

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS E ECONÔMICAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA**

**LORENA NEVES NOBRE**

**AVALIAÇÃO DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO: PROPOSTA  
DE INSTRUMENTO DE PESQUISA PARA ANÁLISE DO PERFIL DO  
EGRESSO E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL**

**SÃO MATEUS - ES  
2018**

LORENA NEVES NOBRE

**AVALIAÇÃO DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO: PROPOSTA DE  
INSTRUMENTO DE PESQUISA PARA ANÁLISE DO PERFIL DO EGRESSO E  
AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito para obtenção do título de Mestre Profissional em Gestão Pública, na linha de pesquisa Gestão de Operações no setor Público sob orientação do professor doutor Rodrigo Randow de Freitas.

SÃO MATEUS – ES,  
2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)  
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

---

Nobre, Lorena Neves, 1985-  
N754a Avaliação de programas de pós-graduação : proposta de instrumento de pesquisa para análise do perfil do egresso e avaliação institucional / Lorena Neves Nobre. – 2018.  
129 f. : il.

Orientador: Rodrigo Randow de Freitas.  
Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) –  
Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas.

1. Pós-graduação. 2. Universidades e faculdades - Ex-alunos. 3. Universidades e faculdades - Avaliação. I. Freitas, Rodrigo Randow de. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas. III. Título.

CDU: 35

**LORENA NEVES NOBRE**

**AVALIAÇÃO DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO: PROPOSTA  
DE INSTRUMENTO DE PESQUISA PARA ANÁLISE DO PERFIL DO  
EGRESSO E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública do Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão Pública.

Aprovada em 28 de maio de 2018.

**COMISSÃO EXAMINADORA**



**Prof. Dr. Rodrigo Randow de Freitas**  
Universidade Federal do Espírito Santo.  
(Orientador)



**Prof. Dr. Thalm de Paiva Coelho Junior**  
Universidade Federal do Espírito Santo



**Profª. Drª. Eliana Zandonade**  
Universidade Federal do Espírito Santo

## AGRADECIMENTOS

Ao meu noivo Gabriel, companheiro em todos os momentos, por ser o meu maior incentivador e por sempre acreditar no meu potencial.

À minha irmã Lorrana, também mestre em Gestão Pública pela Ufes, que me incentivou desde os estudos para o teste Anpad. Agradeço também pelo apoio prestado durante e após o meu processo de transferência para atuar na Ufes em Vitória.

Ao Diretor do Ceunes/Ufes, Prof. Roney Pignaton, que junto com o Setor de Gestão de Pessoas, viabilizou os cursos preparatórios para o Teste Anpad no Ceunes.

Aos Taes do Ceunes que se empenharam em solicitar ao Programa, juntamente com a Direção, a criação da primeira Turma do Mestrado em Gestão Pública em São Mateus, possibilitando a participação nas aulas e estudos dirigidos para a dissertação na mesma cidade em que residimos e trabalhamos.

Aos professores de São Mateus, pelo credenciamento ao Programa de Pós-graduação em Gestão Pública e criação, assim, da primeira Turma no Ceunes.

Aos colegas de turma, Dalila, Aidran, Tatiane, Thiago e Paulo, por fazerem das aulas um momento produtivo e divertido também, quando era possível.

Ao meu orientador, Prof. Rodrigo Randow, por ter aceitado orientar este Projeto e por toda a contribuição para a concretização deste trabalho.

Às minhas colegas de trabalho da Secretaria de Pós-graduação do Ceunes (Supgrad), Danielle, Josiane, Kleisyane e Paula, por todo apoio prestado, especialmente durante afastamento do setor para dedicação ao meu projeto de qualificação. Agradeço também às estagiárias que estiveram na Supgrad, Ellen Macedo, Brenda (*in memorian*) e Ellen Zouain.

Aos membros da Banca de qualificação, professores Roney Pignaton e Marielce Tosta, que gentilmente fizeram seus comentários e sugestões muito importantes para a melhoria da dissertação.

A todos os colegas e amigos do Ceunes, técnicos administrativos e professores, pelas palavras de incentivo desde o início desta jornada.

Por último e mais importante, a Deus, por ter colocado todas essas pessoas em minha vida e ter me concedido oportunidades, desde a aprovação no concurso para ingresso como servidora na Ufes em São Mateus em 2012 e em Vitória em 2017, e por todas as conquistas até aqui.

A universidade não estabelece como critério final o produto comercial como fazem as empresas. Os processos da Universidade são a produção da ciência e a construção da cidadania (...). Ciência rigorosamente produzida e socialmente relevante, cidadão crítico e competente dos pontos de vista técnico e político, equipado para intervir na construção da história (Dias Sobrinho).

## RESUMO

A pesquisa com egressos tem se mostrado de grande importância para as instituições de ensino superior (IES) obterem informações relevantes que possibilitam o conhecimento do perfil e o estabelecimento de um vínculo com seus egressos. O conhecimento do perfil dos egressos da pós-graduação pode permitir o desenvolvimento de melhorias na qualidade do curso, a partir de informações do destino profissional, satisfação com o curso e da avaliação da trajetória do aluno durante o mestrado. O objetivo deste estudo é realizar, através de pesquisa documental e questionário *on-line*, o levantamento do perfil dos alunos egressos dos mestrados acadêmicos do Campus São Mateus da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), onde localiza-se o Centro Universitário Norte do Espírito Santo. Três dimensões foram analisadas através do questionário: a trajetória do egresso durante o curso, sua atuação profissional após a titulação no mestrado e a sua avaliação do curso. A pesquisa é do tipo descritiva e exploratória, de natureza quantitativa e qualitativa na modalidade de levantamento. Para a pesquisa exploratória, foram utilizadas técnicas de coleta de dados que incluíram revisão bibliométrica, pesquisa bibliográfica e documental. Para a pesquisa descritiva, utilizou-se questionário *on-line*, enviado aos egressos através do aplicativo *google docs*. Os resultados foram analisados com técnicas de análise qualitativa e estatística descritiva. Verificou-se que cerca de 20% dos egressos (que responderam ao questionário) com emprego durante o mestrado passaram a atuar também como professores após a titulação. A maioria dos mestres está atuando na administração pública ou universidade pública no Estado do Espírito Santo. Ao comparar a renda durante e após o Mestrado, observou-se crescimento em todas as faixas. Durante o curso, 41% dos egressos participantes da pesquisa não tinham renda e, após a titulação, apenas 19% informaram não ter vínculo empregatício. Ao final da pesquisa, foram propostos instrumentos de acompanhamento permanente de egressos para os programas de pós-graduação do referido Centro, através do questionário utilizado na pesquisa on-line deste estudo para os novos egressos e outro questionário para acompanhamento periódico da atuação profissional dos egressos.

**Palavras-Chave:** Egressos. Pós-graduação. Ex-alunos. Trajetórias acadêmicas. Avaliação institucional

## LISTAS DE SIGLAS

ANPG - Associação Nacional de Pós-Graduandos  
CAAE - Certificado de Apresentação para Apreciação Ética  
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
CAR – Centro de Artes  
CCAIE – Centro de Ciências Agrárias e Exatas  
CCE – Centro de Ciências Exatas  
CCENS - Centro de Ciências Exatas, Naturais e da Saúde  
CCJE – Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas  
CCNH – Centro de Ciências Naturais e Humanas  
CCS - Centro de Ciências da Saúde  
CE – Centro de Educação  
CEFD - Centro de Educação Física e Desportos  
CEP - Comitê de Ética em Pesquisa  
CEPE – Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão  
CEUNES – Centro Universitário Norte do Espírito Santo  
CFE - Conselho Federal de Educação  
CNPQ - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico  
CPA - Comissão Própria de Avaliação  
CT - Centro Tecnológico  
CTC - Conselho Técnico Científico da Educação Superior  
CT&I – Ciência, Tecnologia e Inovação  
CUn – Conselho Universitário  
DAU - Departamento de Assuntos Universitários  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IES – Instituição de Ensino Superior  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LILACS - Literatura Latino-Americana e do Caribe em Ciências da Saúde  
MEC – Ministério da Educação  
MEDLINE - *Medical Literature Analysis and Retrieval System On-line*  
PAIUB - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional  
PEC-PG - Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação  
PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência  
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios  
PNE - Plano Nacional de Educação  
PNPG - Plano Nacional de Pós-graduação  
PPG – Programa de pós-graduação  
PPGAT – Programa de pós-graduação em Agricultura Tropical  
PPGBT – Programa de pós-graduação em Biodiversidade Tropical  
PPGEEB – Programa de pós-graduação em Ensino na Educação Básica  
PPGEN - Programa de pós-graduação em Energia  
PRPPG - Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação  
REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais  
SAPPG - Sistema Acadêmico da pós-graduação  
SciELO - Scientific Electronic Library *On-line*  
SEEA - Sociedade Espírito-Santense de Engenheiros Agrônomos  
SM/P – Salário Mínimo Per Capta  
SNPG - Sistema Nacional de Pós-Graduação  
SPAM - Mensagem massificada não-solicitada  
UFES – Universidade Federal do Espírito Santo  
WEB - World Wide Web  
WOS - Web of Science

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Representação do atual Sistema de avaliação da Capes para entrada e permanência de cursos .....	30
Figura 2: Exemplificação de um dos Laboratórios existente no Prédio do PPGAT .	47
Figura 3: Exemplificação de um dos Laboratórios existentes no Prédio do PPGBT .....	48
Figura 4: Exemplificação de um dos Laboratórios existentes no PPGEN .....	49
Figura 5: Fluxograma representando as etapas do método da pesquisa aplicado no estudo .....	56
Figura 6: Fluxograma representando etapas da revisão bibliométrica .....	57
Figura 7: Esquema demonstrativo das vantagens e desvantagens das pesquisas on-line .....	60

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Crescimento dos cursos de mestrado e Doutorado no país a partir de 1976. ....	26
Gráfico 2 - Crescimento da Pós-Graduação na Ufes (1978 e 2017).....	43
Gráfico 3 - Divisão de egressos por Programa de pós-graduação.....	73
Gráfico 4 - Divisão dos egressos por gênero em cada (PPG).....	74
Gráfico 5 - Divisão dos egressos por procedência em cada PPG.....	74
Gráfico 6 - Divisão dos egressos por faixa etária em cada PPG.....	75
Gráfico 7: Apresentação do tipo de IES dos egressos de cada Programa.....	76
Gráfico 8: Situação profissional (se está com vínculo empregatício) .....	77
Gráfico 9: Representação da idade média dos titulados em programas de mestrado brasileiros em 2014, conforme pesquisa realizada pelo CGEE (1996-2014) .....	80
Gráfico 10: Idade média dos titulados em Mestrados no Brasil por grande área do conhecimento .....	81
Gráfico 11: Motivação do aluno para ingresso nos cursos de mestrado do Ceunes/Ufes.....	84
Gráfico 12: Tipos de publicações dos egressos (artigos em periódicos, livros ou capítulos de livros, trabalhos publicados em anais de congresso, apresentações de trabalhos, outras produções bibliográficas, produções técnicas. ....	85
Gráfico 13: Renda dos egressos com emprego durante o mestrado (considerando o salário mínimo vigente em julho/2017).....	86
Gráfico 14: Tempo entre titulação do egresso/e início do vínculo empregatício .....	87
Gráfico 15: Apresentação da distribuição dos egressos empregados por tipo de instituição (instituições de pesquisa, empresa privada, administração pública, instituições de ensino privadas ou universidades públicas.....	88
Gráfico 16: Representação da divisão dos egressos por faixa de renda, utilizando a mesma classificação de renda do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).....	88
Gráfico 17: Evolução da renda dos egressos após a Titulação. ....	89

Gráfico 18: Respostas à questão "Reconheço a importância do mestrado para o desenvolvimento social. ....	90
Gráfico 19: Respostas à questão "Como você considera o processo seletivo para entrada no mestrado". Representação do percentual de respostas de 1 à 5 dos egressos para avaliação do processo seletivo, sendo "1" para ruim e "5" para ótimo. ....	90
Gráfico 20: Respostas à questão "Como você avalia a estrutura curricular do mestrado". Representação do percentual de respostas de 1 à 5 dos egressos ("1" para ruim e "5" para ótimo).....	91
Gráfico 21: Representação das avaliações para os seguintes itens de infraestrutura: salas de aula, laboratórios e acesso à internet. ....	91
Gráfico 22: Representação das avaliações para os seguintes itens de infraestrutura: biblioteca, secretaria acadêmica e restaurante universitário. ....	92
Gráfico 23: Avaliação do corpo docente do Programa pelo egresso.. ....	92
Gráfico 24: Avaliação da Orientação da dissertação.....	93
Gráfico 25: Avaliação da carga horária do Curso para o aprendizado (disciplinas obrigatórias, disciplinas optativas, aulas teóricas, aulas práticas e outras atividades obrigatórias .....)	95
Gráfico 26: Respostas à Autoavaliação de desempenho do egresso .....	97
Gráfico 27: Taxa de emprego formal dos mestres titulados no Brasil a partir de 1996 (2009-2014).....	100
Gráfico 28: Taxa de emprego formal dos mestres por grande área de conhecimento. ....	100

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Planos Nacionais de pós-graduação anteriores.....	25
Quadro 2 - Divisão 49 áreas de avaliação da Capes em dois níveis: colégios e grandes áreas. ....	30
Quadro 3 - Detalhamento dos itens a serem preenchidos pelos Programas na Plataforma Sucupira.....	34
Quadro 4 - Pesquisas realizadas no âmbito dos Cursos da Ufes .....	
Quadro 5 - Quantitativo de cursos de mestrados e doutorados criados na Ufes entre 1978 e 2017 .....	42
Quadro 6- Número de Programas de Pós-graduação por Centro e Campus da Ufes .....	44
Quadro 7 - Síntese e classificação metodológica utilizada e que será detalhada posteriormente .....	52
Quadro 8 - Exemplificação das referências bibliográficas adotadas para a criação de algumas das questões do questionário .....	61
Quadro 9: Acompanhamento de egressos em IES brasileiras.....	69
Quadro 10 - Respostas às afirmativas das questões 30 a 33 do questionário online.....	96
Quadro 11 - Palavras mais frequentes na avaliação dos pontos positivos e para melhoria (questão 35) .....	98

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>15</b>
1.1 PROBLEMA.....	15
1.2 OBJETIVOS .....	16
1.2.1 Objetivo Geral .....	16
1.2.2 Objetivos Específicos .....	16
1.3 JUSTIFICATIVA .....	17
<b>2. REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>21</b>
2.1 PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: HISTÓRICO, POLÍTICAS E AVALIAÇÃO .....	21
2.1.1 Políticas de pós-graduação e pesquisa no Brasil .....	23
2.1.2 O sistema de avaliação da pós-graduação <i>strictu sensu</i> brasileira .....	27
2.2 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO SISTEMA DE ENSINO SUPERIOR.....	36
2.3 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA UFES .....	38
2.4 A PÓS-GRADUAÇÃO NA UFES.....	40
2.5 A PÓS-GRADUAÇÃO NO CEUNES: HISTÓRICO E SITUAÇÃO ATUAL .....	44
2.5.1 O Programa de Pós-graduação em Agricultura Tropical.....	46
2.5.2 O Programa de Pós-graduação em Biodiversidade Tropical.....	47
2.5.3 O Programa de Pós-graduação em Energia .....	49
2.5.4 O Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica .....	50
<b>3. METODOLOGIA</b> .....	<b>51</b>
3.1 LOCAL DO ESTUDO E POPULAÇÃO.....	51
3.2 ESCOLHAS METODOLÓGICAS .....	51
3.3 O MÉTODO PROPOSTO.....	55
3.3.1 Pesquisa Bibliométrica .....	56
3.3.2 Pesquisa Documental.....	57
3.3.3 Pesquisa com questionário <i>on-line</i> .....	59
<b>4. RESULTADOS E DISCUSSÃO</b> .....	<b>63</b>
4.1 PESQUISAS COM EGRESSOS NO BRASIL E EXTERIOR.....	63
4.1.1 Resultados da revisão bibliométrica .....	63
4.1.2 Pesquisas com egressos em instituições brasileiras.....	67
4.1.3 Estudos realizados com egressos na UFES .....	70
4.2 DADOS DOS EGRESSOS E AVALIAÇÃO EXTERNA .....	72
4.2.1 Resultados obtidos na Plataforma lattes e SAPPG.....	72
4.2.2 Avaliação externa dos Programas do Ceunes/Ufes .....	77
4.2.3 Discussão .....	80
4.3 QUESTIONÁRIO <i>ON-LINE</i> COM EGRESSOS .....	<b>83</b>
4.3.1 Trajetória do egresso durante o curso .....	84
4.3.2 Atuação profissional do egresso.....	87
4.3.3 Avaliação do curso pelo egresso .....	89
4.3.4. Discussão .....	98
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	<b>104</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>107</b>
<b>ANEXO ÚNICO</b> .....	<b>127</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O Brasil adentrou o século XXI como uma nova potência emergente, com a perspectiva de tornar-se a quinta economia do planeta no decênio 2011-2020, o que gerou expectativas de mudanças profundas na economia e impactos em diferentes setores da sociedade, como o sistema educacional, inclusive o ensino superior (BRASIL a, 2010, p.16).

A pós-graduação *strictu sensu* é uma etapa da educação formal e está diretamente ligada aos demais níveis de ensino, uma vez que seus alunos são oriundos das etapas de ensino anteriores. Em 40 anos, a pós-graduação brasileira passou de 699 cursos em 1976, para cerca de 6131 em 2016, um crescimento de mais de 800% (BRASIL h, s.d.). Neste cenário, é oportuna a discussão sobre avaliação da pós-graduação, no que tange à avaliação externa e a importância da autoavaliação realizada pelas Instituições que ofertam estes cursos, como a instituição alvo desse estudo, a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

A Ufes foi fundada em 1954 e durante duas décadas concentrava-se apenas nos Campi Goiabeiras e Maruípe, na cidade de Vitória, capital do Estado. A partir de 1976, iniciou-se a interiorização da Instituição em direção ao Sul, onde hoje situa-se o Campus de Alegre, e no Norte do Estado, com a implantação da Coordenação Universitária Norte do Espírito Santo na cidade de São Mateus, em 1988, vinculada ao Campus Goiabeiras. Somente em 2006, foi implantado o Centro Universitário Norte do Espírito Santo (Ceunes), na cidade de São Mateus, estrutura que se tornou posteriormente um Campus da Ufes.

### 1.1 PROBLEMA

O Ceunes possui 16 cursos de graduação e 05 programas de pós-graduação, a saber: Agricultura Tropical, Biodiversidade Tropical, Energia, Ensino na Educação Básica e Ensino de Biologia, sendo este último criado recentemente (2017) e, portanto, sem egressos. Considera-se que interiorização da Ufes em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, visa à promoção sócio econômica e cultural do norte do Estado. Nesse sentido, é relevante investigar: qual é a percepção que os alunos egressos da pós-graduação têm a respeito dos impactos sociais, culturais e em sua carreira profissional após a titulação como mestres nos cursos de mestrado do

campus São Mateus e qual a avaliação pessoal de sua trajetória acadêmica. A partir desta investigação, espera-se responder: qual é o destino acadêmico e profissional dos egressos da pós-graduação e suas percepções a respeito dos impactos sociais, culturais e em sua carreira profissional após a titulação?

## 1.2 OBJETIVOS

### 1.2.1 Objetivo Geral

Analisar o perfil do egresso, em suas diferentes áreas de conhecimento, e sua percepção quanto a sua participação nos programas de pós-graduação *strictu sensu* da Ufes, campus São Mateus.

### 1.2.2 Objetivos Específicos

1. Realizar pesquisa bibliográfica para verificar o estado da arte nas pesquisas sobre avaliação institucional com egressos da pós-graduação brasileira;
2. Realizar levantamento de dados dos egressos dos mestrados do Ceunes/Ufes através de pesquisa documental no Sistema Acadêmico de pós-graduação;
3. Verificar, nas propostas dos programas, os objetivos esperados com a formação de Mestres em suas áreas de atuação e o resultado obtido com a avaliação externa;
4. Verificar a existência de acompanhamento de egressos nos programas de pós-graduação no âmbito do Ceunes e criar um questionário *on-line* para coleta e obtenção de dados dos alunos titulados entre os anos de 2011 e 2016;
5. Identificar, a partir dos questionários respondidos, o destino acadêmico e a área profissional dos egressos e solicitar avaliação do curso realizado;
6. Propor a implementação institucional do instrumento de pesquisa utilizado neste estudo para o acompanhamento permanente dos egressos do Ceunes/Ufes.

### 1.3 JUSTIFICATIVA

A presença do ensino superior em uma região, como o norte do Espírito Santo, representa um investimento para o futuro e proporciona uma força de trabalho altamente qualificada que constitui uma fonte de conhecimento, consultoria e pesquisa utilizável tanto pelas empresas, quanto pela indústria (TOURIÑÁN, 2005). A compreensão dessa conexão entre a escolaridade e o acesso ao mercado de trabalho, tem motivado desde longa data a realização de estudos, com enfoques, metodologias e abrangências diversas, que têm buscado compreender os elementos envolvidos nessa relação. Ao considerar a função social da universidade, percebe-se que, em diferentes momentos históricos, a educação como um todo e, em particular, a academia, tem sido chamada a responder aos problemas sociais.

Nesse contexto, pesquisas com egressos podem ser consideradas ferramentas para obtenção de informações da “clientela acadêmica” de uma instituição, bem como, serve como mecanismo para alinhar os objetivos dos cursos ou programas, com a real necessidade da sociedade e mercado de trabalho. Nesse sentido, é oportuno inicialmente definir o termo “egresso” como quem se ausentou, se distanciou, que não faz mais parte de um grupo (AURÉLIO, 2017). Entretanto, identificou-se certa divergência quanto à definição de egresso no âmbito educacional, pois alguns profissionais usam o termo para referir-se exclusivamente aos alunos formados, outros incluem todos os alunos que saíram da Instituição por diferentes motivos, como desistência ou jubramento (PENA, 2008).

