>
</tr>
<tr>
<td>3.1. Impacto e caráter inovador da produção intelectual em função da natureza do programa.</td>
<td>35%</td>
<td>3.1.1. Efeito de transformação no ambiente acadêmico e social da produção intelectual do PPG, em relação ao seu contexto, seus objetivos e sua missão. Deve-se considerar:
a. Inovação da produção intelectual*;
b. Avanço da presença da Área da Educação no contexto da pesquisa científica no Brasil e no mundo;
c. Abrangência local, regional, nacional ou internacional, de acordo com os objetivos da pesquisa e do PPG;
d. Caráter estratégico para a formação e qualificação do profissional da área da Educação.</td>
</tr>
</table>

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

		**A Inovação da produção intelectual na Área da Educação é aqui entendida das seguintes formas: - a originalidade ou o ineditismo da pesquisa; - o recorte temático que valoriza temas pouco estudados e preencha lacunas de conhecimento; - a utilização de novas metodologias e processos; - a produção de caráter experimental; - a difusão da produção em diferentes meios; - o diálogo estratégico de áreas lacunares com o conhecimento científico internacional; - o desenvolvimento tecnológico; - o incremento de novas tecnologias sociais, culturais, educacionais e ambientais; - o avanço nas fronteiras do conhecimento; - a contribuição para a elaboração de políticas públicas na área; entre outras possibilidades.* *(ANEXO III)* 3.1.2. Razão entre o número de artigos A1+A2 e PTT T1+PTT T2 publicados pelo programa (docentes, discentes e egressos) e o total de docentes permanentes; 3.1.3. Qualidade das produções intelectuais mais importantes, incluindo PPT, selecionadas e justificadas pelo próprio PPG, excluídas as dos egressos. Deve-se considerar: a) PPG com até 20 DP: 5 produtos b) PPG de 21 a 40 DP: 8 produtos c) PPG com 41 ou mais DP: 10 produtos *Obs.: No mínimo, um dos produtos acima indicados deverá ser de natureza técnica ou tecnológica.* 3.1.4. Qualidade das produções intelectuais mais importantes dos egressos do PPG, incluindo PPT, selecionadas e justificadas. Deve-se considerar: a) PPG com até 20 DP: 5 produtos b) PPG de 21 a 40 DP: 8 produtos c) PPG com 41 ou mais DP: 10 produtos *Obs.: No mínimo, um dos produtos acima indicados deverá ser de natureza técnica ou tecnológica. (ANEXO IV)* 3.1.5. Relevância da participação dos DP em diretorias e/ou comitês científicos de associações acadêmicas, comissões, comitês, consultorias *ad-hoc* em agências de fomento internacionais, nacionais ou regionais de pesquisa ou avaliação, comissões editoriais de periódicos qualificados ou comissões científicas de eventos de caráter internacional, nacional ou regional.
3.2. Impacto econômico, social e cultural do programa.	30%	3.2.1. Desenvolvimento de atividades do PPG nas seguintes dimensões referentes aos impactos e à relevância: a) Impacto e relevância econômica: contribuição para o desenvolvimento, do microrregional ao internacional, através de avanços produtivos gerados pela disseminação de tecnologias educacionais, culturais e sociais, técnicas, e conhecimentos científicos, bem como contribuição para o aprimoramento dos processos educacionais nas instituições e sistemas públicos, privados e do terceiro setor, incrementando a eficiência, a eficácia e a efetividade com vistas ao desenvolvimento da sociedade; b) Impacto e relevância social: transferência de conhecimentos sobre Educação visando à resolução de questões sociais e à qualificação da experiência da cidadania, assim como contribuição para a formação de educadores e pesquisadores da educação, que atuem de modo socialmente significativo; c) Impacto e relevância cultural: contribuição para a melhoria da educação básica e da educação superior, por meio de propostas inovadoras de ensino, produção de material didático, atividades de pesquisa e intervenção social, formação de recursos humanos para o desenvolvimento educacional e