Analisando o termo egresso contido na legislação da área educacional, entende-se como sendo a pessoa que efetivamente concluiu os estudos, recebeu o diploma e está apto a ingressar no mercado de trabalho (BRASIL a, 2017). Ainda no âmbito do Ministério da Educação (MEC) pode-se relatar a seguinte afirmação (INEP, 2006, destaque nosso):

[...] importante elemento da organização acadêmica, o currículo é concebido como um espaço de formação plural, dinâmico e multicultural, fundamentado nos referenciais sócio antropológicos, psicológicos, epistemológicos e pedagógicos em consonância com o **perfil** do egresso.

Quanto ao contato da maioria dos egressos com os programas de pós-graduação, observou-se, no Centro lócus deste estudo, que se restringe à ocasião da solicitação de diploma, que ocorre entre a titulação e a entrega da dissertação final, período que,

em alguns casos, pode chegar a um ano após a defesa. O mestre recém-formado, que não exercia atividade profissional durante o mestrado, necessita de um tempo para entrada no mercado de trabalho, que pode variar de acordo com a área de atuação, com o cenário econômico da região onde reside ou com a sua disponibilidade de migração para outras localidades. Faz-se necessárias, portanto, ações de acompanhamento de egresso de forma sistemática após algum tempo de titulação.

A realização desta pesquisa justifica-se pela necessidade de se conhecer o destino acadêmico e profissional dos egressos titulados na pós-graduação *strictu sensu* e verificar, assim, se os objetivos dos programas estão atendendo as expectativas da universidade, mercado de trabalho, sociedade e dos próprios egressos. Cabe também acompanhá-los e avaliá-los após sua formação, pelo simples fato de que, no Brasil:

[...] as universidades são depositárias das esperanças sociais de grande parte da população, que espera e cobra resultados, benefícios sociais e culturais efetivos das IES. Tais instituições, para darem cumprimento a essa tarefa, necessitam ter uma consistência clara e suas potencialidades e limites, bem como contar com mecanismos capazes de indicar, com clareza, as diretrizes e metas futuras. (LOUSADA; MARTINS, 2005, p. 75).

Além disso, as instituições de ensino superior (IES) do sistema federal de ensino foram instruídas a elaborar seus Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI's), através do Artigo 16 do Decreto 5.773 de 9 de maio de 2006 (BRASIL, 2006), prevendo, entre outras ações acadêmicas e de gestão, políticas de atendimento com realização de um pleno e eficiente acompanhamento aos discentes egressos. Cita-se o que relata o PDI da Ufes a respeito do que se espera com a formação do egresso:

[...] o egresso da Pós-Graduação da Ufes deverá conceber a pesquisa científica como etapa necessária no processo de aquisição e difusão de saberes. Assim, o domínio de competências, aliado ao olhar crítico para o conhecimento, contribui para que ele exerça a profissão de forma mais efetiva. Espera-se, portanto, que o egresso seja capaz não apenas de transpor para o seu campo de atuação o conhecimento produzido na academia, mas também de construir novos saberes e promover inovações (UFES d, 2015, p. 37).

A situação do aluno egresso também é exigida pela avaliação externa da pós-graduação *strictu sensu*, conduzida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Esta informação é incluída na Plataforma Sucupira, uma base de dados da Capes para coleta e envio de informações dos programas. Ao cadastrar o trabalho de conclusão do egresso, o Programa deverá incluir os seguintes dados: tipo de vínculo empregatício (celetista, servidor público,

aposentado, colaborador, bolsa de fixação); tipo de instituição (empresa pública ou estatal, empresa privada, outros, instituição de ensino e pesquisa) e expectativa de atuação (ensino e pesquisa, pesquisa, empresas, profissional autônomo, outros).

Quanto à autoavaliação da pós-graduação, percebe-se que os programas procuram zelar, principalmente, pelo cumprimento dos prazos de defesa de dissertação dos discentes e pelo incremento de sua produção científica, sendo este um critério muito rígido e utilizado principalmente em processos de credenciamento e reconhecimentos de docentes aos Programas. Verifica-se, portanto a existência de um processo autoavaliativo dependente da avaliação externa, reflexo de uma carência de processos que produzam relatórios próprios de avaliação da pós-graduação. Como consequência, a universidade deixa de produzir o próprio olhar auto avaliativo, por meio de uma avaliação interna, que deve ser realizada com o envolvimento da coordenação e docentes, discentes e egressos.

Assim, neste estudo, serão considerados egressos todos os alunos que concluíram o curso de mestrado e foram aprovados em banca examinadora de dissertação. Considerando o exposto, esta investigação poderá contribuir para o entendimento da função social da universidade, especialmente da relevância da pós-graduação, na formação de docentes, pesquisadores e na produção de conhecimento, tanto no ambiente acadêmico, quanto no ambiente empresarial.

Por fim, para atender os objetivos propostos, este estudo foi dividido em cinco tópicos, incluindo este primeiro de caráter introdutório. No próximo, apresenta-se o referencial teórico, com um breve histórico da pós-graduação no Brasil, inclusive as políticas e o sistema de avaliação dos programas. Será abordado, ainda, o conceito de avaliação institucional, autoavaliação e o histórico e situação atual da pós-graduação na Ufes. No terceiro tópico, será apresentada a metodologia deste trabalho, que inclui a proposição de um questionário *on-line* (apêndice a), para levantamento de informações sobre a trajetória do egresso durante o curso, sua atuação profissional após a titulação no mestrado e avaliação do curso realizado.

No tópico de número quatro, serão analisados os resultados obtidos com a revisão bibliométrica, uma revisão de algumas pesquisas realizadas com egressos em IES brasileiras, além de pesquisa documental e com o questionário *on-line*. Para tal, utilizou-se estatística descritiva e análise qualitativa. Dessa forma, será verificado se há coerência entre as propostas dos programas de pós-graduação, os resultados da avaliação externa promovida pela Capes e as percepções dos egressos obtidas

através do questionário. O último tópico será destinado às conclusões deste estudo e à proposta de um instrumento de pesquisa para acompanhamento permanente dos egressos como uma das ações de autoavaliação promovida pela Ufes.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: HISTÓRICO, POLÍTICAS E AVALIAÇÃO

A pós-graduação brasileira tem sua origem na estrutura da universidade norte-americana, compreendendo o *college* como base comum de estudos e as diferentes escolas graduadas que geralmente requerem o título de bacharel como requisito de admissão. Assim, em virtude dessa organização, a Universidade americana divide-se em dois grandes planos que se superpõe hierarquicamente: o *undergraduate* e o *graduate*. No primeiro encontra-se os cursos ministrados no *college* e o segundo abrange os cursos pós-graduados, que correspondem a estudos avançados das matérias do *college* visando os graus de Mestre o Doutor. Portanto, o termo “pós-graduado” é utilizado nos Estados Unidos para designar estudantes que já fizeram o *college*, ou seja, o estudante que possui o grau de bacharel e continua a fazer estudos regulares com vista a um grau superior (ALMEIDA JÚNIOR, 2005).

A pós-graduação adquire seu grande impulso mundial com a fundação da Universidade Johns Hopkins em 1876, criada especialmente para desenvolver estudos pós-graduados e inspirada na ideia da *creative scholarship*, uma universidade destinada não somente à transmissão do saber já constituído, mas voltada para a elaboração de novos conhecimentos mediante a atividade de pesquisa criadora. Independente da origem, o sistema de cursos pós-graduados se difundiu em muitos países como consequência natural do progresso do saber nos mais variados setores, dada a impossibilidade de proporcionar uma capacitação completa e adequada para muitas carreiras nos limites dos cursos de graduação, que não têm diminuída sua importância na formação básica de pesquisadores. A pós-graduação se tornou um sistema especial de cursos sobretudo pelas condições da pesquisa científica e pelas necessidades do treinamento avançado, com objetivo de proporcionar ao estudante alcançar elevado padrão de competência científica ou técnico-profissional, impossível de adquirir no âmbito da graduação (ALMEIDA JÚNIOR, 2005).

No Brasil, a estruturação do sistema universitário brasileiro culminou com o Estatuto das Universidades brasileiras, em 1931, que implicou na universidade como referência para a expansão do sistema de ensino superior, enfatizando a figura do professor catedrático. Surge assim a primeira organização didática capaz de permitir a existência de uma relação de tutoria ou orientação acadêmica entre docente e

discente, para a conclusão de um curso denominado de pós-graduação. Naquela época, as universidades conseguiram atrair um número razoável de professores estrangeiros, algo necessário naquele momento em que o Brasil ainda não dispunha de um quadro de pessoal qualificado. No contexto do processo de industrialização e de modernização do país, ocorreu uma expansão de universidades públicas mais voltadas para a pesquisa, tais como a Universidade de São Paulo, em 1934, e a Universidade de Brasília, em 1961, contribuindo para o surgimento dos primeiros cursos de mestrado e doutorado o país (OLIVEIRA *et al.*, 2010).

A organização da universidade em cátedras vigorou no país por mais de trinta anos e se distingue do modelo departamental adotado no Brasil a partir da reforma de 1968. Neste último modelo, de inspiração americana, um colegiado de professores da mesma especialidade, é responsável pelas atividades de ensino, pesquisa e extensão relacionadas àquela especialidade. No sistema de cátedra, de origem europeia, essas responsabilidades ficavam nas mãos de um único professor, que respondia pelas atividades ligadas à sua disciplina com o auxílio de assistentes por ele nomeados (BALBACHEVSKY, 2009).

Em 1965, o então ministro da Educação e Cultura do Governo Castelo Branco, Raymundo Moniz de Aragão, solicita ao Conselho de Ensino Superior a definição e regulamentação exata da natureza e fins da pós-graduação brasileira, que deveria destinar-se à formação de pesquisadores e docentes para cursos superiores\_ o que a distinguiria dos cursos de especialização\_ e realizados em dois ciclos sucessivos (equivalentes ao *máster* e *doctor* da sistemática americana), sendo atribuição de universidades. (HOSTINS, 2006). O referido Conselho publicou, então, o Parecer 977/65, no qual o relator Newton Sucupira define conceitualmente a pós-graduação brasileira. É nesse parecer que se distingue a pós-graduação *lato sensu* da *stricto sensu*:

[...]. A pós-graduação *sensu stricto* é de natureza acadêmica e de pesquisa e mesmo atuando em setores profissionais tem objetivo essencialmente científico; [...]. Isto nos permite apresentar o seguinte conceito de pós-graduação *sensu stricto*: o ciclo de cursos regulares em segmento à graduação, sistematicamente organizados, visando desenvolver e aprofundar a formação adquirida no âmbito da graduação e conduzindo à obtenção de grau acadêmico. (BRASIL, 1965, p. 4).

Baseando-se no Parecer Sucupira, pode-se formular algumas conclusões sobre as características fundamentais dos cursos de pós-graduação brasileiros:

1. A pós-graduação compreenderá dois níveis de formação: mestrado e

Doutorado. Embora hierarquizados, o primeiro não constitui condição indispensável à participação no último.

2. Os cursos de mestrado e doutorado devem ter duração mínima de um e dois anos respectivamente. Além do preparo da dissertação ou tese, o candidato deverá estudar certo número de matérias relativas à sua área de concentração e submeter-se a exames e provas que verifiquem a capacidade de leitura em línguas estrangeiras (pelo menos uma para o mestrado e duas para o doutorado).

3. O Programa de estudos do mestrado se caracterizará por grande flexibilidade, deixando-se ampla liberdade de iniciativa do candidato, que receberá assistência e orientação de um professor. Do candidato ao mestrado exige-se dissertação, sobre a qual será examinado, em que se revele o domínio do tema escolhido e capacidade de sistematização.

Para compreender o contexto histórico da pós-graduação brasileira, será abordada a criação e desenvolvimento da Capes, as políticas nacionais implementadas para o desenvolvimento desta etapa do ensino superior e o crescimento quantitativo dos cursos de mestrado e doutorado concomitantemente ao aperfeiçoamento do sistema de avaliação da pós-graduação no país.

### **2.1.1 Políticas de pós-graduação e pesquisa no Brasil**

A Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (atual Capes) foi criada em 11 de julho de 1951, pelo Decreto nº 29.741, com o objetivo de *"assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento do país"*. Em 1953, foi implantado o Programa Universitário, principal linha da Capes junto às universidades e institutos de ensino superior. Foram contratados professores visitantes estrangeiros, e estimuladas atividades de intercâmbio e cooperação entre instituições, além da concessão de bolsas de estudos e apoios a eventos de natureza científica. Naquele ano foram concedidas 79 bolsas: 2 para formação no país, 23 de aperfeiçoamento no país e 54 no exterior. No ano seguinte, em 1954, foram concedidas 155 bolsas: 32 para formação, 51 de aperfeiçoamento e 72 no exterior (BRASIL b, s.d.).

A partir de 1961, a Capes passou a ser subordinada diretamente à Presidência

da República. Com a ascensão militar em 1964, uma nova diretoria assumiu a Campanha, que voltou a ser subordinada ao Ministério da Educação e Cultura. O ano de 1965 foi de grande importância para a pós-graduação: 27 cursos foram classificados no nível de mestrado e 11 no de doutorado, totalizando 38 cursos no país. A partir de 1966, o governo começou a apresentar planos de desenvolvimento, notadamente o Programa Estratégico de Governo e o 1º Plano Nacional de Desenvolvimento (1972-1974). A reforma universitária de 1968 (Lei nº5.540/68) também estruturou e institucionalizou tanto a pós-graduação, como a pesquisa acadêmica.

Em julho de 1974, a estrutura da Capes foi alterada pelo Decreto nº 74.299 e, em seu estatuto passou a ser denominada "órgão central superior, gozando de autonomia administrativa e financeira". O novo Regimento Interno incentivou a colaboração com a direção do Departamento de Assuntos Universitários (DAU) na política nacional de pós-graduação, a promoção de atividades de capacitação de pessoal de nível superior, a gestão da aplicação dos recursos financeiros, orçamentários e de outras fontes nacionais e estrangeiras, a análise e compatibilidade das normas e critérios do Conselho Nacional de Pós-Graduação.

A Capes foi reconhecida como órgão responsável pela elaboração do Plano Nacional de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, em 1981, pelo Decreto nº 86.791 e também como Agência Executiva do Ministério da Educação e Cultura junto ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, cabendo-lhe elaborar, avaliar, acompanhar e coordenar as atividades relativas ao ensino superior. A Lei nº 8.405, de 09 de janeiro de 1992, autorizou o poder público a instituir a Capes como Fundação Pública, o que conferiu novo vigor à instituição. Em 1995, o sistema de pós-graduação ultrapassou a marca dos mil cursos de mestrado e dos 600 de doutorado, envolvendo mais de 60 mil alunos (BRASIL b, s.d.). Desde 1970, a Capes tem criado Planos Nacionais de pós-graduação (PNPG) com o objetivo definir novas diretrizes, estratégias e metas para dar continuidade e avançar nas propostas para a política de pós-graduação e pesquisa no Brasil. O Quadro 01 apresenta os PNPGs de cada período.

Quadro 1 - Planos Nacionais de pós-graduação anteriores

<b>PNPG</b>	<b>Objetivos / Diretrizes</b>	<b>Programas e Metas</b>
1° PNPG (1975-1979)	Institucionalizar e expandir o SNPG; elevar os padrões de desempenho.	Concessão de bolsas para alunos de tempo integral. Extensão do Programa Institucional de Capacitação Docente (PICD); Programa para admissão de docentes por IES.
2° PNPG (1982-1985)	Institucionalização e o aperfeiçoamento da avaliação da pós-graduação, que já existia desde 1976.	Melhoria da qualidade por meio do acompanhamento e avaliação. Adequação do sistema às necessidades reais e futuras do país. Coordenação entre as instâncias que atuam na pós-graduação”
3° PNPG (1986-1989)	Desenvolvimento da pesquisa pela universidade e na integração da pós-graduação ao sistema de ciência e tecnologia.	Consolidação e melhoria do desempenho dos Programas. Institucionalização da pesquisa para assegurar o seu funcionamento. Integração com o setor produtivo.
4° PNPG (2005-2010)	Introdução do princípio de indução estratégica em associação com as fundações estaduais e os fundos setoriais.	Preocupação com a solidariedade entre os cursos e seu impacto social. Expansão da cooperação internacional e combate às assimetrias. Ênfase na formação de docentes para todos os níveis de ensino e de técnicos via mestrado profissional.

Fonte: Oliveira & Fonseca (2010)

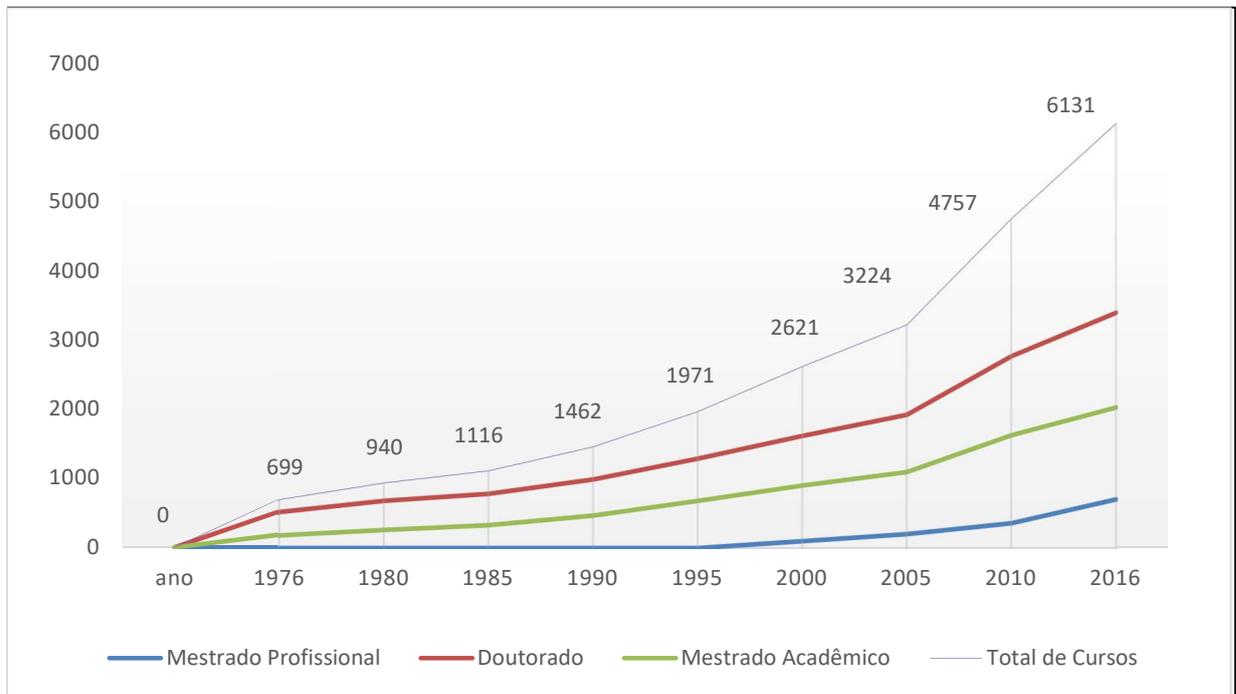
Nota: dados adaptados pela autora

O atual PNPG (2011-2020) foi elaborado para promover a integração do ensino de pós-graduação com o setor empresarial e a sociedade, além de propor a organização de uma agenda nacional de pesquisa em torno de temas relevantes no cenário nacional, superação de assimetrias e a formação de recursos humanos para empresas e programas nacionais (BRASIL a, 2010). Embora reconheça que a pesquisa é a essência da pós-graduação, há forte preocupação com a formação de professores para o ensino médio e básico neste último Plano. A internacionalização também recebe destaque, o que estimula ações como: expansão da quantidade de alunos estrangeiros nas universidades brasileiras, apoio aos estágios de pós-graduação no exterior (doutorados sanduíches), incentivo à maior participação dos pesquisadores brasileiros em congressos e eventos internacionais, bem como a realização de doutorado completo no exterior (BRASIL a, 2010).

Atualmente a Capes desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação (BRASIL b, s.d.). Suas atividades estão agrupadas nas seguintes linhas de ação: avaliação da pós-graduação *stricto sensu*; acesso e divulgação da produção científica; investimentos na formação de recursos humanos

de alto nível no país e exterior; promoção da cooperação científica internacional e; indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância. O Gráfico 1 apresenta indicadores do crescimento da pós-graduação *strictu sensu* entre os anos de 1976 e 2016.

Gráfico 1 - Crescimento dos cursos de mestrado e Doutorado no país a partir de 1976.



Fonte: Capes. GeoCAPES (2016).

Verificou-se um crescimento acelerado sobretudo a partir do ano 2010, quando a quantidade total de cursos aumentou cerca de 30%. Destaca-se o incremento de cursos de mestrados profissionais que passou de 356 em 2010 para 703 em 2016, um crescimento de quase 100%. Os cursos de mestrados acadêmicos e doutorados tiveram um crescimento de 20% em relação a 2010, totalizando cerca de 5428.

Essa expansão se deve em grande parte às políticas de pós-graduação e pesquisa, por meio das agências da área (Capes, CNPq, Fundação de Amparo à pesquisa dos estados, etc.) e das universidades, principalmente as públicas, que atuam fortemente na criação de programas de pós-graduação e na efetivação do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Deve-se ressaltar a importância do SNPG, comandado pela Capes com a parceria do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e outras agências de fomento.

O CNPq é uma agência do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e

Comunicações, que tem como principais atribuições fomentar a pesquisa científica e tecnológica e incentivar a formação de pesquisadores brasileiros. Criada em 1951, a agência desempenha papel primordial na formulação e condução das políticas de ciência, tecnologia e inovação. Sua atuação contribui para o desenvolvimento nacional e o reconhecimento das instituições de pesquisa e pesquisadores brasileiros pela comunidade científica internacional (BRASIL f, s.d.).

Como estratégia para a formulação de políticas do Ministério de Ciência e Tecnologia e de outros órgãos governamentais, o CNPq elaborou a Plataforma Lattes, um banco de dados para integrar em um único sistema as bases de dados de currículo de pesquisadores, de grupos de pesquisa e de instituições de pesquisas. Criado em 1999, o currículo lattes se tornou um padrão nacional no registro da vida pregressa e atual dos estudantes e pesquisadores do país, sendo adotado pela maioria das instituições de fomento, universidades e institutos de pesquisa. (BRASIL f, s.d.)

O diretório dos Grupos de pesquisa, outra base de dados da Plataforma Lattes, é um inventário de informações referentes aos recursos humanos que constitui os grupos, as linhas de pesquisa, os setores de atividade envolvidos, a produção científica, tecnológica e artística e os padrões de interação com o setor produtivo. Estes grupos estão localizados em IES e Institutos de Pesquisa. Já o diretório de Instituições, é outra base de dados concebida para promover às Organizações do Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I) à condição de usuárias da Plataforma Lattes. O referido sistema registra todas e quaisquer organizações ou entidades que estabelecem algum tipo de relacionamento com o CNPq (BRASIL f, s.d.).

### **2.1.2 O sistema de avaliação da pós-graduação *strictu sensu* brasileira**

O sistema de avaliação da pós-graduação no Brasil foi implantado em 1976, sob a responsabilidade da Capes. Nessa época, o país já contava com cursos de mestrado e doutorado que vinham sendo desenvolvidos desde os anos 1960. A pós-graduação, regulamentada pelo Parecer CFE n°. 977/1965, do Conselho Federal de Educação, visava à formação de professores universitários, o desenvolvimento da pesquisa científica e o treinamento eficaz de técnicos e intelectuais de alto nível para tender o setor público e privado (OLIVEIRA; FONSECA, 2010).

Com a reforma de 1968, a pós-graduação se tornou uma atividade semiautônoma ligada aos departamentos recém-organizados. No novo formato, a relação tutorial entre o estudante e seu orientador se preservou e este modelo exigiu do candidato a conclusão de número mínimo de disciplinas especializadas, sua qualificação junto a uma banca de professores e a defesa pública de uma tese diante de uma banca formada pela presença de, no mínimo, um professor externo ao departamento, no caso de mestrado, e dois, no caso de doutorado (BALBACHEVSKY, 2009).

Iniciada em 1976, a avaliação da pós-graduação *stricto sensu* é o instrumento fundamental do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Os resultados da avaliação têm usos diversos: estudantes se baseiam nas notas para escolher seus futuros cursos, e agências de fomento nacionais e internacionais orientam suas políticas de fomento segundo as notas atribuídas pela avaliação. Os estudos e indicadores produzidos pela avaliação podem induzir políticas governamentais de apoio e crescimento da pós-graduação e estabelecer uma agenda para diminuir desigualdades entre regiões do Brasil ou no âmbito das áreas do conhecimento. No período de 1976-1997, vigorava na classificação a escala conceitual de A a E, sendo considerados cursos de padrão internacional os contemplados com o conceito “A”.

A partir de 1997, passou a vigorar a classificação com escala numérica de 1 a 7, em que os cursos recebiam nota de acordo com o desempenho acadêmico no triênio: notas 1 e 2 eram consideradas insuficientes e levavam o descredenciamento do curso; nota 3 correspondia a desempenho médio e padrões mínimos de qualidade; notas 4 e 5 significavam um desempenho entre bom e muito bom, sendo 5 a nota máxima para programas com apenas mestrado. Os cursos de padrão internacional seriam aqueles classificados com conceitos 6 e 7, sendo os cursos nota 7 os do topo do sistema (BRASIL c, s.d.). A Tabela 1 apresenta a sequência histórica da avaliação realizada pela Capes, que era realizada anualmente desde 1976, passou a ser bial em 1984, trienal em 1998 e quadrienal em 2013.

Tabela 1 - Sequência histórica de avaliação da Capes

<b>Período Coberto</b>	<b>Ano de Publicação</b>
1976	1977
1977	1978
1978	1979
1979	1980

1980				1981
1981				1982
1982				1983
1983				1984
1984	1985			1986
1986	1987			1988
1988	1989			1990
1990	1991			1992
1992	1993			1994
1994	1995			1996
1996	1997			1998
1998	1999	2000		2001
2001	2002	2003		2004
2004	2005	2006		2007
2007	2008	2009		2010
2010	2011	2012		2013
2013	2014	2015	2016	2017

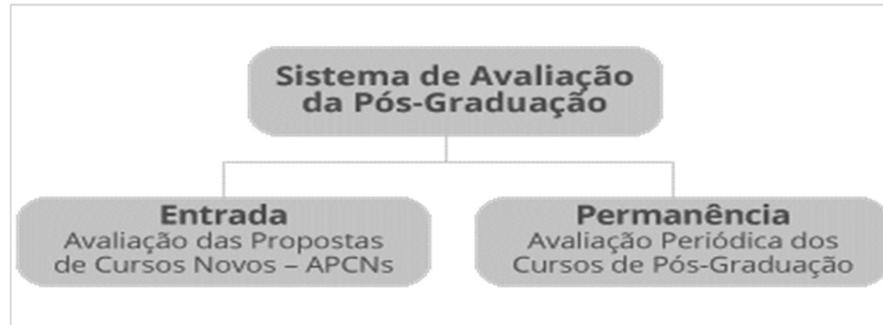
Fonte: VOGEL (2015)

O sistema de avaliação da Capes possui três eixos característicos: 1) a avaliação é feita por pares, de diferentes áreas do conhecimento e reconhecidos por sua reputação intelectual; 2) tem natureza meritocrática, levando à classificação dos e nos campos disciplinares; 3) associa reconhecimento e fomento, definindo políticas e estabelecendo critérios para o financiamento dos programas” (BRASIL a, 2010).

O atual sistema de avaliação, divide-se em dois processos distintos que se referem à entrada e permanência dos cursos de mestrados e doutorados no SNPG. A avaliação de propostas de cursos novos (APCN) faz parte do rito estabelecido para a admissão de novos programas e cursos ao SNPG.

Ao avaliar cursos novos, a Capes verifica se as propostas atendem ao padrão de qualidade exigido desse nível de formação e encaminha os resultados desse processo, que irá fundamentar a deliberação do CNE/MEC sobre o reconhecimento do curso e sua incorporação ao sistema. Já na avaliação de permanência, são realizados o acompanhamento anual e a avaliação periódica do desempenho de todos os programas integrantes do SNPG. (BRASIL c, s.d.) A Figura 1 apresenta a representação destes dois tipos de avaliação mencionados.

Figura 1 - Representação do atual Sistema de avaliação da Capes para entrada e permanência de cursos



Fonte: Brasil c (2017)

O acompanhamento anual dos programas possibilita a identificação de possíveis desvios de performance nos cursos avaliados, propiciando assim sua correção durante o processo. É importante destacar que neste acompanhamento não são atribuídos conceitos aos programas, mas são emitidos pareceres com observações consideradas pertinentes pelo Comitê da área. Esse processo é concluído na avaliação quadrienal, sendo o ano de sua realização estabelecido pela sequência histórica do processo de avaliação da Capes. Esta avaliação representa parte do processo de permanência, e é realizada em 49 áreas de avaliação (Quadro 2) seguindo o conjunto de quesitos básicos estabelecidos no Conselho Técnico Científico da Educação Superior (CTC-ES).

Quadro 2 - Divisão 49 áreas de avaliação da Capes em dois níveis: colégios e grandes áreas.

<b>Colégios</b>	<b>Grandes Áreas</b>	<b>Áreas de Avaliação</b>
Ciências da Vida	Ciências Agrárias	Ciência de Alimentos; Ciências Agrárias I; Medicina Veterinária; Zootecnia / Recursos Pesqueiros
	Ciências Biológicas	Biodiversidade; Ciências Biológicas I; Ciências Biológicas II; Ciências Biológicas III; Ciências Biológicas IV
	Ciências da Saúde	Educação física; Enfermagem; Farmácia, Medicina I; Medicina II; Medicina III; Nutrição, Odontologia; Saúde Coletiva
Ciências Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar	Ciências Exatas e da terra	Astronomia / Física; Ciência da Computação; Geociências; Matemática / Probabilidade e Estatística; Química
	Engenharias	Engenharias I; Engenharias II; Engenharias III; Engenharias IV
	Multidisciplinar	Biotecnologia; Ciências Ambientais; Ensino; Interdisciplinar; Materiais
	Ciências Humanas	Antropologia/Arqueologia; Ciência Política e Relações Internacionais; Educação; Filosofia; Geografia; História; Psicologia; Sociologia; Teologia

Humanidades	Ciências Sociais Aplicadas	Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo; Arquitetura, Urbanismo e Design; Comunicação e Informação; Direito; Economia; Planejamento Urbano e Regional / Demografia; Serviço Social
	Linguística, Letras e Artes	Artes / Música; Letras / Linguística

Fonte: Brasil c (2017).

Nota: dados adaptados pela autora

Para realização da avaliação, são designados coordenadores para cada área, que, a cada período de avaliação, terão o papel de coordenar, planejar e executar as atividades das respectivas áreas junto à Capes, incluindo aquelas relativas aos programas de pós-graduação. Estes consultores são acadêmicos com reconhecida experiência em ensino e orientação de pós-graduação, pesquisa e inovação. Dezoito dos vinte e quatro membros do Conselho Técnico Científico da Educação Superior (CTC-ES) são coordenadores de área indicados por seus pares, seis por cada um dos três Colégios (1 - Humanidades; 2 - Ciências da Vida; 3 - Ciências Exatas e da Terra e Multidisciplinar) para deliberar em última instância sobre propostas de cursos novos e notas atribuídas na avaliação periódica dos programas de pós-graduação.

Os coordenadores de área são escolhidos com base em listas tríplices elaboradas pelo Conselho Superior. Estas listas são definidas a partir da relação de nomes advindos de ampla consulta feita aos cursos ou programas e às associações e sociedades científicas de pós-graduação. Cada área de avaliação possui um coordenador, um coordenador adjunto e um coordenador adjunto de Mestrado Profissional (MP), sendo essa última função instituída por meio da Resolução nº 003/2012, aprovada pelo Conselho Superior da Capes.

Os resultados da avaliação de cada Programa são apresentados no formato de “ficha de avaliação”, definida pelo CTC-ES, em que constam os critérios avaliados, a saber: proposta do Programa, corpo docente, corpo discente, produção intelectual, inserção social e inserção internacional. A “proposta do programa” é um critério que avalia o alinhamento entre o curso e suas linhas de pesquisa, bem como a infraestrutura disponível para o corpo docente e discente. Trata-se de um item obrigatório que, em teoria, contextualiza a avaliação como um todo, no entanto, não possui nota na avaliação. (BRASIL g, s.d.)

O item “corpo docente” trata-se de um critério utilizado para avaliar a

composição, diversidade educacional e experiência dos docentes. Apesar de requerer indicadores quantitativos e qualitativos, este item é avaliado essencialmente por parâmetros quantitativos. O peso deste item na avaliação varia de 15 a 20%, de acordo com a área avaliada. O item “corpo discente, teses e dissertações” avalia o fluxo de entrada e saída de alunos e os produtos de pesquisa gerados pelos mesmos. É um item discutível já que não avalia a qualidade das dissertações e teses em termos de indicadores confiáveis. O critério “produção intelectual” avalia o número de publicações como artigos, livros, projetos de pesquisa, produção técnica e artística. (BRASIL g, s.d.). O critério dominante é o da publicação em revistas com alto fator de impacto (consagrada internacionalmente).

Um critério de suma importância é o da ‘inserção social’, que mede os impactos dos programas de pós-graduação em relação às demandas sociais em seu entorno. Por fim, o critério de “inserção internacional”, só é avaliado em programas com notas 6 ou 7. Refere-se a mobilidade de docentes e estudantes, publicações internacionais, reputação internacional entre outros, utilizando abordagens quantitativas e qualitativas. Os rankings internacionais de universidades são cada vez mais usados, porém é necessário considerar os objetivos e métodos de elaboração desses *rankings* para poder usá-los adequadamente (VOGEL & KOBASHI, 2015).

Em levantamento desenvolvido entre 2013 e 2014, verificou-se que 70% das críticas da comunidade acadêmica relacionam-se à avaliação da produção intelectual (VOGEL, 2015). Para se obter uma avaliação justa nos programas, é necessário criar critérios adequados aplicáveis a diferentes áreas científicas, e expressos em indicadores qualitativos. De fato, muitos aspectos da avaliação dos seis itens mencionados anteriormente têm sido deixados em segundo plano devido à dificuldade de criar indicadores confiáveis.

Nos últimos anos, foram introduzidos na avaliação parâmetros como nucleação e solidariedade, marca de um governo preocupado com o social. Destaca-se ainda a introdução do ranking *Qualis* para as revistas acadêmicas, com nível de confiabilidade e grau de impacto diversos, variando segundo as áreas do conhecimento, com mais lastro nas ciências naturais e certas áreas tecnológicas, e menos lastro nas ciências humanas e sociais (BRASIL a, 2010).

O Qualis-periódicos é um sistema usado para classificar a produção científica dos programas de pós-graduação no que se refere aos artigos publicados em periódicos científicos. Tal processo foi concebido para atender as necessidades

específicas do sistema de avaliação e é baseado nas informações fornecidas por meio do aplicativo “coleta de dados” da Capes. Como resultado, disponibiliza uma lista com a classificação dos periódicos utilizados pelos programas de pós-graduação para a divulgação da sua produção. Esta classificação é realizada pelos comitês de consultores de cada área de avaliação seguindo critérios previamente definidos pela área e aprovados pelo CTC-ES, que procuram refletir a importância relativa dos diferentes periódicos para uma determinada área (BRASIL e, s.d.).

A estratificação da qualidade dessa produção é realizada de forma indireta. Dessa forma, o Qualis afere a qualidade dos artigos e de outros tipos de produção, a partir da análise da qualidade dos veículos de divulgação, que são os periódicos científicos. A classificação de periódicos é realizada pelas áreas de avaliação e passa por processo anual de atualização, quando são enquadrados em estratos indicativos da qualidade - A1, o mais elevado; A2; B1; B2; B3; B4; B5; C - com peso zero. É importante destacar que o mesmo periódico, ao ser classificado em duas ou mais áreas distintas, pode receber diferentes avaliações. Isto não constitui inconsistência, mas expressa o valor atribuído, em cada área, à pertinência do conteúdo veiculado. Portanto, não se pretende definir qualidade de periódicos de forma absoluta. (BRASIL g, s.d.). Além disso, apenas os periódicos que tenham recebido produção no ano ou período de classificação serão listados e classificados, portanto, não se trata de uma lista exaustiva de periódicos, mas sim uma lista de periódicos efetivamente utilizados pelos programas de pós-graduação no período em análise (BRASIL e, s.d.).

Em várias áreas do conhecimento, os livros constituem a principal modalidade de veiculação de produção artística, tecnológica e científica. O CTC-ES, durante reunião realizada em 2009, aprovou o Roteiro para Classificação de Livros, que traz conceitos e definições comuns e sugestão de modelo de ficha de classificação para servir como orientação para as 23 áreas que classificaram livros. As outras áreas de conhecimento, nas quais a produção de conhecimentos quase não se expressa na forma de livros, mas preferencialmente na forma de artigos em periódicos, não utilizarão o referido roteiro (BRASIL c, s.d.).

Há ainda o Qualis artístico, instrumento que permite a classificação, de acordo com critérios compreensíveis às demais áreas, da produção artística dos programas de pós-graduação, em cada ano do período avaliado, por meio do aplicativo. A área de Artes/Música considera a produção artística como central para o processo de avaliação de seus cursos de mestrado e doutorado. Dois aspectos são norteadores

na avaliação dos produtos declarados no sistema pelos programas que valorizam esta modalidade de produção intelectual: o impacto da obra, sua repercussão e abrangência (onde foi apresentada, se ganhou prêmio, se foi selecionada por júri qualificado, se é obra única ou parte de uma série, etc.) e; o grau de vinculação com linha de pesquisa ou projeto de pesquisa do autor. (BRASIL c, s.d.).

A mudança mais recente implementada pela Capes foi a alteração do período de avaliação, que desde no ano 2000 era trienal e, em 2016, passou a ser quadrienal. Logo, a primeira avaliação quadrienal considerou o período 2013-2016, quando se utilizou, pela primeira vez, a Plataforma Sucupira como fonte de dados. A escolha do nome da plataforma foi uma homenagem ao professor Newton Sucupira, autor do Parecer nº 977/1965, o “Parecer Sucupira”, que institucionalizou a pós-graduação brasileira nos moldes está atualmente (BRASIL c, s.d.). Implementada em 2014, esta plataforma *on-line* coleta informações de desempenho acadêmico fornecidas pelos programas de pós-graduação, conforme Quadro 3, realiza análises e avaliações e disponibiliza em tempo real e com transparência as informações, processos e procedimentos da Capes para toda a comunidade acadêmica (BRASIL g, s.d.).

Quadro 3 - Detalhamento dos itens a serem preenchidos pelos Programas na Plataforma Sucupira.

<b>Item</b>	<b>Subitens</b>
Dados Cadastrais	Dados básicos, endereço do programa, cursos.
Proposta	Proposta geral, histórico e contexto do programa, objetivos, currículo, infraestrutura, integração com a graduação, integração com a sociedade/ mercado de trabalho, intercâmbios, solidariedade, nucleação e visibilidade, inserção social.
Financiadores	Registro das entidades que apoiaram a realização de projetos, trabalhos de conclusão e demais atividades dos cursos, inclusive com bolsas de estudo.
Linhas de Pesquisa	Dados gerais, área de concentração.
Projetos de Pesquisa	Dados gerais, membros do projeto, financiadores.
Disciplinas	Dados básicos, ementa, bibliografia, área (s) de concentração.
Turmas	Ano base de oferta, período, disciplina, corpo docente.
Docente	Dados pessoais, titulação, vínculo com IES, vínculo com programa, atuação acadêmica, afastamento.
Discente	Dados pessoais, institucionais e de orientação.
Participante Externo	Dados pessoais, titulação.

Trabalho de Conclusão	Título, autoria, resumo, palavras-chave, área de concentração, linha de pesquisa e projeto de pesquisa, banca examinadora, financiador.
Produção Intelectual	Título e autoria, detalhamento (tipo: artística, bibliográfica ou técnica) e subtipo (música, artigos em periódicos ou apresentação de trabalhos), contexto (área de concentração, linha de pesquisa).
Produções mais relevantes	Marcar e ordenar as produções consideradas como mais relevantes.

Fonte: BRASIL g (2017)

Nota: dados adaptados pela autora

Antes da plataforma, os dados eram acessados somente pelos coordenadores do programa, por meio do Coleta Capes. Com a Plataforma Sucupira, os dados coletados podem ser acessados também pelos alunos e docentes, possibilitando a maior participação de todos os envolvidos no processo de avaliação. O sistema permite ainda o processamento dos dados, corrigindo inconsistências antes mesmo das comissões avaliadoras trabalharem, o que poupa tempo e aumenta a confiabilidade dos dados (BRASIL g, s.d.).

O sistema de avaliação da Capes, continuamente aperfeiçoado, serviu de instrumento para a comunidade universitária em busca de um padrão de excelência acadêmica para os mestrados e doutorados nacionais. Os resultados da avaliação servem de base para a formulação de políticas para a área de pós-graduação, bem como para o dimensionamento das ações de fomento como bolsas de estudo, auxílios e outros apoios financeiros (BRASIL c, s.d.).

É de se supor que o sistema nacional de pós-graduação, após passados quarenta anos desde a institucionalização, já tivesse acomodado as diferenças de áreas tão diversas como as básicas, as tecnológicas e as humanas e refinado parâmetros e critérios condizentes com sua realidade e necessidades. Entre os princípios que norteiam o atual sistema de avaliação está a diversidade e a busca pelo aperfeiçoamento contínuo, que deverão ser observados pelos comitês de área e instâncias superiores.

O sistema de pós-graduação é formado por um conjunto de universidades e outras instituições de ensino superior, com propostas e perfis diversos, com autonomia para criar ou fechar cursos, mas dependentes do financiamento da Capes e do seu *Ranking*, que lhes atribui uma classificação. Cabe a este sistema o atendimento das demandas de formação de professores e pesquisadores que atuam no ensino e pesquisa e para a necessidade de formar técnicos altamente

especializados para os setores público e privado. A avaliação é uma atividade complexa e seus resultados são utilizados para justificar escolhas e investimentos em instituições, projetos e recursos humanos, assumindo assim um papel fundamental na educação contemporânea. Sua importância, no entanto, não isenta a avaliação de críticas e revisões.

## 2.2 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO SISTEMA DE ENSINO SUPERIOR

A preocupação com a avaliação institucional do sistema de ensino superior no Brasil vem do final da década de 1980, quando o MEC organizou o Seminário Nacional “Avaliação e ação supervisora no ensino particular isolado”. Nesse Seminário, publicou-se o estudo “A avaliação do sistema de ensino superior: o caso da ação supervisora do ministério”, que abordou o conceito de avaliação institucional segundo Neiva (1989). Em 1993, o MEC instituiu o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) visando a criação de sistemas internos de avaliação – com posterior checagem pelos técnicos do MEC – para auxiliar no processo de aperfeiçoamento da Instituição.

A ideia do PAIUB era servir a um processo de melhoria contínua do desempenho acadêmico e de prestação de contas da Universidade à sociedade, sendo uma ferramenta para o planejamento da gestão da educação superior. Dessa forma, o PAIUB estabeleceu três fases centrais: avaliação interna, avaliação externa e reavaliação. O Programa possuía dotação financeira própria, com livre adesão das universidades e procurava considerar os diversos aspectos indissociáveis das múltiplas atividades-fim e das atividades-meio necessárias à sua realização, isto é, cada uma das dimensões (ensino, produção acadêmica, extensão e gestão) em suas interações, interfaces e interdisciplinaridade (MENEZES, 2001). Após esse início, muitos estudos se sucederam sobre o assunto, sendo de grande importância enfatizar algumas definições para avaliação institucional no ensino superior.

O PAIUB definiu avaliação como um processo contínuo de aperfeiçoamento acadêmico; uma ferramenta para o planejamento da gestão universitária; um processo sistemático de prestação de contas à sociedade e de atribuição de valor a partir de parâmetros derivados dos objetivos; um processo criativo de autocrítica. Pode-se verificar que se tem aí uma preocupação com a natureza formativa da avaliação, com o caráter sistemático do processo, a ideia de prestação de contas à sociedade e a

ideia de avaliação como instrumento útil à administração educacional e centrada nos objetivos. Nesse sentido, embora a definição de avaliação do PAIUB seja influenciada pela bibliografia internacional, há um grau significativo de originalidade em sua concepção (DIAS SOBRINHO e RISTOFF, 2003).