		cultural, para a formulação de políticas educacionais, para a ampliação do acesso e da qualidade da Educação. *Nota: Impacto representa o resultado, consequências ou benefícios percebidos pela sociedade, causado pela introdução de produtos, processos e tecnologias desenvolvidos na pós-graduação.* *Relevância é o grau de importância que um grupo ou sociedade atribui a algo.* *As dimensões de impacto acima descritas serão avaliadas e valorizadas de acordo com a missão e perfil dos programas. (ANEXO V)* 3.2.2. Grau de impacto de natureza econômica, social e cultural das atividades colaborativas desenvolvidas pelo PPG, considerando: - Nucleação, intercâmbios sistemáticos, integração e solidariedade com outros Programas/Instituições; - Participação em projetos de cooperação entre PPG, com níveis de consolidação diferentes, voltados para a inovação da pesquisa ou o desenvolvimento da pós-graduação em regiões ou sub-regiões geográficas menos aquinhoadas colaborando com a redução de assimetrias (Atuação de Prof. Visitante, Participação em Projetos de Cooperação entre Instituições – PCI, ou similares)
3.3. Internacionalização, inserção (local, regional, nacional) e visibilidade do programa.	35%	*As dimensões internacionalização e inserção (local, regional, nacional) serão relativizadas e avaliadas de acordo com a missão e perfil dos programas* 3.3.1. Política de internacionalização e/ou de inserção local, regional ou nacional do programa, estabelecendo metas e formas de acompanhamento; 3.3.2.a. Quanto à política de internacionalização, observar o grau de desenvolvimento das seguintes atividades: a. Pesquisa: a.1. Desenvolvimento de projetos de pesquisa com financiamento internacional; a.2. Realização de projetos de pesquisa com equipes internacionais; a.3. Participação de projetos de pesquisa no exterior. b. Produção Intelectual: b.1. Publicações de docentes, discentes ou egressos em veículos de circulação internacional; b.2. Publicações de docentes, discentes ou egressos em coautoria com pesquisadores estrangeiros; b.3. Produtos envolvendo docentes permanentes e discentes do PPG que sejam resultados do desenvolvimento de projetos de pesquisa em parceria com instituições estrangeiras. c. Mobilidade e atuação acadêmica: c.1. Participação de alunos em mestrado ou doutorado sanduíche ou em missão de curta duração; c.2. Recebimento de alunos estrangeiros de mestrado ou doutorado sanduíche ou missão de curta duração; c.3. Recebimento de alunos estrangeiros de mestrado ou doutorado pleno; c.4. Recebimento de estrangeiros em estágio pós-doutoral ou como professor visitante; c.5. DP em estágio pós-doutoral internacional ou estágio sênior de pesquisa;

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

		c.6. DP que durante o quadriênio desenvolveram atividades acadêmicas no exterior: missão de curta duração, docência, bancas, seminários, comissões, processos seletivos, etc.; c.7. Participação de DP, discentes ou egressos na organização de eventos internacionais; c.8. Participação de DP, discentes ou egressos na editoria de periódicos internacionais; c.9. Participação de DP, discentes ou egressos na coordenação de associações ou redes internacionais de pesquisadores. 3.3.2.b. Quanto à política de inserção, observar: a) Priorização das temáticas locais ou regionais e/ou campos de atuação do profissional nos trabalhos de conclusão do PPG; b) Desenvolvimento institucional das seguintes atividades: participação em redes nacionais de pesquisa; parcerias com as redes de educação básica; formação continuada de profissionais da educação; assessorias e consultorias; organização de eventos; ações de interiorização; articulação com movimentos sociais; c) Adoção de ações afirmativas na seleção de alunos. 3.3.3. Conteúdo e forma da página web do PPG, observando informações sobre: - Docentes, com indicação ao currículo lattes; - O desenho do programa (Área de concentração e linhas de pesquisa, estrutura curricular); - A relação de grupos de pesquisa; - Acesso aos textos integrais dos Trabalhos de Conclusão (teses e dissertações); - Políticas de credenciamento docente; - Normas internas (regimento, deliberações, editais, etc.); - Processo de seleção para mestrado e/ou doutorado; - A página web tem versão em outro/s idioma/s afora a língua portuguesa; - Repositórios institucionais e acervos com produtos e dados de pesquisa; - Transparência (atas, prestações de contas, critérios e resultados de processo seletivo, etc.).

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

Anexos

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

ANEXO I

INDICADOR

2.1.3. Porcentagem de trabalhos de conclusão que resultaram em publicação de artigos qualificados de B4 a A1, livros ou capítulos de livros.

Com vistas à avaliação do indicador mencionado, o PPG deve preencher o quadro a seguir, incluindo linhas na proporção do número de alunos titulados entre 2017 e 2020.
A produção vinculada ao trabalho de conclusão deve ser realizada no quadriênio. Deve-se anexar este quadro gravado em PDF ao relatório quadrienal do PPG, na plataforma Sucupira.

CPF do Titulado	Nome do Titulado	Título do Trabalho de Conclusão	Nível (M/D)	Ano da Defesa	Descrição do/s produto/s vinculado/s

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

ANEXO II

INDICADOR

2.3.1. Destinos, atuações e impactos acadêmicos e sociais resultantes da formação dos egressos indicados pelo PPG, considerando:
- Área de atuação;
- Inserção no mercado de trabalho;
- Assunção de postos de liderança na administração pública ou na sociedade civil;
- Continuidade de estudos.
(Indicando a seguinte percentagem de egressos proporcional ao tamanho do corpo docente permanente: - PPG com até 20 DP: 20% dos egressos; - PPG de 21 a 40 DP: 15% dos egressos; - PPG com 41 ou mais DP: 10% dos egressos.)

Com vistas à avaliação do indicador mencionado, o PPG deve preencher o quadro a seguir, incluindo linhas na proporção do número de egressos titulados entre 2014 e 2019. Deve-se anexar este quadro gravado em PDF ao relatório do Coleta para o quadriênio do PPG, na plataforma Sucupira.