Ao considerar a função social da avaliação institucional, pode-se defini-la como um instrumento para o aprimoramento da gestão acadêmica e administrativa, tanto das instituições quanto dos sistemas educacionais, com vistas à melhoria da qualidade e da sua relevância social (BELLONI, 2000). Pode-se destacar uma reflexão importante sobre esse tema:

(...) a avaliação institucional deve procurar ver as relações entre o ensino, a pesquisa e a extensão, para estabelecer o âmbito básico e o primário. Uma universidade não são, isoladamente, seus estudantes, professores e técnicos, também não são separadamente o ensino, a pesquisa e a extensão, não é a administração destacada para análise (...) e muito mais que isso, quando se considera pela perspectiva da integração (DIAS *et al*, 2000)

É importante lembrar que cada instituição tem uma identidade própria e que, por isso mesmo, deve construir seu próprio modelo de avaliação. Portanto, para avaliar uma Instituição é preciso compreender sua missão, suas finalidades, seus projetos, seu clima, as pessoas nela envolvidas com seus anseios, conflitos e valores. Portanto, não existe um modelo de avaliação pronto para uso geral e indiscriminado, pois um princípio que deve ser observado é o respeito à identidade institucional (MASETTO, 2004).

Convém considerar a avaliação institucional aplicada ao setor de pós-graduação, onde essa modalidade de avaliação passa a ser proposta e discutida como um caminho que, ao lado da avaliação externa pode compor um modelo valioso com vistas ao aperfeiçoamento dos programas. Serve para corrigir rumos, apontar novos horizontes, replanejar, estimular a participação efetiva, através do autoconhecimento que propicia o desenvolvimento pessoal de professores e alunos e ainda, subsidiar a avaliação externa (MASETTO, 2004). Para que isso seja possível, é necessário o envolvimento de todos os integrantes da Instituição, como gestores, professores alunos e técnicos administrativos no processo avaliativo, compromisso que pode resultar em um processo contínuo de avaliação.

Para uma avaliação, não é suficiente dispor apenas de instrumento de coleta de informações ou de organização de dados, mas, principalmente de critérios analíticos bem estabelecidos que permitam compreender o que os dados significam. Portanto, entende-se por avaliação institucional um processo sistemático de análise

de uma atividade ou Instituição, que permita compreender, de forma contextualizada, todas as dimensões e implicações, com vistas a estimular seu aperfeiçoamento. Na perspectiva de avaliação para transformação, é necessário que a Instituição tenha competência para transformar os resultados da avaliação em prioridades para o seu aprimoramento, visando o estabelecimento de novas metas de qualidade.

Os resultados da avaliação devem servir de subsídio para formulação de ações para sanar dificuldades e aumentar o sucesso do processo acadêmico, seja na atividade de ensino-aprendizagem, na pesquisa e na extensão, seja na gestão da instituição. Convém lembrar que cada universidade é uma universidade, cada Programa de pós-graduação é um Programa de pós-graduação, eles não se repetem, nem se copiam (DIAS *et al*, 2003).

### 2.3 AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NA UFES

A Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) é uma instituição autárquica vinculada ao Ministério da Educação (MEC), com autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e que atua com base no princípio da indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, com vocação para atuar em todas as áreas do saber. Fundada em 5 de maio de 1954, e a princípio mantida e organizada pelo governo do Estado pela Lei nº 806/1964, foi federalizada em 30 de janeiro de 1961 de acordo com Lei nº 3.868. A partir de 1976 consolida-se a implantação da nova estrutura acadêmica da Ufes resultante da reforma fixada pelo decreto nº 63.577/68 (BORGIO, 2014).

A Lei nº 10.861, que criou o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), em abril de 2004, estabeleceu um prazo de 60 (sessenta) dias para que cada Instituição de Ensino Superior (IES) constituísse a sua Comissão Própria de Avaliação (CPA). Pela Lei, caberia ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Fernandes Teixeira (INEP) a Avaliação Externa e à CPA a condução do processo de autoavaliação institucional. Conforme orientações do INEP, a autoavaliação articula um auto estudo segundo o roteiro geral proposto em nível nacional, acrescido de indicadores específicos, projeto pedagógico, avaliação institucional, cadastro e censo. A CPA da Ufes foi instituída pela Resolução nº 14/2004, de 09 de julho de 2004. A necessidade de atender ao prazo legal impediu a realização de um planejamento mais adequado para a estruturação da Autoavaliação

Institucional. Desta forma, foram instituídas as Comissões Próprias de Avaliação de Curso (CPACs) sem nenhum elo integrador institucional (UFES f, 2016).

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei nº. 10.861/2004, propõe dois momentos de avaliação: a autoavaliação, conduzida pela CPA de cada Instituição; e a avaliação externa, conduzida pelo INEP/MEC. Os dois momentos constituem um único processo de avaliação. Cada Instituição deve realizar uma autoavaliação, conduzida pela CPA e postar no Sistema e-MEC um Relatório da mesma, contendo todas as informações e demais elementos avaliativos constantes do roteiro comum de base nacional, análises qualitativas e ações de caráter administrativo, político, pedagógico e técnico-científico que a IES pretende empreender em decorrência deste processo. Deve constar, também, a identificação dos meios e recursos necessários para a realização de melhorias, assim como uma avaliação dos acertos e equívocos do próprio processo (UFES f, 2016).

A avaliação externa dos cursos de graduação é feita por membros externos, pertencentes à comunidade acadêmica e científica e integrantes do Banco de Avaliadores (BASIS). Os avaliadores são escolhidos por competência acadêmica, científica, tecnológica, experiência em gestão acadêmica e atuação em rede com outras ações de avaliação. Já a avaliação da Pós-Graduação *stricto sensu* é conduzida pela Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (Capes), mas a Ufes carece de processos que produzam relatórios autoavaliativos, ficando dependente apenas da avaliação externa. A Pós-Graduação *lato sensu* não tem nenhum instrumento nem projeto para autoavaliação. No sistema e-MEC consta a existência de 32 cursos de pós-graduação *lato sensu* ativos na Ufes.

Em 2006, a Ufes elaborou o seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI), com a participação da comunidade acadêmica e comunidade externa, mesmo ano, em que a Universidade se consolidou como Instituição multicampi, estando presente não somente na capital Vitória, mas também no sul do Estado, na cidade de Alegre e no Norte, na cidade de São Mateus, onde foi criado o Centro Universitário Norte do Espírito Santo (Ceunes) em agosto de 2006 (UFES, 2014).

A partir do ano de 2013, a pesquisa com estudantes egressos da graduação foi institucionalizada com a implantação do Programa de Acompanhamento de Estudante Egresso (PAEEg), com vistas a promover a melhoria constante da qualidade dos cursos de graduação e prestar contas à sociedade acerca de sua responsabilidade social. O PAEEg tem como objetivos gerais: o fortalecimento dos cursos de

graduação; o conhecimento da opinião dos egressos acerca da formação profissional e cidadã recebida; a promoção de ações que levem à manutenção da vinculação desse grupo à Universidade, além do atendimento das novas exigências trazidas pelo MEC, com relação à avaliação institucional.

No ano de 2012, cerca de 33% de todos os egressos da graduação da Ufes responderam ao questionário do PAEEg. O Programa prevê o contato com todos os ex-alunos de todos os cursos da Ufes, por ordem regressiva de período de formação. Basta que o egresso responda um questionário, que é enviado por e-mail. As informações pessoais do egresso são tratadas de maneira confidencial e somente usadas para avaliações e estudos institucionais. O questionário apresenta questões sobre atividade profissional e sobre o curso de graduação, a saber: 1 – A atividade que você exerce atualmente tem relação com sua formação acadêmica? 2 – Quanto tempo, em meses, decorreu entre a colação de grau e o início da atuação profissional? 3 – Em que tipo de instituição você desenvolve sua atividade profissional? 4 – Qual é sua faixa de renda salarial? O questionário completo encontra-se no anexo único. Assim sendo, temos que a perspectiva do PAEEg se insere nos processos de regulação internos e externos imprescindíveis ao cumprimento da missão institucional e ao reconhecimento social e acadêmico.

A regulação interna se caracteriza como iniciativa da Instituição que persegue a qualificação constante de seu fazer – organização e funcionamento de cada Curso – e repercute externamente como processo de prestação de contas à sociedade. Com a renovação do contato com a Ufes, o estudante egresso abre um canal para receber informações sobre cursos, palestras, oficinas de atualização profissional, cursos de pós-graduação oferecidos, e outras atividades.

## 2.4 A PÓS-GRADUAÇÃO NA UFES

Os primeiros cursos de pós-graduação da Ufes foram criados ao final da década de 1970, como resultado dos programas de capacitação docente, e, conseqüentemente, da expansão das atividades de pesquisa. O mestrado em Educação foi o primeiro a ser criado, em 17 de abril de 1978, com as áreas de concentração: Administração de Sistemas Educacionais e Avaliação de Sistemas Educacionais (Resolução 11/1976). A partir de 1979, foram oferecidos, também,

alguns cursos de pós-graduação *lato sensu*. Para melhor coordenação desta área, foi criada em 1981, a Sub-Reitoria de Pesquisa e pós-graduação (Resolução nº 04/1981).

A continuação dos esforços na área de pós-graduação permitiu a criação de outros cursos. Em 1986, foram criados os mestrados em Ciências Fisiológicas e Engenharia Ambiental; em 1987, em Engenharia Elétrica. Até o final da década de 1980, foram oferecidos outros cursos de pós-graduação *lato sensu*, dentre eles, o de Direito do Estado, de Enfermagem do Trabalho, de Língua Portuguesa, Administração, Engenharia, Políticas Públicas, entre outros (BORGGO, 2014).

Finalmente, na década de 1990, foram criados os primeiros cursos em nível doutorado, a saber: Ciências Fisiológicas, em 1992 (Resolução Cun 15/1992) e Educação, em 1993 (Resolução Cun 61/1993), representando, assim, a conquista da maioria completa da Ufes enquanto Universidade. Posteriormente, foram criados mais sete cursos de pós-graduação no nível mestrado, a saber: Física e Psicologia, ambos em 1992; Economia e Informática em 1993, o mestrado em Literatura Brasileira em 1994 e os Mestrados em Doenças Infecciosas e em Engenharia Mecânica em 1995. Paralelamente à criação dos novos cursos, o mestrado em Educação se consolidava, com trabalhos de pesquisa realizados por professores e alunos voltavam-se para o entendimento da realidade educacional do Espírito Santo. Em 1993, após 15 anos de atividades, 103 dissertações de mestrado em Educação já haviam sido defendidas e aprovadas. (BORGGO, 2014).

É importante mencionar que o crescimento da pós-graduação na Ufes acompanhou sobretudo o incremento dos cursos de graduação, que em 1994, ofereciam um total de 2360 vagas em seus 39 cursos, a saber:

- a) Agronomia, oferecido no Campus de Alegre;
- b) Administração, Arquitetura, Artes Plásticas, Biblioteconomia, Ciências Biológicas, Ciência da Computação, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Ciências Sociais, Comunicação Social, Direito, Educação Artística, Educação Física, Engenharia Civil, Engenharia da Computação, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Enfermagem, Estatística, Filosofia, Física, Geografia, História, Letras-Inglês, Letra português, Matemática, Medicina, Odontologia, Pedagogia, Psicologia, Química, Serviço Social, Tecnologia Mecânica, oferecidos em Vitória.
- c) Biologia, Letras-Português, Matemática e Pedagogia, oferecidos em São Mateus e Educação Física, oferecido em Nova Venécia, também no norte do Estado.

Ainda em 1994 a pós-graduação strictu sensu oferecia 10 cursos, sendo um em nível de doutorado (Ciências Fisiológicas). Havia 230 alunos matriculados nos cursos de pós-graduação strictu sensu e 440 nos 10 cursos da modalidade lato sensu. Para o desenvolvimento de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, contava a Ufes com um total 1084 docentes efetivos, sendo 765 (70,6 %) em regime de dedicação exclusiva, 129 (12%) com título de doutor e 422 (39%) com título de mestre. Os demais possuíam especialização lato sensu (23%) e graduação (26%). Havia ainda 2405 técnicos administrativos em educação (BORG, 2014). O Quadro 4 apresenta o quantitativo de cursos de mestrados e doutorados, criados desde 1978.

Quadro 4 - Quantitativo de cursos de mestrados e doutorados criados na Ufes entre 1978 e 2017

Período	Mestrados	Doutorados
1978 - 1989	Educação, Engenharia Ambiental, Ciências Fisiológicas	-
1990 - 1994	Engenharia Elétrica, Economia Física, Informática Psicologia.	Ciências Fisiológicas
1995 - 1999	Doenças Infecciosas, Engenharia, Engenharia Civil, Letras, Mecânica.	Engenharia Elétrica.
2000 - 2004	Administração, Biologia Animal, Biologia Vegetal, História, Política Social, Produção Vegetal, Saúde Coletiva.	Educação, Física, Psicologia.
2005 - 2009	Arquitetura e Urbanismo, Artes, Biotecnologia, Ciências Florestais, Ciências Sociais, Ciências Veterinárias, Clínica Odontológica, Direito Processual Civil, Educação Física, Filosofia, Geografia, Linguística, Matemática, Oceanografia Ambiental, Psicologia Institucional, Química.	Biologia Animal, Biotecnologia (em rede), Doenças Infecciosas, Engenharia Ambiental, Oceanografia Ambiental.
2010 - 2014	<b>Agricultura Tropical, Biodiversidade Tropical,</b> Bioquímica, Ciência e Tecnologia em Alimentos, Ciências Farmacêuticas, Ciências Contábeis, Comunicação e Territorialidades, <b>Energia,</b> Enfermagem, Engenharia e Desenvolvimento Sustentável, Engenharia Química, Ensino de Física, <b>Ensino na Educação Básica,</b> Farmacologia, Genética e Melhoramento, Gestão Pública, Matemática (em rede), Medicina.	Administração, Biologia Vegetal, Ciências Florestais, Educação Física, Genética e Melhoramento, Geografia, História, Informática, Letras, Política Social, Produção Vegetal, Química, Saúde Coletiva.
2015 - 2017* (* até o mês de outubro)	Assistência Farmacêutica (em rede), Agroquímica, Educação (mestrado prof.), Educação Física (em rede), Ensino de Biologia (em rede), Ensino	Astrofísica, Cosmologia e Gravitação, Biotecnologia, Engenharia Mecânica, Linguística.

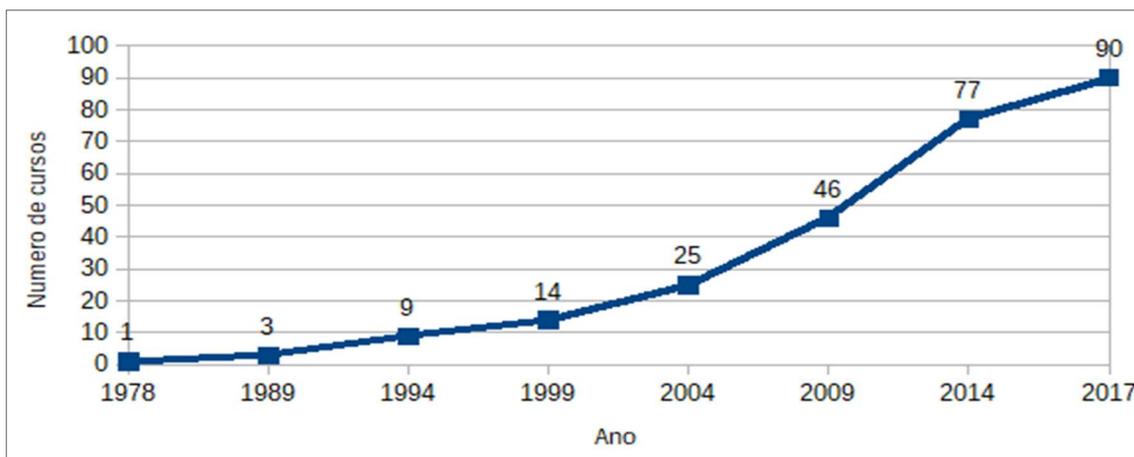
	de Física, Ensino, Educação Básica e Formação de Professores, Gestão e Regulação de Recursos Hídricos (em rede), Nutrição e Saúde.	
--	--	--

Fonte: UFES g (2017).

Em 2004, a Ufes completou 50 anos de existência e realizou um novo planejamento estratégico, com atualização de seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPCs), com o objetivo de aumentar o número de vagas na graduação, criar cursos novos e aprimorar a formação acadêmica. Outra meta foi o crescimento do ensino de pós-graduação, com o aumento das matrículas no mestrado que recebeu 709 alunos e no doutorado, com ingresso de 89 alunos naquele ano. Em 2010, a Ufes ampliou significativamente sua graduação oferecendo 4755 vagas em 80 cursos presenciais.

A pós-graduação seguiu a mesma linha de crescimento e a universidade passou a oferecer 39 cursos de mestrado e 13 de doutorado. A articulação com órgãos de fomento à pesquisa locais e nacionais foi fortalecida, expandindo a produção científica. O Gráfico 2 apresenta o crescimento dos cursos de mestrado e doutorado na Ufes desde o ano de 1978, quando surgiu o primeiro mestrado.

Gráfico 2 - Crescimento da Pós-Graduação na Ufes (1978 e 2017)



Fonte: UFES g (2017)

Nota: dados adaptados pela autora.

Segundo dados da PRPPG, no ano de 2016, a Ufes possuía 2620 estudantes matriculados em cursos de mestrado e 796 em cursos de doutorado. Em 2015, 1833 estudantes foram diplomados na pós-graduação *strictu sensu*. Anualmente são abertas nestes cursos cerca de 1.200 vagas para novos alunos. Os programas de pós-

graduação da Ufes estão distribuídos entre os onze centros da Universidade, localizados em seus quatro campi, conforme Quadro 5.

Quadro 5- Número de Programas de Pós-graduação por Centro e Campus da Ufes

<b>Campus UFES</b>	<b>Cidade</b>	<b>Centro</b>	<b>Número de PPGs</b>
Goiabeiras	Vitória	CCJE	06
		CAR	03
		CCE	06
		CCHN	11
		CE	01
		CT	07
		CEFD	01
Maruípe	Vitória	CCS	10
Alegre	Alegre	CCAЕ	06
		CCENS	02
São Mateus	São Mateus	CEUNES	05

Fonte: UFES g (2017)

Nota: dados adaptados pela autora.

A perspectiva da missão e visão da Ufes é gerar avanços científicos, tecnológicos, artísticos e culturais, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, produzindo e socializando conhecimento para formar cidadãos com capacidade de implementar soluções que promovam o desenvolvimento sustentável e ser reconhecida como instituição pública multicampi no Espírito Santo, de excelência nacional consolidando a sua atuação de forma integrada com a sociedade e de forma comprometida com o desenvolvimento sustentável (Ufes, 2016).

## 2.5 A PÓS-GRADUAÇÃO NO CEUNES: HISTÓRICO E SITUAÇÃO ATUAL

Em 2005, a Ufes conclui o seu planejamento estratégico e ingressou no Programa de expansão das Instituições Federais de Ensino Superior, instituído pelo MEC, que aprovou o projeto da Universidade com a proposta de 14 novos cursos de graduação e mais 830 vagas (Ufes, 2014). Neste mesmo ano, os Conselhos Universitário (CUn) e de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), aprovaram o Plano de

Expansão e Consolidação da Interiorização da Ufes, criando o Centro Universitário Norte do Espírito Santo (Ceunes), o 10º Centro de ensino de sua estrutura, no município de São Mateus, norte do Estado. A proposta foi abrigar, neste Centro, nove cursos de graduação: Agronomia, Ciências Biológicas, Enfermagem, Farmácia, Matemática, Engenharia Química, Engenharia de Computação, Engenharia de Petróleo e Engenharia da Produção, com um oferecimento de 450 vagas à comunidade.

Funcionando provisoriamente em instalações cedidas mediante Convênio com a Prefeitura de São Mateus, o Ceunes iniciou suas atividades no ano de 2006. No ano seguinte, o Conselho Universitário aprovou o ingresso da Ufes no Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) do MEC. A proposta consistiu na abertura de 1380 vagas para 23 novos cursos de graduação nos quatro campi universitários, além de 375 vagas em cursos já existentes, com metas para os anos de 2008 a 2012, como a implantação de 12 cursos de doutorado, 16 de mestrado e admissão de 341 professores e 295 técnicos administrativos em educação. Entre os novos cursos, 12 seriam instalados nos campi do interior. Os cursos novos do REUNI instalados no Ceunes foram: licenciaturas em Ciências Biológicas, Física, Matemática, Química e o curso de Ciência da Computação. Os demais cursos já em atividade incrementaram a oferta de vagas.

Ao final do primeiro ano de criação do Ceunes, em dezembro de 2006, ocorreu a primeira reunião da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG) da Ufes com a direção do Centro e o corpo docente. Esta reunião tinha por objetivo discutir os caminhos e diretrizes para a criação dos futuros programas de pós-graduação do novo Centro. No ano de 2010, foram criados os Programas de Pós-Graduação em Agricultura Tropical e o de Biodiversidade Tropical, nível mestrado acadêmico. Em 2011 foi criado o mestrado em Energia e, no ano de 2014 o mestrado em Ensino na Educação Básica. Estes quatro programas possuem 82 docentes credenciados, 176 alunos matriculados e oferecem 61 bolsas de estudo (UFES i, 2017).

Os programas de pós-graduação do Ceunes têm se mostrando fundamentais no desenvolvimento da pesquisa e formação de recursos humanos de alto nível em toda a região que abarca não apenas o estado do Espírito Santo, mas também os estados da Bahia e Minas Gerais, como estabelecido no planejamento estratégico da Instituição. A seguir, apresenta-se a descrição e os objetivos de cada um, com base nas propostas dos Programas obtidas através do acesso à Plataforma Sucupira.

### **2.5.1 O Programa de Pós-graduação em Agricultura Tropical**

Devido às suas características naturais, o Estado do Espírito Santo apresenta uma grande diversidade de sistemas de produção agrícolas. Apesar de uma agricultura rica, geradoras de emprego e renda, o Norte do Estado apresenta indicadores sociais, econômicos e ambientais baixos, bem inferiores à média da região sudeste, o que sugere priorização à promoção do desenvolvimento sustentável. Portanto, há grande carência e ao mesmo tempo imensa demanda de pesquisa e formação de recursos humanos para ajudar a promover o desenvolvimento social e econômico da região de abrangência.

Dentro deste contexto, o Ceunes buscou estratégias para prover a pesquisa e formação de pessoas, ou seja, um Programa de Pós-Graduação, de forma a contribuir para o desenvolvimento regional e nacional. O Programa de Pós-Graduação em Agricultura Tropical (PPGAT) da Ufes, aprovado pela Capes em 2010, assumiu papel estratégico para o desenvolvimento do norte do Espírito Santo e regiões vizinhas (extremo sul da Bahia e leste de Minas Gerais), auxiliando significativamente na pesquisa, extensão e formação de recursos humanos.

O PPGAT tem como objetivo promover a pesquisa e a capacitação de recursos humanos na área de Agricultura Tropical, por meio de uma ampla formação científica, como subsídio ao crescimento profissional do egresso e para a solução de problemas reais do setor agrícola e, conseqüentemente, a inserção do egresso na consolidação da ciência aplicada à área do conhecimento da Agronomia. O curso de mestrado em Agricultura Tropical é o único que atua em produção agrícola no norte do Espírito Santo, com abrangência no extremo sul da Bahia e leste de Minas Gerais, regiões de grande produção e de grande carência de mestres e doutores na área.

Entre os objetivos específicos do Programa destaca-se: promover o desenvolvimento de pesquisas científicas e tecnológicas, consolidando as áreas estratégicas de manejo e produção de espécies vegetais cultivadas e nativas em regiões tropicais; propiciar as condições para a formação científica e humana de discentes e docentes, desenvolvendo a capacidade de pesquisa nas diferentes vertentes da agricultura tropical; promoção da interação Universidade e empresas; setores públicos e privados representativos da sociedade.

O curso de mestrado em Agricultura tropical conta com um corpo docente de quinze professores, sendo onze docentes permanentes e quatro colaboradores, que

atuam nas duas linhas de pesquisa do programa: produção vegetal e tecnologia agrícola. São oferecidas cerca de 22 disciplinas, sendo duas disciplinas obrigatórias. Quanto à infraestrutura física, o PPGAT conta com um Prédio próprio para o desenvolvimento de suas atividades, com treze laboratórios e três salas de aula. A Figura 2 apresenta um dos laboratórios do mestrado em Agricultura tropical.

Figura 2: Exemplificação de um dos Laboratórios existente no Prédio do PPGAT



Fonte: Registro fotográfico da autora

Há ainda uma área total de 196 hectares, onde localiza-se a Fazenda Experimental do campus, um suporte ao ensino, a pesquisa e a extensão, dentro de um modelo agrícola baseado na sustentabilidade da produção, levando em consideração os aspectos ambientais e socioeconômicos do Norte do Espírito Santo.

### **2.5.2 O Programa de Pós-graduação em Biodiversidade Tropical**

O objetivo geral do Programa de Pós-graduação em Biodiversidade Tropical (PPGBT), está pautado na formação de recursos humanos de alto nível na área de Biodiversidade, visando o desenvolvimento de pesquisas meio de métodos e teorias científicas no conhecimento dos ecossistemas brasileiros, em particular os ambientes costeiros e de Mata Atlântica do Espírito Santo e regiões conexas. Pretende-se que o egresso do PPGBT esteja apto a elaborar, desenvolver e executar projetos científicos de alto nível, bem como interpretar e divulgar seus resultados, das atividades de pesquisa realizadas durante o desenvolvimento do seu projeto, bem

como das disciplinas cursadas ao longo do curso.

Quanto à infraestrutura física, o PPGBT conta com um Prédio próprio para o desenvolvimento de suas atividades, com onze laboratórios, duas coleções biológicas, três salas de aula e duas salas de estudos. A Figura 3 apresenta um dos laboratórios do mestrado em Biodiversidade tropical.

Figura 3: Exemplificação de um dos Laboratórios existentes no Prédio do PPGBT



Fonte: Registro fotográfico da autora

O curso de mestrado em Biodiversidade tropical conta com um corpo docente de vinte e cinco professores, sendo dezoito docentes permanentes e sete colaboradores, que atuam nas duas linhas de pesquisa do programa: ecologia tropical e biodiversidade: sistemática e genética de organismos tropicais. São oferecidas cerca de 44 disciplinas, sendo 03 disciplinas obrigatórias. Pode-se destacar alguns objetivos específicos do Programa, como:

- a) qualificar recursos humanos para que possam gerar e consolidar a pesquisa e a produção científica bem como para o exercício do ensino superior na área;
- b) formar e agregar pesquisadores atuantes nas diversas áreas das ciências biológicas, com abordagens distintas, porém complementares;
- c) desenvolver aptidões à pesquisa multidisciplinar sobre a biodiversidade brasileira que possam conduzir a estudos avançados;
- d) contribuir no desenvolvimento regional a partir da formação de massa crítica que possa refletir sobre a práxis no campo ambiental e da biodiversidade.

### 2.5.3 O Programa de Pós-graduação em Energia

O Programa de Pós-graduação em Energia (PPGEN) foi o primeiro na área de Energia alocado na Ufes. Em 2006, com a criação do Ceunes/Ufes, com cursos de graduação nas áreas de Engenharia e Ciências Exatas, possibilitou-se a fixação de doutores nestas áreas do conhecimento. O curso está em consonância com contexto atual do país e foi criado para atender a demanda regional por profissionais com formação Interdisciplinar (Engenharia/Tecnologia/Gestão), capazes de lidar com problemas complexos sobre tema.

O PPGEN tem por finalidade a formação de recursos humanos qualificados em nível de mestrado visando estudar a produção, o processamento de energia, petróleo e gás, bem como desenvolver materiais, tecnologias e processos energeticamente eficientes. Entre os objetivos específicos, destaca-se: desenvolver pesquisas, com enfoque à solução de problemas regionais concernentes a indústria química e petrolífera e qualificar recursos humanos para atuarem nas áreas de desenvolvimento e pesquisa, bem como para o exercício do ensino médio e superior.

O curso de mestrado em Energia conta com um corpo docente de vinte professores, sendo quinze docentes permanentes e cinco colaboradores, que atuam nas duas linhas de pesquisa: eficiência energética e petróleo, gás e energias renováveis. A Figura 4 apresenta um dos laboratórios do mestrado em Energia.

Figura 4: Exemplificação de um dos Laboratórios existentes no PPGEN



Fonte: Registro fotográfico da autora

São oferecidas 19 disciplinas, sendo três disciplinas obrigatórias. Quanto à

infraestrutura física, o PPGEN conta com um Prédio próprio para o desenvolvimento de suas atividades, com oito laboratórios e três salas de aula.

#### **2.5.4 O Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica**

O curso de mestrado acadêmico em Ensino na Educação Básica, aprovado pela Capes em 2013, foi elaborado considerando a grande lacuna existente no que tange a oferta de cursos na área de educação em nível *stricto sensu* na região atendida pelo Ceunes. Este mestrado tem por objetivo suprir essa lacuna, oferecendo um espaço de formação e produção de conhecimento na área do ensino para os professores que atuam na educação básica no norte do Espírito Santo, sul da Bahia e leste de Minas Gerais. O curso se propõe a abrir espaço para os graduados que atuam no ensino superior e têm como foco de suas pesquisas questões pertinentes ao Ensino. Trata-se de um curso inédito na região que subsidia o desenvolvimento e melhoria da prática do ensino de profissionais de ensino na Educação Básica.

Entre os objetivos específicos do mestrado em Ensino na Educação básica destaca-se: capacitar profissionais para o desenvolvimento de pesquisas que focalizem a aplicação do conhecimento nos processos educacionais e produção de recursos didáticos; qualificar professores que estejam em exercício aprimorando os conteúdos específicos e didáticos relativos ao ensino de Matemática, Física, Ciências Biológicas, Química e Ciências Humanas e Sociais; instigar a busca de novas metodologias de ensino e recursos didáticos tendo como referência as especificidades sociais, econômicas, culturais e ambientais que permeiam a realidade da Região Norte do Espírito Santo e adjacências. Dentro dessa ótica, visa consolidar um perfil de estudante da pós-graduação que possa produzir conhecimento e recursos na área do ensino, superando a mera reprodução das práticas cristalizadas.

O curso de mestrado em Ensino na educação básica conta com um corpo docente de vinte e dois professores, que atuam nas duas linhas de pesquisa do programa: ensino de ciências naturais, matemática; e ensino, sociedade e cultura. São oferecidas 38 disciplinas, sendo duas disciplinas obrigatórias. Quanto à infraestrutura física, o PPGEEB conta com um Prédio próprio para o desenvolvimento de suas atividades, com nove laboratórios, um auditório e três salas de aula.

### 3. METODOLOGIA

#### 3.1 LOCAL DO ESTUDO E POPULAÇÃO

O local de realização da pesquisa é a Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes), campus São Mateus, onde está o Centro Universitário Norte do Espírito Santo (Ceunes). Este Centro possui 17 cursos de graduação que oferecem cerca de 830 vagas, em média, anualmente. Na pós-graduação, possui 04 cursos de mestrado acadêmico e 01 curso de mestrado profissional. O Ceunes conta com um quadro de cerca de 198 docentes efetivos, 111 técnico-administrativos em educação, 3105 estudantes matriculados na graduação e 220 na pós-graduação (UFES h, 2018).

Na concepção de Vergara temos como universo de pesquisa “um conjunto de elementos que serão objeto de estudo. Considerando tal conceituação, a população-alvo deste estudo são todos os egressos titulados nos cursos de mestrado da Ufes, campus São Mateus, entre os anos de 2011 e 2016.

De acordo com levantamento realizado em sistema acadêmico na pós-graduação (SAPPG), a população de egressos da pós-graduação do Ceunes até o ano de 2016, abrange duzentos e vinte (220) mestres, sendo: setenta e dois (72) egressos do mestrado em Agricultura tropical, sessenta e sete (67) alunos titulados no mestrado em Biodiversidade tropical, quarenta e dois (42) egressos do mestrado em Energia e trinta e nove (39) egressos do mestrado em Ensino na educação básica.

Segundo Malhotra (2001), os parâmetros de definição da população a ser estudada são denominados de parâmetros populacionais, que são tipicamente números. A sua obtenção pode ser por meio da realização de um censo ou extraíndo uma amostra. O censo envolve a enumeração completa dos elementos de uma população, que foi a intenção deste estudo. É uma técnica indicada para populações pequenas, quando há poucos recursos (humanos ou financeiros) disponíveis, portanto este tipo de pesquisa será realizado com os egressos da pós-graduação do Ceunes.

#### 3.2 ESCOLHAS METODOLÓGICAS

Esta pesquisa foi desenvolvida em duas etapas principais, sendo a primeira, de característica exploratória e a segunda etapa, de característica descritiva e analítica, com utilização de questionário *on-line* para coleta de dados (Quadro 6).

Quadro 6 - Síntese e classificação metodológica utilizada e que será detalhada posteriormente

<b>Classificação do método de pesquisa</b>	<b>1ª etapa</b>	<b>2ª etapa</b>
Quanto aos objetivos	Exploratória	Descritiva
Quanto à natureza	Qualitativa	Qualitativa / quantitativa
Procedimento técnico	Bibliometria	Levantamento
Técnica de Coleta de dados	Pesquisa bibliográfica / documental	Questionário <i>on-line</i>
Técnica de Análise de dados	Análise qualitativa	Estatística descritiva / análise qualitativa

Fonte: Elaborado pela autora

Segundo Gil (2002), a pesquisa do tipo exploratória tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Apresenta menor rigidez no planejamento, pois é realizada com o objetivo de proporcionar visão geral de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa foi apresentada neste estudo, onde utilizou-se a revisão bibliométrica e pesquisa documental e bibliográfica.

A pesquisa do tipo descritiva, por sua vez, tem como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. Entre as características mais significativas, está a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática. A pesquisa descritiva expõe as características de determinada população, estabelece correlações entre variáveis e define sua natureza. Cita-se como exemplo a pesquisa de opinião (VERGARA, 2000).

Considerando o objetivo deste estudo, pretende-se realizar um levantamento do perfil do egresso da pós-graduação do Ceunes/Ufes, através de pesquisa documental, em sistema de informação acadêmico e currículos lattes e, como complemento, utilizar o questionário *on-line* para obtenção de dados profissionais e de avaliação do curso pelos ex-alunos.

Em relação à natureza da pesquisa, trata-se de pesquisa quali-quantitativa, ou seja, uma junção dos tipos quantitativa e qualitativa. Segundo Richardson (1999), a pesquisa quantitativa é caracterizada pelo emprego da quantificação, tanto nas modalidades de coleta de informações quanto no tratamento delas por meio de técnicas estatísticas. Esta classificação que se justifica pela utilização da estatística

descritiva para apresentação dos resultados quantitativos obtidos pelo questionário *on-line*. Considerando que o questionário utilizado na segunda etapa deste estudo contém seções de avaliação de afirmativas com escala *likert* e uma questão aberta, serão utilizadas técnicas de análise de conteúdo próprias de pesquisas qualitativas.

O presente estudo classifica-se ainda, como um estudo de correlação, onde as respostas dos indivíduos precisam ser quantificadas para possibilitar o tratamento estatístico. Com respeito à natureza das variáveis, estarão presentes de forma predominante questões do tipo dicotômicas categóricas, típica de estudos que empregam variáveis com mais de duas categorias. Entre as limitações do estudo correlacional, alguns pesquisadores criticam o fato de se adotar um procedimento predominantemente quantitativo para explicar fenômenos sociais complexos. (RICHARDSON, 1999).

Segundo W. Goode e P. K. Hatt (1973:398) *apud* Richardson (1999):

[...] a pesquisa moderna deve rejeitar como uma falsa dicotomia a separação entre estudos “qualitativos” e “quantitativos”, ou entre ponto de vista “estatístico” e “não estatístico”. Além disso, não importa quão precisas sejam as medidas, o que é medido continua a ser uma qualidade.

Neste estudo, será necessário transformar dados qualitativos em elementos quantificáveis, o que será possível através da utilização como parâmetros o emprego de escalas para identificação com que intensidade, ou grau, um conceito, uma atitude, uma opinião manifesta (RICHARDSON, 2015). O questionário *on-line* apresenta questões como “*Como você avalia o corpo docente?*”, onde o participante poderá atribuir as seguintes opções: “*Péssimo, Ruim, Regular, Bom, Ótimo*”, constituindo, assim, uma escala de identificação de qualidade.

Com base na definição do objeto de estudo, a pesquisa será do tipo levantamento, sendo que, basicamente, procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para, posteriormente, obter-se conclusões correspondentes aos dados coletados. Entre as principais vantagens do levantamento estão: o conhecimento direto da realidade, já que as próprias pessoas informam seus dados e opiniões, evitando o subjetivismo do pesquisador; economia e rapidez, principalmente quando os dados são obtidos mediante questionários; quantificação, pois os dados podem ser agrupados em tabelas e analisados estatisticamente.

Entre as principais limitações dos levantamentos estão: a ênfase nos aspectos perceptivos, uma vez que a percepção é subjetiva podendo resultar em dados

distorcidos; limitada apreensão do processo de mudança, já que, de modo geral, proporciona visão estática do fenômeno estudado. O levantamento realiza uma espécie de fotografia de determinado problema, mas não indica suas tendências à variação. Como tentativa de superação dessas limitações, vêm sendo desenvolvidos com frequência crescente os levantamentos do tipo painel, que consistem na coleta de dados da mesma amostra ao longo do tempo.

Na etapa de pesquisa exploratória, as técnicas de coleta de dados utilizadas foram as próprias de pesquisa bibliográfica e documental. Apesar de semelhantes, a diferença essencial entre estes dois tipos de pesquisa está na natureza das fontes: enquanto a bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições de diversos autores, a documental vale-se de materiais que não receberam um tratamento analítico, podendo ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (GIL, 1999).

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e artigos científicos e é importante para o levantamento de informações básicas sobre os aspectos direta e indiretamente ligados à nossa temática. (VERGARA, 2005). Para a pesquisa descritiva, utilizou-se o questionário para coleta de dados, um instrumento definido como:

[...] série ordenada de perguntas, respondidas por escrito sem a presença do pesquisador". Dentre as vantagens do questionário, destacam-se as seguintes: ele permite alcançar um maior número de pessoas; é mais econômico; a padronização das questões possibilita uma interpretação mais uniforme dos respondentes, o que facilita a compilação e comparação das respostas escolhidas, além de assegurar o anonimato ao interrogado (MARCONI & LAKATOS, 2003).

Importante mencionar que, com os avanços tecnológicos nas últimas décadas, a *World Wide Web* (Web), a rede mundial de computadores internet, se popularizou devido à criação de uma interface gráfica que facilitou o acesso e estendeu seu alcance ao público em geral. Várias ferramentas da Web surgiram para auxiliar na prática da pesquisa acadêmica e disponibilizam uma série e recursos que contribuem significativamente na eficiência da pesquisa. Neste estudo, utilizou-se o aplicativo *Google Docs*, um conjunto de serviços *on-line* criado em 2006, capazes de processar textos, planilhas e formulários. Entre os formulários, está o questionário, com formas inovadoras de elaboração, disponibilização e avaliação típico de pesquisas *Survey*, as conhecidas pesquisas de opinião (SILVA *et al*, 2016).

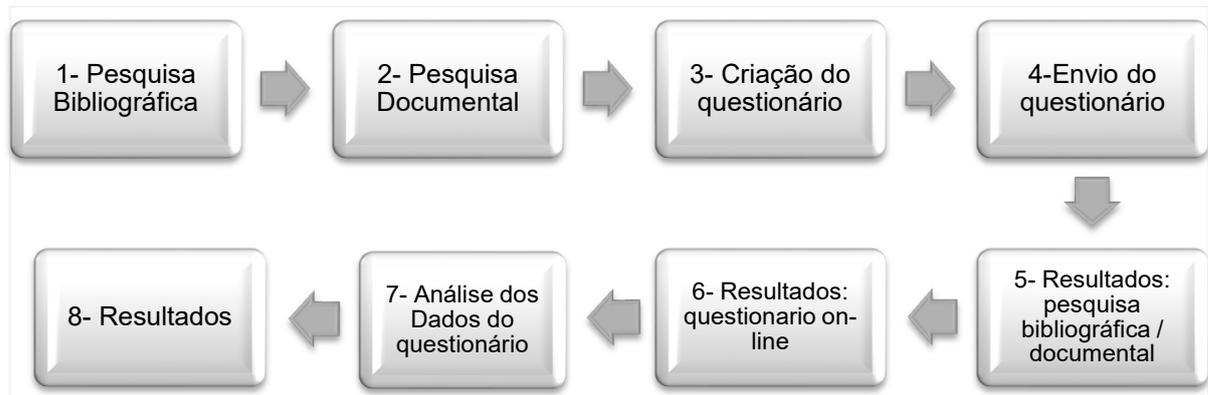
Para análise dos resultados da pesquisa exploratória, utilizou-se a análise qualitativa. Já para a pesquisa descritiva, após a obtenção dos dados com o questionário *on-line*, foi utilizada a estatística descritiva. O formulário do google docs apresenta os resultados das questões já dispostas em tabelas e gráficos, no entanto, foi necessária a utilização do software SPSS (Statistical Package for Social Science for Windows) para análise dos dados por Programa. O SPSS é um software para análise estatística de dados, em um ambiente amigável, utilizando-se de menus e janelas de diálogo, que permite realizar cálculos complexos e visualizar seus resultados de forma simples e autoexplicativas. Os métodos descritivos têm o objetivo de proporcionar informações sumarizadas dos dados contidos no total de elementos da amostra estudada. As estatísticas descritivas utilizam as medidas de posição (média, moda e mediana), que servem para caracterizar o que é “típico” no grupo e as medidas de dispersão, que servem para medir como os elementos estão distribuídos no grupo (MATTAR 2001).

O objetivo da estatística descritiva é o de representar, de forma concisa, sintética e compreensível, a informação contida num conjunto de dados e concretiza-se na elaboração de tabelas e de gráficos, e no cálculo de medidas ou indicadores que representam convenientemente a informação contida nos dados. Pretende-se, neste estudo, apresentar os resultados através de tabelas e gráficos que representam as medidas das variáveis investigadas (MARCONI & LAKATOS, 1996).

### 3.3 O MÉTODO PROPOSTO

Visando proporcionar um melhor entendimento sobre o que foi realizado e definição de uma rotina metodológica coerente e factível, elaborou-se um fluxograma que sintetiza o método utilizado de acordo com os objetivos específicos propostos (Figura 5). Importante mencionar que cada etapa será detalhada posteriormente.