Obs.: Egressos são os que defenderam o mestrado ou doutorado nos cincos anos anteriores a cada um dos anos da avaliação do quadriênio.

CPF do Egresso	Nome do Egresso	Título do Trabalho de Conclusão	Nível (ME/DO/ MP/DP)	Ano da Defesa	Informações sobre o destino, atuação e impactos acadêmicos e sociais do egresso

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

ANEXO III

INDICADOR:

3.1.1. Efeito de transformação no ambiente acadêmico e social da produção intelectual do PPG, em relação ao seu contexto, seus objetivos e sua missão. Deve-se considerar:

a. Inovação da produção intelectual*;

b. Avanço da presença da Área da Educação no contexto da pesquisa científica no Brasil e no mundo;

c. Abrangência local, regional, nacional ou internacional, de acordo com os objetivos da pesquisa e do PPG;

d. Caráter estratégico para a formação e qualificação do profissional da área da Educação.

**A Inovação da produção intelectual na Área da Educação é aqui entendida das seguintes formas: - a originalidade ou o ineditismo da pesquisa; - o recorte temático que valoriza temas pouco estudados e preencha lacunas de conhecimento; - a utilização de novas metodologias e processos; - a produção de caráter experimental; - a difusão da produção em diferentes meios; - o diálogo estratégico de áreas lacunares com o conhecimento científico internacional; - o desenvolvimento tecnológico; - o incremento de novas tecnologias sociais, culturais, educacionais e ambientais; - o avanço nas fronteiras do conhecimento; - a contribuição para a elaboração de políticas públicas na área; entre outras possibilidades.*

O PPG deve descrever, em texto de até 10.000 caracteres, os impactos de suas ações nas quatro distintas dimensões citadas no indicador 3.1.1. Também pode acrescentar outros aspectos ou dimensões que avalia como pertinentes à questão. Deve-se anexar este texto gravado em PDF ao relatório do Coleta para o quadriênio do PPG, na plataforma Sucupira.

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

ANEXO IV

INDICADOR

3.1.4. Qualidade das produções intelectuais mais importantes dos egressos do PPG, incluindo PPT, selecionadas e justificadas. Deve-se considerar:
a) PPG com até 20 DP: 5 produtos
b) PPG de 21 a 40 DP: 8 produtos
c) PPG com 41 ou mais DP: 10 produtos

Obs.1: Para os programas profissionais, no mínimo, um dos produtos indicados deverá ser de natureza técnica ou tecnológica.
Obs.2: Egressos são os que defenderam o mestrado ou doutorado nos cincos anos anteriores a cada um dos anos da avaliação do quadriênio.

CPF do Egresso	Nome do Egresso	Título do Trabalho de Conclusão	Nível (ME/DO/ MP/DP)	Ano da Defesa	Produção intelectual	Justificativa

Ministério da Educação (MEC)
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)
Diretoria de Avaliação (DAV)
38.educ@capes.gov.br

ANEXO V

INDICADOR:

3.2.1. Desenvolvimento de atividades do PPG nas seguintes dimensões referentes aos impactos e à relevância:

a) *Impacto e relevância econômica: contribuição para o desenvolvimento, do microrregional ao internacional, através de avanços produtivos gerados pela disseminação de tecnologias educacionais, culturais e sociais, técnicas, e conhecimentos científicos, bem como contribuição para o aprimoramento dos processos educacionais nas instituições e sistemas públicos, privados e do terceiro setor, incrementando a eficiência, a eficácia e a efetividade com vistas ao desenvolvimento da sociedade;*
b) *Impacto e relevância social: transferência de conhecimentos sobre Educação visando à resolução de questões sociais e à qualificação da experiência da cidadania, assim como contribuição para a formação de educadores e pesquisadores da educação, que atuem de modo socialmente significativo;*
c) *Impacto e relevância cultural: contribuição para a melhoria da educação básica e da educação superior, por meio de propostas inovadoras de ensino, produção de material didático, atividades de pesquisa e intervenção social, formação de recursos humanos para o desenvolvimento educacional e cultural, para a formulação de políticas educacionais, para a ampliação do acesso e da qualidade da Educação.*

Nota: Impacto representa o resultado, consequências ou benefícios percebidos pela sociedade, causado pela introdução de produtos, processos e tecnologias desenvolvidos na pós-graduação.
Relevância é o grau de importância que um grupo ou sociedade atribui a algo.

As dimensões de impacto acima descritas serão avaliadas e valorizadas de acordo com a missão e perfil dos programas.

O PPG deve descrever, em texto de até 10.000 caracteres, os impactos de suas ações nas três distintas dimensões citadas no indicador 3.2.1. Também pode acrescentar outros aspectos ou dimensões que avalia como pertinentes à questão. Deve-se anexar este texto gravado em PDF ao relatório do Coleta para o quadriênio do PPG, na plataforma Sucupira.