Figura 5: Fluxograma representando as etapas do método da pesquisa aplicado no estudo



Fonte: Elaborado pela autora

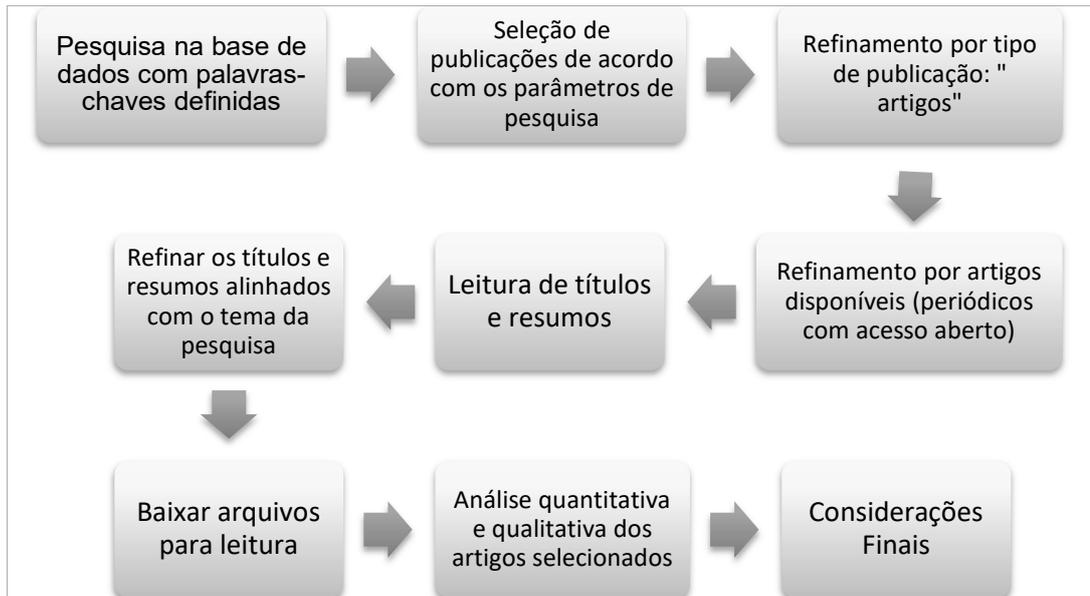
### 3.3.1 Pesquisa Bibliométrica

Há décadas, procura-se qualificar as revistas científicas ou periódicos e seu conteúdo como em um processo de hierarquização. Os periódicos representam um dos principais veículos de comunicação de pesquisa científica. Um dos processos de qualificação mais reconhecidos pela comunidade científica é o de indexação, onde periódicos normatizam-se para fazer parte de uma listagem de revistas de um determinado banco de dados. Cada um destes banco de dados ou indexadores oferecem pré-requisitos de qualidade para adotar uma revista científica em sua base de dados (CAMPOS, 2003).

Considerando a acessibilidade, facilidade de manuseio e coleta de dados, voltada para a revisão bibliométrica do tema, foi utilizada a base de dados nacional SciELO e a internacional *Web of Science*. Na SciELO foi utilizado o algoritmo de busca “egressos” e “pós-graduação”. Aplicou-se filtros com o período pré-selecionado “2000 a 2017” e tipo de publicação “artigo”.

Já no *Web of Science* (WoS) foi utilizado o descritor “*alumni*” (“ex-alunos” na língua inglesa), já que se trata de um indexador internacional. O período pré-selecionado (2000 a 2017) foi definido como critério para refinar o número total da amostra e possibilitar estudos comparativos. A figura 6 a seguir apresenta as etapas da revisão bibliométrica na base de dados *Web of Science*.

Figura 6: Fluxograma representando etapas da revisão bibliométrica



Fonte: Elaborado pela autora

Também, buscou-se não se limitar quanto a utilizar como referência apenas as publicações de revistas indexadas. Assim, alguns artigos de revistas brasileiras não indexadas nas referidas bases de dados, obtidas através do *Google Scholar*, foram utilizados como contribuição teórica, além de livros de autores renomados.

### 3.3.2 Pesquisa Documental

Utilizou-se fontes documentais disponibilizadas pela Ufes, a saber: regimentos internos dos programas de pós-graduação do Ceunes, o atual Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2015-2019), o último Relatório de Avaliação Institucional (RAI) e resoluções referentes à pós-graduação.

Outra fonte documental de suma importância foi o sistema acadêmico de pós-graduação (SAPPG), um sistema criado pelo Núcleo de Tecnologia da Informação da Universidade para gerir dados da pós-graduação, com acesso restrito a coordenadores e secretários. O SAPPG disponibiliza em seu menu, itens que são continuamente atualizados, sendo os principais: "pessoal", que se refere ao cadastro dos docentes, discentes, servidores e membros externos das Bancas de defesas de dissertação; "turmas", onde se disponibiliza as matrículas, notas, controles de disciplinas, inclusive o acesso e edição de pautas de notas e frequência; "teses/dissertações": opção que possibilita o cadastro das marcações de bancas de

defesa de dissertação e de conclusão do curso.

A Secretaria de Pós-graduação do Ceunes/Ufes participou de edital de bolsas para admissão de estudantes de graduação para participar de Projeto especial de apoio ao Ensino pesquisa e extensão (PAPE II). Na ocasião, a secretaria propôs o Projeto: “Acompanhamento de egressos dos programas de pós-graduação do Ceunes”. O projeto foi aprovado pelo Centro, que selecionou estudantes do curso de graduação em pedagogia e licenciaturas para atuar como bolsistas no setor. As atividades do projeto tiveram início no segundo semestre do ano de 2016.

Um dos objetivos do projeto foi unificar as informações dos egressos dos mestrados do Ceunes contidas no SAPPG e na plataforma lattes. Para isso, foi construída um banco de dados dos egressos em forma de planilhas com as seguintes informações: nome, data de ingresso, data da defesa, duração do curso (em meses), data de nascimento, idade do egresso na defesa, sexo, cidade/estado e contatos telefônicos e de e-mail. Além disso, foi incluído na planilha o link do currículo lattes do egresso, através do qual foram obtidas as seguintes informações: curso de graduação, instituição da graduação, se fez doutorado, instituição do doutorado, se fez pós-doutorado, instituição do pós-doutorado e atuação profissional.

Os dados foram organizados em planilhas eletrônicas, possibilitando extrair informações como número de defesas por ano, tempo médio de defesa, instituição de ensino da graduação e região de procedência. As planilhas foram disponibilizadas pela secretaria para possibilitar a identificação dos e-mails dos egressos, que foram utilizados para o envio do questionário. Foram utilizadas também para compor parte dos resultados desta pesquisa e realizar uma comparação com os dados do questionário.

Por fim, para entender a política de pós-graduação brasileira, o atual Plano Nacional de pós-graduação (PNPG-2011-2020), que é parte integrante do Plano Nacional de Educação (PNE), também foi utilizado como base, além de toda legislação pertinente. Utilizou-se também os dados da última avaliação quadrienal dos Programas disponíveis na Plataforma Sucupira. As propostas dos programas são redigidas por seus coordenadores e atualizadas a cada ano, sendo divididas em vários itens, como histórico e contextualização, objetivos (geral e específicos), perfil do egresso, visibilidade, inserção social, internacionalização, planejamento futuro entre outras.

Após a análise dos dados obtidos com os questionários *on-line*, realizou-se uma comparação entre o perfil do egresso esperado pelo Programa, que está explícito em sua proposta e o perfil dos respondentes da pesquisa.

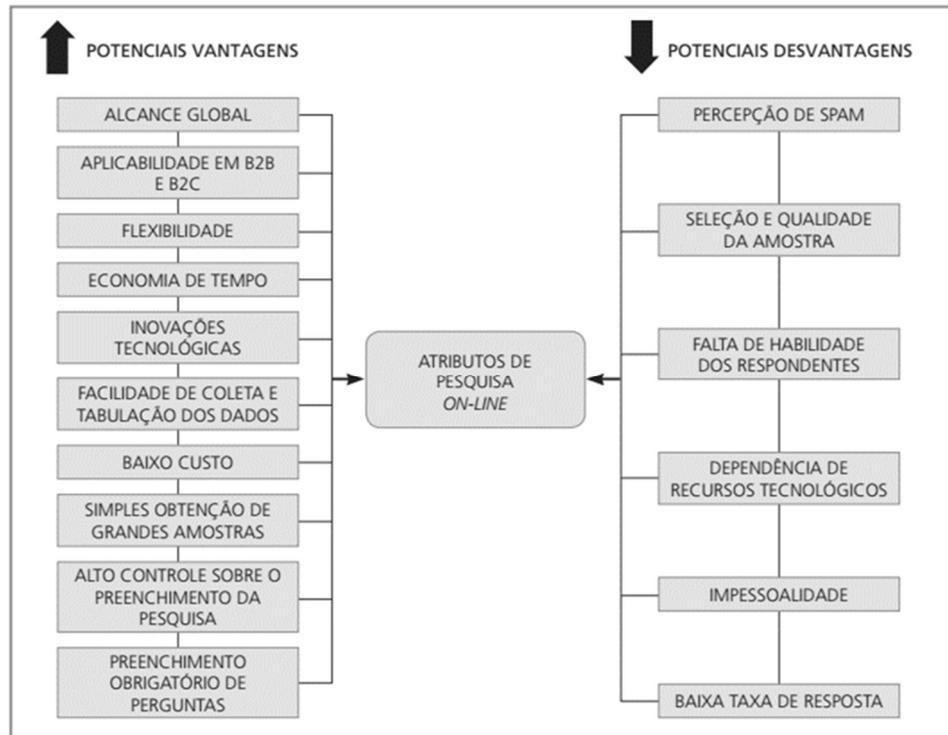
### **3.3.3 Pesquisa com questionário *on-line***

As pesquisas realizadas com auxílio da Internet estão ficando cada vez mais populares entre os pesquisadores, principalmente devido às suas vantagens, entre as quais figuram os menores custos, rapidez e a capacidade de atingir populações específicas, assim como, do ponto de vista do respondente, é possível responder da maneira que for mais conveniente, no tempo e local de cada um (MALHOTRA, 2012). A flexibilidade e rapidez de preenchimento de questionários *on-line* agregam grandes vantagens e facilitam a coleta de dados.

Considera-se o baixo custo de aplicação e administração como uma das principais vantagens dessa tipologia de pesquisa, uma vez que proporcionam maiores facilidades no que se refere à tabulação e análise dos dados coletados, reduz o risco de erros de preenchimento de respostas, como ocorre com questionários em papel, torna desnecessários custos com postagens de questionários ou contratação de entrevistadores. Outra vantagem percebida, é a economia de tempo gasto com o trabalho de campo e coleta dos dados (MALHOTRA, 2012).

A Figura 07 apresenta um esquema que relaciona as principais vantagens e desvantagens das pesquisas realizadas por meio da internet, no qual é possível visualizar o maior número de vantagens em relação às desvantagens desse tipo de pesquisa (10 para 6 respectivamente).

Figura 7: Esquema demonstrativo das vantagens e desvantagens das pesquisas on-line



Fonte: Gonçalves (2008, p. 5)

Quanto aos principais riscos associados à realização de pesquisa pela internet, um seria a alta probabilidade de a mesma ser percebida como uma mensagem massificada não-solicitada (SPAM), afetando a credibilidade do estudo e o percentual de respostas obtidas. O sucesso de um estudo pela internet, está diretamente relacionado ao tipo de conexão e à configuração do computador do respondente. Assim, o sistema operacional, o tamanho e a qualidade da imagem e a velocidade com que são processadas as informações afetam o modo como ocorrerá o preenchimento da pesquisa *on-line*. Pelo fato de pesquisas pela internet não possibilitarem o contato humano entre pesquisador e respondente, limita-se a possibilidade de aprofundamento sobre os dados coletados. No entanto, entre as potenciais desvantagens citadas, destaca-se a baixa taxa de resposta aos questionários (SCHOLL, MULDERE E DRENT, 2002).

Para este estudo, foi criado um questionário *on-line* dividido em quatro seções:

- Seção 1: apresenta um convite para participação da pesquisa, um campo para preenchimento do e-mail e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) conforme resolução CNS 466/12, que trata de diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, onde o

participante deverá marcar se aceita ou não participar da pesquisa.

- Seção 2: foram incluídas 13 questões relativas à trajetória do egresso durante a pós-graduação, como ano de ingresso, se recebeu bolsa, se a dissertação gerou alguma publicação científica entre outras questões.
- Seção 3: apresenta 08 questões sobre atuação profissional do egresso, para conhecimento da experiência profissional após a titulação no mestrado.
- Seção 4: solicita avaliação do Curso pelo egresso, com questões referente à estrutura curricular, infraestrutura física, corpo docente e, inclusive, uma questão aberta, para indicação de pontos negativos e positivos do curso.

No total, foram criadas 35 questões com respostas dos tipos: múltipla escolha, dicotômicas (sim ou não), por seleção, escala *likert* entre outras modalidades. A escala *Likert* é uma escala somatória para medir atitudes e é formulada a partir de uma série de afirmações relacionadas com o objeto estudado (MATTAR, 2008 p. 236). Neste questionário foram apresentadas afirmações para avaliação em uma escala de concordância com grau 1, para “discordo totalmente”, 2 para “discordo parcialmente”, 3 para “não concordo, nem discordo”, 4 para “concordo parcialmente” e 5 para “concordo totalmente” e questões de avaliação com grau 1 para “péssimo”, 2 para “ruim”, 3 “regular”, 4 para “bom” e grau 5 para “ótimo” (Quadro 7). O questionário completo encontra-se no Apêndice 2.

Quadro 7 - Exemplificação das referências bibliográficas adotadas para a criação de algumas das questões do questionário

Referência	Questões	Assuntos analisados
Abramowicz <i>et al.</i> (2009)	8, 12.	Idade, trajetória profissional durante o Mestrado
de Meirelles Barbosa <i>et al</i> (2009)	6, 9.	Motivação, publicações
Estevam & Guimarães (2011)	6, 27, 28 .	Motivação avaliação do corpo docente e orientação, pontos positivos e negativos.
Mendes <i>et al.</i> (2010)	3, 7, 9, 10, 11, 13, 27, 35.	Gênero, se recebeu bolsa, se publicou, se fez doutorado, renda durante o curso, avaliação do corpo docente

Proposta PPGBT Sucupira (2016)	14, 15, 16, 17, 23.	Tempo entre titulação e emprego, relação do emprego com o curso e importância cultural do mestrado.
Quintal <i>et al</i> (2012)	25, 27, 29, 32, 33.	Avaliação da estrutura curricular, do corpo docente, da carga horária e se o curso fortaleceu prática profissional.
Thuler <i>et al</i> (2013)	9, 10, 12, 16, 19, 20, 26, 27, 29, 30, 31.	Tipo publicação, trajetória profissional, local e tipo de atuação, avaliação da infraestrutura, do corpo docente, da carga horária, das atividades teóricas e práticas

Fonte: Elaborado pela autora

Após a elaboração do questionário em formulário *google docs*, o mesmo foi disponibilizado na Internet por meio de um link de acesso. Cabia ao participante da pesquisa acessar o link do formulário enviado ao seu e-mail e inserir os dados, que ficaram armazenados em servidores virtuais. Antes do envio do questionário a todos os egressos, foi aplicado o seu pré-teste para a validação de conteúdo do questionário. O pré-teste tem como objetivo metodológico corrigir desvios de linguagem e verificar a adequação das questões, (MATTAR, 2001).

O procedimento foi executado junto a um grupo amostral de 08 pessoas, não pertencentes à população-alvo deste estudo, mas com características semelhantes à da amostra pretendida. O critério de escolha das pessoas para o pré-teste foi o não-probabilístico, prevalecendo a conveniência, a partir da facilidade de acesso aos mesmos. Depois de realizadas as correções identificadas no pré-teste, foi construído o modelo final do questionário para implementação da pesquisa.

Os resultados serão apresentados através de tabelas e gráficos, o que favorecerá a análise e interpretação. As questões dicotômicas e de múltipla escolha serão analisadas utilizando estatística descritiva e a questão aberta, através de análise de frequência de palavras. Esta pesquisa atendeu à Resolução CNS 466/2012, e, portanto, foi submetida antes ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Centro, que recomendou a utilização do TCLE para participação do egresso na mesma. O projeto de pesquisa encontra-se registrado na Plataforma Brasil com CAAE (Certificado de Apresentação para Apreciação Ética) nº 70793517.3.0000.5063, tendo sido aprovado pelo CEP/Ceunes).

## 4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

### 4.1 PESQUISAS COM EGRESSOS NO BRASIL E EXTERIOR

#### 4.1.1 Resultados da revisão bibliométrica

Para se ter uma ideia de como as IES realizam suas avaliações institucionais com participações de egressos, realizou-se uma revisão bibliométrica sobre o tema avaliação em IES brasileiras, sob a ótica de seus egressos. Posteriormente, verificamos como a Ufes realizou esse tipo de pesquisa. Conhecer algumas experiências de avaliações pode evitar a repetição de erros históricos e a reprodução do que já foi feito.

A Bibliometria é um instrumento que se utiliza do método quantitativo, permitindo minimizar a subjetividade inerente à recuperação de informações. Ela contribui para tomadas de decisão na organização e sistematização de informações científicas (GUEDES; BORSCHIVER, 1995). Um dos conceitos mais utilizados em bibliometria é que, significa “todos os estudos que tentam quantificar os processos de comunicação escrita (PRITCHARD, 1969).

Para verificar o quantitativo de pesquisas feito com o tema deste estudo internacionalmente, foi realizada uma busca na base de dados *Web of Science* (WoS), utilizando o descritor “*alumni*” (“ex-alunos” na língua inglesa), já que se trata de um indexador internacional. O período pré-selecionado que foi definido como critério para refinar o número total da amostra e possibilitar estudos comparativos foi o ano 2000 até o ano 2017. Como resultado inicial, foram encontrados 441 estudos com egressos, sendo 234 artigos científicos. Destes 234 artigos, mais de 60% foram publicados nos últimos 7 anos (Tabela 2).

Tabela 2: Número de registros do assunto “egressos” na WoS por ano de publicação

Ano de Publicação	Número de registros	% em relação ao total
2000	7	3%
2001	5	2%
2002	9	4%
2003	11	5%
2004	5	2%
2005	4	2%
2006	14	6%

2007	10	4%
2008	12	5%
2009	13	6%
2010	18	8%
2011	17	7%
2012	13	6%
2013	21	9%
2014	18	8%
2015	24	10%
2016	22	9%
2017	11	5%

Fonte: WoS (2017)

Observou-se também que o país que mais publicou sobre assuntos referentes a alunos egressos foram os Estados Unidos (cerca de 60% das publicações), seguido da Inglaterra (15%), conforme a Tabela 3.

Tabela 3 - Registros na WoS de artigos sobre “egressos” por país da publicação

<b>Ano de Publicação</b>	<b>Número de registros</b>	<b>% em relação ao total (234)</b>
EUA	142	60,7 %
Inglaterra	28	11,9 %
Alemanha	9	3,8 %
Irlanda do Norte	7	2,9 %
Nova Zelândia	6	2,5 %
Austrália	5	2,1 %
Brasil	5	2,1 %
Israel	5	2,1 %
Escócia	5	2,1 %
Suécia	5	2,1 %
Canadá	4	1,7 %

Fonte: WoS (2017)

Foram identificados na pesquisa apenas 5 artigos brasileiros, o que reflete a baixa taxa de publicação de artigos referentes a pesquisas com egressos de instituições brasileiras em periódicos indexados. A Tabela 4 apresenta a distribuição do quantitativo de pesquisas por área de estudo.

Tabela 4 - Registros WoS de artigos sobre “egressos” por área de pesquisa

<b>Área de pesquisa</b>	<b>Número de registros</b>	<b>% em relação ao total (234)</b>
Educação e pesquisa educacional	111	25%
Economia	40	9%

Engenharia	33	7%
Serviço Social	32	7%
Psicologia	29	6%
Estudos familiares	26	6%
Saúde ocupacional e ambiental	23	5%
Ciências Veterinárias	21	5%
Ciências Sociais	20	4%
Ciência da computação	19	4%
Química	16	4%
Medicina	16	4%
Ciência da Informação	15	3%
Leis governamentais	14	3%
Enfermagem	14	3%
Serviços e cuidados da saúde	12	3%
Psiquiatria	10	4%

Fonte: WoS (2017)

Verificou-se que cerca de 25% dos estudos com egressos estão na área de pesquisa educacional e cerca de 23% nas áreas de economia, engenharia e serviço social. Cerca de 22% artigos estão distribuídos em diferentes áreas, principalmente psicologia, saúde ocupacional, área de saúde e veterinária. Os demais, 15%, estão distribuídos em áreas como medicina, ciências da informação e enfermagem. Por fim, após exclusão de duplicidades, de trabalhos não disponibilizados em versão completa, estudos teóricos e estudos que não tinham o egresso como foco, restaram 21 artigos na WoS.

Em pesquisa realizada na base de dados brasileira SiELO, utilizou-se o algoritmo: “egressos” *AND* “pós-graduação”, como critérios pré-selecionados, o período entre “2000 e 2017” e o tipo de publicação “artigos”. Como resultado foram obtidas 55 publicações. Verificou-se que 62% destes artigos foram publicados a partir do ano de 2010. Quanto às áreas temáticas, destacam-se as publicações sobre estudos com egressos na área de ciências da saúde, que representam 64% do total, seguidas pela área de ciências humanas, com 25% do total, onde se destacam as pesquisas educacionais. Embora tem-se realizado levantamento do quanto se publica sobre pesquisas com egressos não apenas no Brasil, como no exterior, serão priorizados, neste estudo, exemplos de pesquisas com egressos realizadas no país.

Considerando a maior taxa de publicações de pesquisas com egressos no Estados Unidos (EUA), é importante salientar que o sistema de avaliação do ensino superior norte americano é bastante diferente do brasileiro. O reconhecimento das IES

norte americanas é opcional por parte destas instituições, sendo um processo não governamental e independente. Nos 50 Estados americanos, soma-se mais de 3200 universidades e faculdades. Não há Ministério da Educação nos EUA. As Secretarias de Estado têm autonomia para autorizar o funcionamento das IES em seus Estados, no entanto, o diploma americano não tem validade em todo o país, somente no Estado que o emitiu. Portanto, o egresso que tenha interesse em trabalhar em outro Estado, antes deve buscar a convalidação de seu diploma (VASCONCELOS *et al*, 2012).

O ensino superior americano é semelhante, em partes, ao da União Europeia, onde 47 países se comprometeram em reorganizar os seus sistemas de Ensino Superior de acordo com os princípios da Declaração de Bolonha. O sistema proposto é baseado em três ciclos de estudo: 1º ciclo: com duração mínima de três anos – grau de licenciatura; 2º ciclo: com duração de um ano e meio a dois excepcionalmente um ano – grau de mestre; 3º ciclo – grau de doutor.

Foi implementado, ainda, o suplemento ao diploma. São automaticamente reconhecidos em todos os estados aderentes, facilitando dessa forma, o reconhecimento das qualificações e a mobilidade das pessoas. As principais metas do Processo de Bolonha, foram:

- Aumento da competitividade: para isso, foram implementadas ações como melhoras dos serviços oferecidos aos estudantes, cursos mais estimulantes e adaptados às demandas sociais e ajustes nos planos de ensino;
- Adaptação às demandas do mercado de trabalho: proposto um novo modelo educativo, com formação das competências transversais, com o aprendizado não apenas por fontes tradicionais, mas utilizando inovações tecnológicas.
- Mobilidade interna e externa para os estudantes e docentes no espaço europeu de ensino superior: foi criado o Programa ERASMU, que, entre outras ações, concedeu apoio econômico a estudantes que desejavam estudar um semestre letivo em outro país da União Europeia.

Tanto no ensino superior europeu, como no americano, os primeiros anos de graduação são de formação científica e cultural, e só depois os graduados têm acesso a cursos de mestrado ou doutorado, definidores de profissões. A diferença principal está na validade dos diplomas, que, na Europa, são automaticamente reconhecidos em todos os países signatários da Declaração de Bolonha, facilitando dessa forma, o reconhecimento das qualificações e a mobilidade das pessoas, enquanto nos EUA o diploma precisa ser convalidado caso o egresso queira atuar em outro Estado.

O sistema de avaliação brasileiro tem se aperfeiçoado cada vez mais e buscado melhorar as percepções dos seus cursos e suas Instituições de ensino. Ações para internacionalização e cooperação internacional foram incentivadas no atual Plano Nacional de pós-graduação (PNPG), visando maior interação entre IES brasileiras e estrangeiras. O PNPG 2011-2020 incentivou o envio de mais estudantes para fazer doutorado no exterior e estimulou a atração de alunos e pesquisadores estrangeiros e o incremento de publicações com IES estrangeiras. Dessa forma, espera-se melhorar a qualidade da pós-graduação, e assim contar com egressos cada vez mais preparados para o mercado de trabalho.

#### **4.1.2 Pesquisas com egressos em instituições brasileiras**

O acompanhamento de egressos é algo muito valorizado pelos programas de pós-graduação norte-americanos, pois está descrito, em seus sistemas de avaliação, como suas atividades estão atendendo aos interesses dos *stakeholders*, dentre estes, o egresso. Por isso, incentivam a criação e manutenção de associações de ex-alunos (*Alumni*), as quais influenciam o egresso a participar da vida do Programa. Dessa forma, os programas conseguem saber como a formação oferecida contribuiu para o desenvolvimento profissional e atuação do egresso na sociedade, obtendo, inclusive, *feedbacks*, que permitem identificar possibilidades de melhorias (MACCARI, 2008).

O sistema brasileiro de avaliação da pós-graduação não exige o acompanhamento do egresso, contudo, os programas podem criar mecanismos que permitem acompanhar a evolução profissional do ex-aluno. Em modelo de gestão proposto por Maccari (2008), o egresso é considerado um elemento fundamental, pois é um disseminador de conhecimento capaz de modificar o entorno e contribuir de forma decisiva para o desenvolvimento de uma região.

Gomes e Goldenberg (2010), realizaram um estudo com egressos de programas de pós-graduação em Saúde Coletiva de vinte e nove instituições de ensino superior brasileiras, no período de 1998 a 2007, através de pesquisa documental e questionário *on-line*. Após análise de resultados, verificaram o rejuvenescimento dos egressos e maior participação feminina, além da diminuição do tempo de defesa.

Hortale (2009), realizou pesquisa com egressos do mestrado profissional na área de saúde na Fundação Osvaldo Cruz (FIOCRUZ), onde foram analisadas, além

de suas características, as evidências de possíveis modificações geradas nas suas unidades de origem e as relações entre a proposta dos cursos, as necessidades institucionais e as expectativas dos egressos. Foi sugerido investimentos nas instituições para a utilização de mecanismos de autoavaliação e reflexão sobre sua missão, currículos, estratégias de ensino-aprendizagem e avaliação discente.

Mendes *et al* (2010), produziram um estudo sobre a percepção sobre o curso e perfil dos egressos de um mestrado em Ciências e Saúde na Universidade Federal do Piauí. Foram aplicados questionários padronizados com abordagens sobre formação acadêmica, atividade profissional, produção científica e a opinião do aluno sobre o curso. Concluíram que a maioria dos egressos atuavam como docentes no ensino superior e trabalhavam em outras atividades. Entre as dificuldades encontradas pelos alunos, estavam a estrutura física do Programa e a conciliação entre curso e trabalho, já que a maioria se encontrava inserido no mercado. A totalidade dos egressos sentiu-se satisfeita ao término do mestrado.

Moreira e Velho (2012), investigaram a trajetória de egressos da pós-graduação do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE), titulados no período 1968 a 2009. Constataram que, da amostra de 1098 egressos, cerca de 86% tinham o currículo lattes atualizado. O número de egressos cadastrados na Plataforma Lattes mostrou um claro interesse pelo reconhecimento dos titulados como atuantes em pesquisa e desenvolvimento (P & D) através de uma visibilidade proporcionada pela Plataforma. Verificaram, ainda, que as bolsas das agências de fomento tiveram um peso importante para a trajetória dos alunos do INPE.

Ortigoza *et al* (2012), realizaram uma análise do quadro geral da inserção profissional de egressos titulados no Programa de pós-graduação em Geografia, da UNESP, no período de 1980 a 2008. Os resultados do estudo identificaram os egressos como agentes formadores nas várias regiões do país e, até mesmo, no exterior. Constatou-se que um grande número ocupava, ou já ocupou, altos cargos de direção, chefia e coordenação em universidades estaduais, federais e particulares, inclusive atuando na implantação de cursos de graduação ou de pós-graduação. Os grandes entraves para a realização da pesquisa foram a falta de comunicação entre o egresso e o ex-orientador e com o Programa de modo geral, aliado ao desinteresse do egresso, em alguns casos, em manter atualizadas as informações da Plataforma Lattes.

Segundo Paul (2015), ao considerar as Instituições que acompanham seus

egressos no Brasil, há situações bastante díspares segundo as regiões e status das universidades. As IES do sul do país foram mais propensas a desenvolver o “Portal do Egresso”. O pesquisador recomenda a implantação de sistemas harmonizados de coleta e de tratamento das informações no âmbito dos Estados, o que também permitiria uma maior homogeneidade dos mercados de trabalho. Quanto às instituições privadas, mais sujeitas à concorrência, o autor observou maior tendência de proximidade junto aos formandos e maior sensibilidade às condições de inserção dos ex-alunos. No entanto, o aparente baixo nível de utilização das informações poderia sugerir uma abordagem de tipo marketing. Observou-se, nas instituições federais, bastante conservadorismo quanto a esse aspecto.

Silva e Bardagi (2016), realizaram levantamento de estudos brasileiros sobre alunos de pós-graduação *strictu sensu*, para verificar os principais aspectos investigados nesta população. Após pesquisas em diferentes bases de dados, constatou-se concentração de publicações na área da saúde, informação que vai ao encontro da conclusão apresentada na revisão bibliométrica utilizada neste estudo. Estas autoras verificaram o equilíbrio entre estudos qualitativos e quantitativos, além do foco na avaliação do aluno sobre os processos de ensino e aprendizagem na pós-graduação e apontaram a necessidade de pesquisas sobre o desenvolvimento de carreiras e a adaptação acadêmica dos pós-graduandos. Sugeriram ainda, devido à especificidade da formação, a diversificação das áreas de estudo nas futuras investigações. Conforme levantamento realizado através da bibliometria, há diversos estudos brasileiros em diversas áreas da pós-graduação dos quais é possível se obter relevantes conclusões (Quadro 8).

Quadro 8: Acompanhamento de egressos em IES brasileiras

<b>Autores</b>	<b>Título</b>	<b>IES</b>	<b>Conclusões</b>
Abramowicz, A <i>et al.</i>	O Programa de Pós-graduação em Educação da UFSCAR: um estudo sobre a sua história e o perfil de seus discentes.	UFSCAR (SP)	A maioria dos mestres trabalha na rede pública do Ensino fundamental, bem como os discentes em geral exercem profissão vinculada à área da educação;
De Meirelles Barbosa <i>et al.</i>	Análise do perfil dos egressos do Programa de pós-graduação em Medicina (Radiologia) da Faculdade de Medicina da UFRJ	UFRJ (RJ)	A maioria dos egressos estão vinculados a IES dedicando-se a atividades de ensino e pesquisa. Proposta de alteração curricular, incluindo-se uma disciplina voltada para a elaboração de trabalhos científicos.

Camelo, S H H <i>et al.</i>	Desenvolvendo uma metodologia para acompanhamento do egresso de enfermagem de uma Instituição de Ensino	USP	O uso de plataformas <i>on-line</i> viabiliza a investigação para preencher possíveis lacunas existentes entre o ensino das escolas de enfermagem e a nova geração de futuros enfermeiros.
Estevam. G.	Programa de Pós-graduação em Educação da UFU: impacto na formação docente e de pesquisador (2004-2009)	UFU (MG)	O medo da exclusão obriga ao aperfeiçoamento acadêmico do aluno, que caracteriza a educação como algo a ser consumido. A influência do mercado no ensino e na educação interfere sobre maneira em sua qualidade.
Noronha D. P. <i>et al</i>	Egressos dos PPGs em Ciência da Informação: por onde andam os doutores?	USP, IBICT (UFRJ, UFF), UNB e UFMG	Os programas cumprem o seu objetivo no preparo da comunidade acadêmica, contribuindo para a formação de massa crítica. Propiciam a constituição de um campo diversificado para a especulação científica de temas de interesse a profissionais de diferentes áreas.
Teixeira <i>et al</i>	Perfil dos egressos do Programa de Mestrado Profissional em Administração da PUC Minas/FDC no período de 2000 a 2005.	FDC PUC MG	O Programa tem de estar preocupado com as avaliações feitas junto a seus egressos, com o objetivo de melhorias, garantindo sua sustentabilidade e viabilidade dentro das Instituições.
Zaidan, S. <i>et al</i>	Pós-graduação, saberes e formação docente: uma análise das repercussões dos cursos de mestrado e doutorado na prática pedagógica de egressos do programa de pós-graduação da faculdade de educação da UFMG	FaE- UFMG	A docência no ensino superior é a ocupação majoritária dos egressos, sendo que os mestres atuam em IES, na educação básica e como autônomos. Os egressos percebem grandes repercussões na profissão por meio de atividades de orientação, de publicação e participação em eventos.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos autores citados.

#### 4.1.3 Estudos realizados com egressos na UFES

Em relação às pesquisas institucionais com egressos nos cursos de graduação da Ufes, não há mecanismos formais de medição da satisfação dos usuários. Entretanto, nos últimos anos, várias pesquisas foram realizadas por alunos do mestrado profissional em Gestão Pública da Ufes, visando avaliar os cursos de graduação, mas também um Programa de pós-graduação e a própria Ufes. O Quadro 9 apresenta as dissertações do Programa de Gestão pública relacionadas com o tema avaliação e egressos.

Quadro 9: Estudos do Programa de Gestão pública relacionadas com o tema avaliação e egressos.

<b>Autor (a)</b>	<b>Título</b>
Ramos, R. (2016)	Programa de Acompanhamento de Estudante Egresso da Universidade Federal do Espírito Santo: diagnóstico e proposta de melhorias em seus instrumentos
Silva, K. R. G. (2016)	A Influência do Mestrado Profissional em Gestão Pública na Vida Profissional, Pessoal e Acadêmica do Egresso
Barcelos Junior, A. (2016)	Retenção discente nos cursos de Graduação do Centro Universitário do Norte do Espírito Santo implantados a partir do REUNI
Terra, G. N.(2016)	A retenção em cursos do Centro de Ciências Agrárias da Ufes: uma análise da percepção da Comunidade Universitária
Gama, E. N K (2016)	Obstáculos à formação no Ensino Superior: um estudo da retenção discente nos Cursos de Graduação Presencial do Centro de Artes da Ufes
Aquino, J. S. (2015)	As representações sociais acerca do Ensino Superior a distância da Ufes: a percepção de egressos dos Cursos de Administração e Física
Moraes, J. P. B. (2015)	Retenção discente no Centro de Ciências Humanas e Naturais da Ufes: o caso dos cursos Letras-Português e Geografia
Kolaga, L. J. G. (2014)	Avaliação de Qualidade de Cursos Superiores na Modalidade a Distância: Um estudo na SEAD/Ufes
Oliveira, M. B. A. (2014)	Usabilidade e Qualidade da Informação: Avaliação do Portal do Aluno na Universidade Federal do Espírito Santo
Alencar, M. L. B. (2014)	A Evasão Discente no Contexto da Reestruturação Universitária: O caso dos cursos de Administração e Ciências Contábeis da Universidade Federal do Espírito Santo
Pereira, A. S. (2013)	Retenção Discente nos Cursos de Graduação da Ufes

Fonte: Ufes (2017).

Nota: dados adaptados pela autora.

Ramos (2016), em sua dissertação de mestrado em Gestão Pública, realizou um estudo sobre o Programa de acompanhamento de egressos (PAEEg) da graduação da Ufes, onde foram detectados problemas que evidenciaram a necessidade de mais informatização nos processos do Programa. Sugeriu a implantação de um Portal para realizar o acompanhamento dos egressos de forma constante e automatizada, possibilitando a diminuição de erros causados pelo trabalho atualmente realizado de forma manual.

Dessa forma, o Portal permitiria mais agilidade na divulgação dos relatórios e na tomada de decisões decorrentes dos mesmos por parte dos gestores da Ufes. Programas institucionais como o PAEEg devem ser constantemente reavaliados e reconstruídos, buscando sempre a eficiência de processos de coleta de dados tão importantes para a Instituição.

Silva (2016) realizou uma pesquisa para avaliar a influência do mestrado profissional em Gestão Pública, na ótica de seus egressos em suas vidas profissionais, acadêmicas e pessoais. Os principais aspectos que se destacaram foram; vida profissional, contribuição para a sociedade e enquanto servidor público, autoestima, melhor desempenho profissional, exercício da pesquisa científica e pensamento crítico. A autora sugeriu ações melhorias para o Programa, que incluem a atualização de dados cadastrais de egressos, para facilitar a comunicação da Instituição com os mesmos e a ampliação de produções científicas através da promoção de eventos científicos, promovendo a motivação para estudos e discussões de pesquisas no âmbito da Gestão Pública.

É importante mencionar que outros Programas de pós-graduação (PPGs) da Ufes realizaram pesquisas com egressos, conforme quadro 10 (abaixo):

Quadro 10: Pesquisas com egressos realizadas por mestrados na Ufes

<b>Autor (a)</b>	<b>PPG</b>	<b>Título</b>
Martins, M. L. R. D (2014)	Mestrado em Educação Física	Egressos do curso de licenciatura plena em educação física na UFES (1995 - 2002): aspectos da sua trajetória formativa e profissional
Rocha, V. O. A. (2011)	Mestrado em Educação	O Curso de Pedagogia da UFES: um olhar de egressos sobre a perspectiva da educação inclusiva
Pereira, S. B. S. (2014)	Mestrado em Educação	Sentidos da Docência para Egressos das Licenciaturas a Distância da Universidade Federal do Espírito Santo no Polo de Itapemirim/espírito Santo
Queiroz, A. C. G. (2013)	Mestrado em Educação	PROEJA: egressos do curso técnico de metalurgia do IFES campus Vitória e sua inserção ao mundo do trabalho.

Fonte: Repositório Ufes (<http://repositorio.ufes.br>)

## 4.2 DADOS DOS EGRESSOS E AVALIAÇÃO EXTERNA

### 4.2.1 Resultados obtidos na Plataforma lattes e SAPPG

A tabela 5 apresenta as informações obtidas a partir de dados cadastrais de todos os egressos dos mestrados do Ceunes/Ufes constantes no Sistema Acadêmico da pós-graduação (SAPPG) e de seus currículos lattes.

Tabela 5: Dados dos egressos (titulados até dezembro/2016) obtidos no SAPPG e currículos lattes

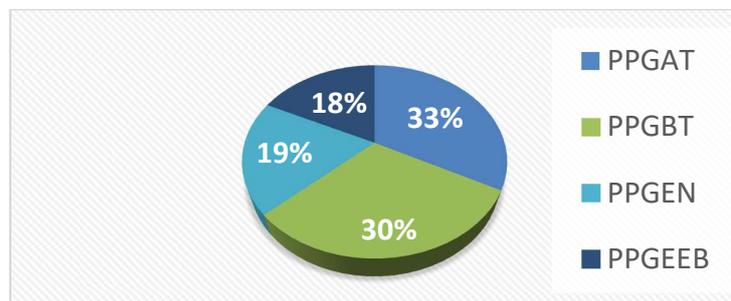
Variável	Categoria	Total		Agric. Tropical		Biod. Tropical		Energia		Ensino na Ed. Básica	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Gênero	Feminino	108	49,1%	23	31,9%	47	70,1%	11	26,2%	27	69,2%
	Masculino	112	50,9%	49	68,1%	20	29,9%	31	73,8%	12	30,8%
Localidade de procedência	São Mateus	86	39,1%	29	40,3%	23	34,3%	17	40,5%	17	43,6%
	norte do ES	39	17,7%	17	23,6%	10	14,9%	5	11,9%	7	17,9%
	Outras regiões do ES	61	27,7%	15	20,8%	23	34,3%	14	33,3%	9	23,1%
	Outro Estado	29	13,2%	11	15,3%	8	11,9%	4	9,5%	6	15,4%
	Outro país	5	2,3%	0	0,0%	3	4,5%	2	4,8%	0	0,0%
IES de procedência	UFES	111	50,5%	37	51,4%	35	52,2%	22	52,4%	17	43,6%
	IES do ES	38	17,3%	7	9,7%	16	23,9%	8	19,0%	7	17,9%
	IES de outro Estado	66	30,0%	28	38,9%	13	19,4%	10	23,8%	15	38,5%
	IES de outro país	5	2,3%	0	0,0%	3	4,5%	2	4,8%	0	0,0%
Duração do curso (em meses)	Até 18	6	2,7%	2	2,8%	0	0,0%	3	7,1%	1	2,6%
	Entre 19 e 24	166	75,5%	61	84,7%	51	76,1%	19	45,2%	35	89,7%
	Acima de 24	48	21,8%	9	12,5%	16	23,9%	20	47,6%	3	7,7%
Idade na Defesa	até 25	38	17,3%	11	15,3%	14	20,9%	11	26,2%	2	5,1%
	de 26 a 30	96	43,6%	34	47,2%	38	56,7%	13	31,0%	11	28,2%
	de 31 a 35	36	16,4%	13	18,1%	9	13,4%	5	11,9%	9	23,1%
	de 36 a 40	27	12,3%	7	9,7%	3	4,5%	9	21,4%	8	20,5%
	acima de 40	23	10,5%	7	9,7%	3	4,5%	4	9,5%	9	23,1%
Cursou/cursando doutorado	sim	37	16,8%	13	18,1%	16	23,9%	8	19,0%	0	0,0%
	não	183	83,2%	59	81,9%	51	76,1%	34	81,0%	39	100,0%
Vínculo profissional	sim	144	65,5%	44	61,1%	34	50,7%	30	71,4%	36	92,3%
	não	76	34,5%	28	38,9%	33	49,3%	12	28,6%	3	7,7%

Fonte: SAPPG e Plataforma Lattes

Nota: tabela elaborada pela autora

É importante salientar que as fichas cadastrais dos alunos da pós-graduação são atualizadas a cada semestre por ocasião da matrícula do aluno e após a defesa, na ocasião do recebimento da solicitação do diploma do aluno. Os principais dados da ficha cadastral utilizados foram: endereço, gênero e data de nascimento para aferir a idade na titulação. Já os currículos lattes, foram acessados para verificar a continuidade dos estudos e atuação profissional. O Gráfico 03 apresenta o quantitativo de cada grupo de egressos de acordo com o curso realizado.

Gráfico 3 - Divisão de egressos por Programa de pós-graduação



Fonte: UFES i (2017)

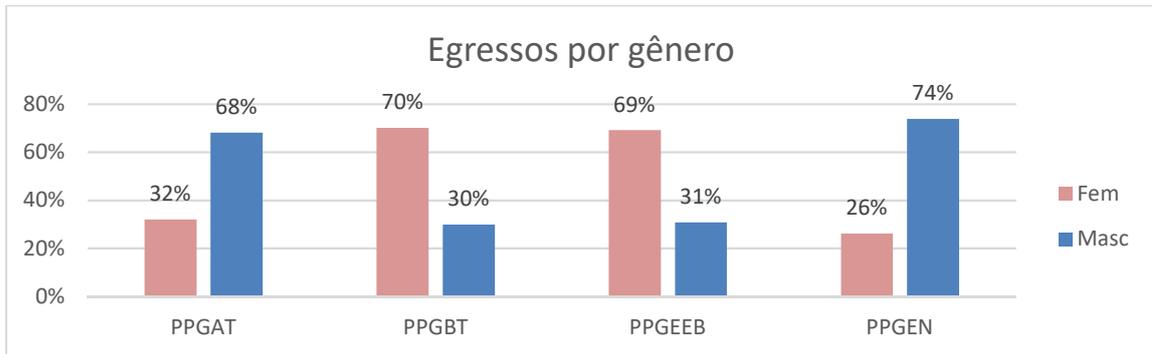
Nota: gráfico elaborado pela autora.

Do total dos 220 egressos dos programas do Ceunes/Ufes que concluíram o mestrado até o final de 2016, 72 (33%) eram do mestrado em Agricultura Tropical (PPGAT), 67 (30%) do mestrado em Biodiversidade Tropical (PPGBT), 42 egressos (19%) eram do mestrado em Energia (PPGEN) e 39 (18%) do mestrado em Ensino

na Educação Básica (PPGEEB). A maioria dos titulados são mestres em Agricultura tropical pelo fato de ter sido o primeiro mestrado a ser criado.

Quanto ao gênero, ao analisar a totalidade dos egressos, 51% são homens e 49% são mulheres (tabela 4, pág 70),. A analisar cada programa separadamente (gráfico 04), observou-se que no mestrado em Agricultura e no de Energia, a maioria dos egressos são homens, enquanto no mestrado em Biodiversidade Tropical e no de Ensino na Educação básica a maioria dos egressos são mulheres.

Gráfico 4 - Divisão dos egressos por gênero em cada Programa de pós-graduação (PPG)

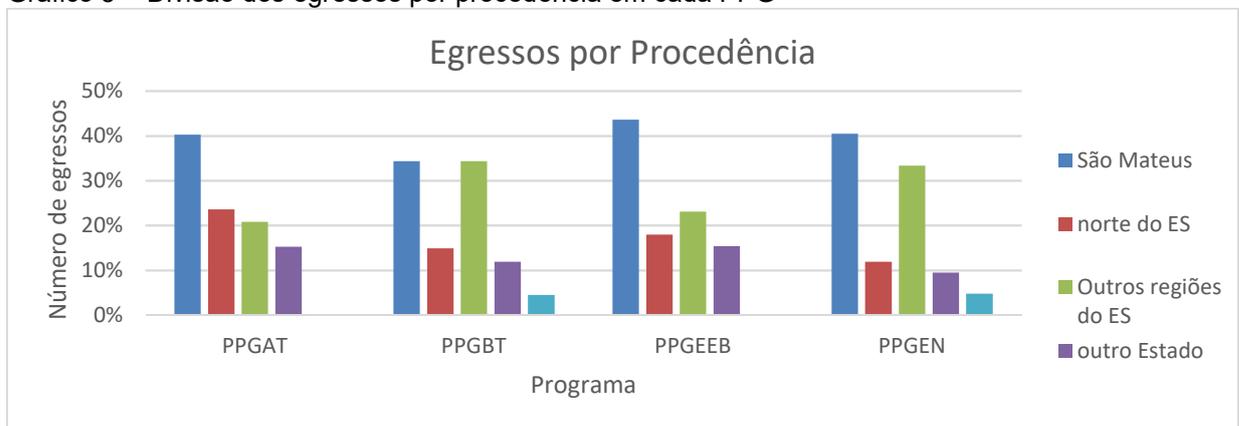


Fonte: UFES i (2017)

Nota: gráfico elaborado pela autora.

Quanto ao local de procedência, 39% dos egressos residiam na cidade de São Mateus e cerca de 45% em outros municípios do estado do Espírito Santo. Tem-se egressos de outros estados como Bahia, Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo, Rio Grande do Sul, Maranhão, Rondônia e Mato Grosso. Havia alunos estrangeiros entre os egressos do Ceunes/Ufes, a saber: dois alunos da Colômbia, um da Argentina e dois alunos de países da África (Angola e Moçambique), conforme Gráfico 05.

Gráfico 5 - Divisão dos egressos por procedência em cada PPG

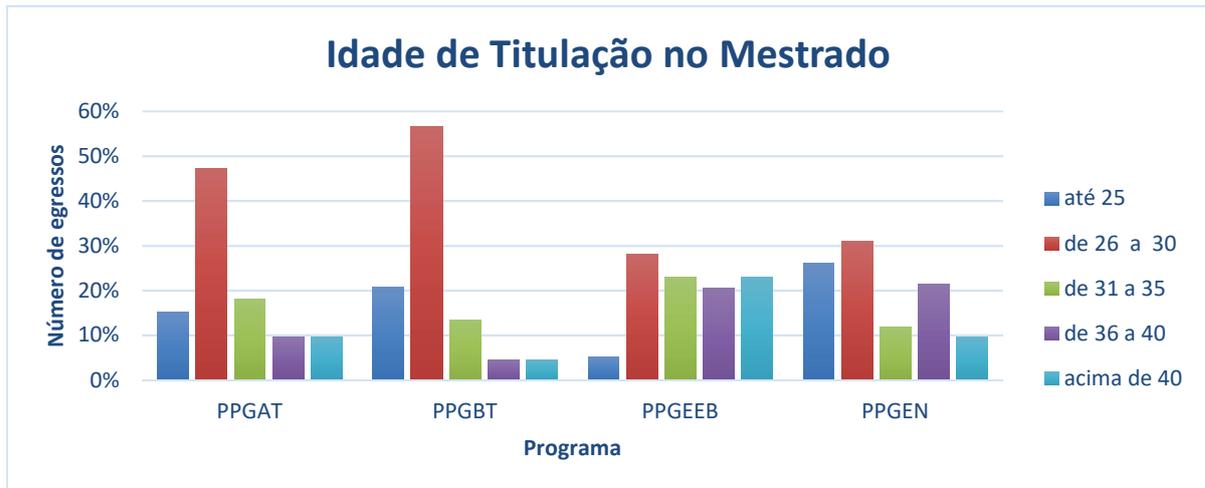


Fonte: UFES i (2017)

Nota: gráfico elaborado pela autora.

Nota-se que os egressos da cidade de São Mateus, sede dos programas, são maioria em todos os cursos e que só há egressos de outros países no PPGBT e PPGEN. Quanto à idade dos egressos na Defesa, independente do curso de origem, tem-se 44% na faixa etária de 26 a 30 anos (tabela 4, pág 70), sendo que 61% tinham até 30 anos de idade na Defesa. O Gráfico 06 apresenta a divisão das faixas etárias por programa.

Gráfico 6 - Divisão dos egressos por faixa etária em cada PPG



Fonte: UFES i (2017)

Nota: gráfico elaborado pela autora.

Ao analisar os programas isoladamente, verificou-se no mestrado em Biodiversidade, que 78% dos egressos tinham até 30 anos, sendo o programa com egressos mais jovens, seguido pelo mestrado em Agricultura com 62% e do mestrado em Energia com 57% dos egressos com menos de 30 anos na Defesa. Quanto ao mestrado em Ensino na Educação básica (PPGEEB), 44% dos seus egressos tinham idade entre 31 a 40 anos na defesa, enquanto a totalidade dos egressos de todos os programas com esta faixa etária é de apenas 28,7%. Esse dado reflete a demanda reprimida de cursos de pós-graduação na área de educação para atender o contingente de professores da educação básica da região. A tabela 6 apresenta a média de idade dos egressos na titulação.

Tabela 6: Idade média dos egressos na defesa

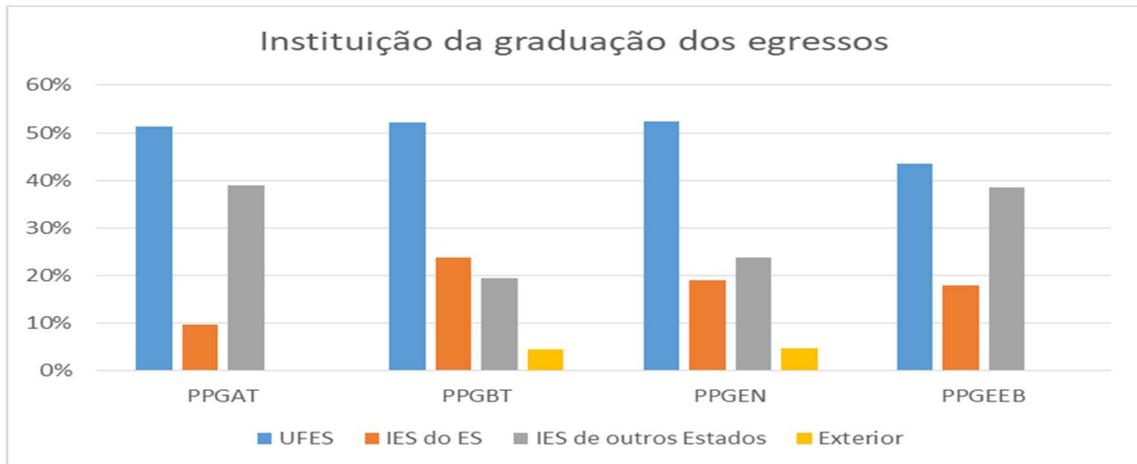
Programa	PPGAT	PPGBT	PPGEEB	PPGEN	Total
Número de egressos	72	67	42	39	220
Idade Media (anos)	31	29	35	31	31

Fonte: UFES i (2017)

Nota: gráfico elaborado pela autora.

Ao considerar a Instituição da graduação do egresso, observou-se que em todos os programas a maioria dos egressos fizeram graduação na Ufes, conforme apresenta o Gráfico 7.

Gráfico 7: Apresentação do tipo de IES dos egressos de cada Programa



Fonte: LATTES (2005)

Nota: gráfico elaborado pela autora.

Quanto à continuidade dos estudos, foi identificado através da Plataforma Lattes, que cerca de 17% do total de egressos do PPGAT, PPGBT e PPGEN já cursaram ou estão cursando doutorado (tabela 4). O curso com maior número de egressos no doutorado é o de Biodiversidade tropical, com cerca de 24%. Apenas no PPGEEB não foram identificados, até o fim do primeiro semestre de 2017, egressos cursando doutorado.

Ressalta-se que a primeira Turma ingressou somente em 2014 e, portanto, não havia egressos com mais de 18 meses de titulação até o término desta pesquisa. Além disso, a inexistência de um doutorado na área de Educação na região pode dificultar o acesso da maioria dos egressos do PPGEEB, que nem sempre tem condições de conciliar seu trabalho com estudos em outras regiões. Ao considerar a atuação profissional dos egressos, através de análise em seus currículos lattes, verificou-se que cerca de 66% possuem vínculo profissional. O Gráfico 8 apresenta o número de egressos por programa que possuem vínculo empregatício.

Gráfico 8: Situação profissional (se está com vínculo empregatício)



Fonte: LATTES (2005)

Nota: gráfico elaborado pela autora.

Observou-se que no mestrado em Ensino na Educação básica, cerca de 92% dos egressos estão atuando profissionalmente, enquanto no mestrado em Biodiversidade Tropical este índice é de apenas 51%. O Mestrado em Agricultura responde por maior número de egressos, seguido pelo Mestrado em Biodiversidade Tropical.

#### 4.2.2 Avaliação externa dos Programas do Ceunes/Ufes

A avaliação externa da pós-graduação *stricto sensu* é conduzida pela Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (Capes) a cada quatro anos. Ao final de cada avaliação, são disponibilizadas pela Capes as fichas de avaliação com os pareceres das áreas de cada Programa. Os dados apresentados a seguir foram extraídos destas fichas de avaliação, que são disponibilizadas na Plataforma Sucupira para o público em geral. É importante salientar que os mestrados do Ceunes foram criados recentemente e estão em fase de consolidação, por isso passaram por apenas uma ou duas avaliações.

Por exemplo, citemos o mestrado em Agricultura Tropical (PPGAT), pertencente à área de avaliação da Capes "Ciências Agrárias". Na avaliação quadrienal referente ao período 2013-2016, e publicada no ano de 2017, o programa obteve o resultado "bom" nos itens "proposta do programa" e "corpo docente", e resultado "muito bom" nos itens: "corpo discente, teses e dissertações"; "produção intelectual"; e "inserção social". Segundo o comitê avaliador, o programa atendeu satisfatoriamente o item "inserção e impacto regional e nacional", pois apresentou

informações sobre desenvolvimento tecnológico, impacto regional e educacional, além de ter participação efetiva em programas de cooperação nacional e internacional. Além disso, suas dissertações são vinculadas à área de concentração, linhas e projetos de pesquisa. A composição das bancas de mestrado quanto à participação de membros externos foi considerada adequada (BRASIL i, 2018).

Um dos fatores que impactaram negativamente na avaliação foi a falta de informações sobre autoavaliação na proposta do programa. Em contrapartida, o número médio de artigos em periódicos qualis A1, A2 e B1 por docente permanente por ano foi de 2,18 e o número médio de artigos em equivalente A1 por docente permanente por ano foi de 2,02 no quadriênio. Houve boa distribuição da produção científica entre os docentes. O número de equivalente dissertação do programa por docente permanente por ano foi de 1,35, ou seja, maior que 0,7 titulado (equivalente dissertação). Considerando a boa avaliação, o programa atendeu aos requisitos para passar do conceito “3” para o “4” (BRASIL i, 2018).

O mestrado em Biodiversidade Tropical (PPGBT), pertencente a área de avaliação da Capes “Biodiversidade”, na avaliação quadrienal referente ao período 2013-2016, obteve o resultado “bom” nos itens “proposta do programa” e “corpo docente” e resultado “muito bom” nos itens: “corpo docente, teses e dissertações”. No entanto, foi considerado regular quanto aos quesitos “produção intelectual” e “inserção social”. Segundo o Comitê avaliador, o número de teses e dissertações defendidas por docente no período de avaliação permaneceu no limite entre bom e muito bom, porém, em relação à dimensão do corpo docente permanente, esse indicador foi considerado como muito bom segundo os critérios da área. (BRASIL i, 2018).

Entretanto, um dos pontos negativos do PPGBT foi a impossibilidade de avaliar completamente o impacto do Programa através do destino de egressos, pois não havia informação sobre esse item. Além disso, o número de discentes ou egressos com publicações qualificadas (qualis B5 ou superior) foi considerado fraco, sendo que as publicações superiores a B1 estava abaixo do limite definido pela área. Com relação à integração e cooperação com outros programas e instituições, o curso possui programas de solidariedade/cooperação internacionais, nacionais e regionais entre programas de diferentes universidades ou com empresas (BRASIL i, 2018).

Já o mestrado em Energia (PPGEN), por sua vez, pertencente à área de avaliação da Capes “Interdisciplinar”, obteve, na última avaliação quadrienal (2013-2016), resultado “regular” nos itens “proposta do programa” e “produção intelectual.

Nos quesitos “corpo docente”, “corpo discente, teses e dissertações” e “inserção social”, obteve resultado “bom”. Segundo a Capes, o programa está no início e ainda não apresenta o caráter totalmente interdisciplinar, havendo necessidade de um planejamento para o novo quadriênio. Apesar disso, o índice de qualidade das dissertações foi considerado bom pelo comitê avaliador.

Por ser localizado no norte do estado do Espírito Santo, próximo ao sul da Bahia e ao nordeste do estado de Minas Gerais, atingindo um público de mais de 3 milhões de habitantes, o caráter geográfico do programa foi considerado um ponto forte. Segundo a avaliação externa, há inserção social e regional, contudo, a inserção social nacional e internacional é ainda incipiente. Há alguns contatos científicos, mas que não atingem grau de colaborações com outras instituições. Para os egressos, há integração com os órgãos localizados na região e a questão de formação de recursos humanos torna o programa um pólo de qualidade com grande visibilidade local em ensino e pesquisa (BRASIL i, 2018).

Quanto ao mestrado em Ensino na Educação Básica (PPGEEB), que pertence à área de avaliação da Capes “ensino”, foi obtido resultado “muito bom” nos quesitos “proposta do programa” e “corpo discente, teses e dissertações”. O quesito “corpo docente” foi considerado “bom” e os quesitos “produção intelectual” e “inserção social”, obtiveram resultado “regular”. Segundo a Capes, as dissertações estão alinhadas às linhas de pesquisa e proposta do programa (BRASIL i, 2018).

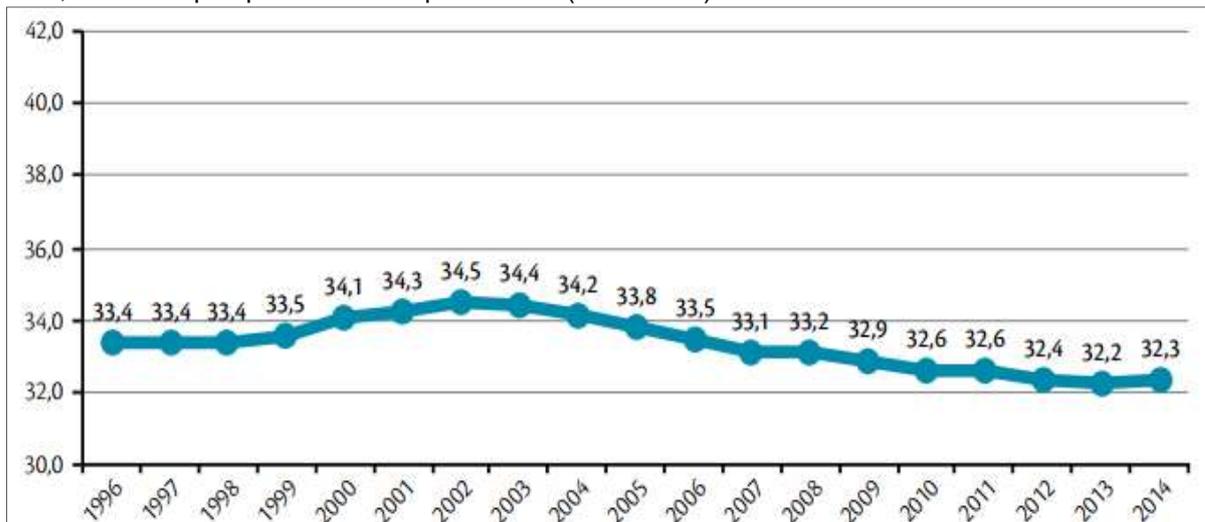
Apesar de se constatar o impacto no âmbito educacional e profissional do programa, que pode ser medido pela demanda a que atende e pela quantidade e a qualidade de seus egressos, o comitê de avaliação verificou que existem aspectos que precisam ser melhorados em relação à inserção social. Os egressos se inserem na sociedade ocupando espaços importantes na comunidade educacional. Um ponto de fragilidade está na ausência da cooperação e intercâmbio com outros programas e instituições tanto na esfera regional, nacional ou internacional. A única ação de cooperação que existe é desenvolvida por meio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) que permite a interação com as escolas da educação básica (BRASIL i, 2018).

### 4.2.3 Discussão

A distribuição dos egressos titulados até o ano de 2016, entre os Programas do Ceunes reflete o tempo de criação dos Programas e das vagas ofertadas nos editais para ingresso. No primeiro trimestre de 2018 o PPGAT já havia formado 93 mestres, o PPGBT 94, o PPGEN, 88 e o PPGEEB 79. No entanto, há uma tendência de crescimento de matrículas maior sobretudo no mestrado em Energia e no de Ensino na Educação básica, programas que mais incrementaram o seu corpo docente e, portanto, com capacidade de oferecer mais vagas em processos seletivos.

O fato dos mestres titularem com idades relativamente elevada (como a média de 35 anos do PPGEEB) tem obviamente grande impacto na contribuição desses profissionais para a geração de renda e a elevação de sua produtividade. Naturalmente, quanto mais elevada a idade na titulação, menor deverá ser o número de anos que o indivíduo poderá trabalhar utilizando os conhecimentos adicionais adquiridos no Mestrado. O Gráfico 9 apresenta a idade média de titulação de mestres no Brasil, conforme pesquisa publicada no ano de 2015 pelo Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE), uma organização social supervisionada pelo Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações.

Gráfico 9: Representação da idade média dos titulados em programas de mestrado brasileiros em 2014, conforme pesquisa realizada pelo CGEE (1996-2014)



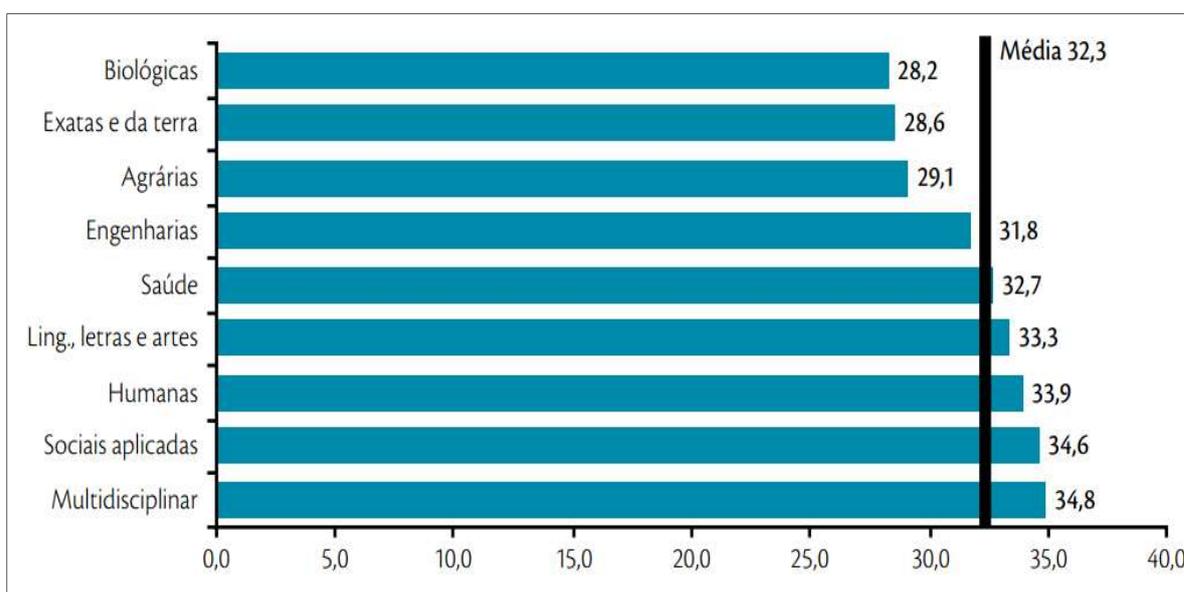
Fonte: Coleta Capes 1996-2012 e Plataforma Sucupira 2013-2014 (Capes, MEC).

Nota: Elaboração CGEE

Percebe-se uma tendência de rejuvenescimento dos mestres brasileiros, que pode ser explicada pelo crescimento do número de Programas e, conseqüentemente,

da oferta de vagas, muitas vezes associadas ao oferecimento de bolsas de estudos. Ao analisar as idades dos egressos por áreas, os egressos das áreas das Ciências Biológicas foram considerados os mais jovens no ano de 2014 (com 28,2 anos de idade), enquanto os da grande área Multidisciplinar foram titulados com a mais elevada média de idade (34,8 anos) naquele mesmo ano, conforme apresenta o Gráfico 10 a seguir.

Gráfico 10: Idade média dos titulados em Mestrados no Brasil por grande área do conhecimento



Fonte: Coleta Capes 1996-2012 e Plataforma Sucupira 2013-2014 (Capes, MEC).

Nota: Elaboração CGEE

A idade média encontrada (32,3 anos) parece ser elevada, no entanto, veio diminuindo lentamente ao longo dos últimos 19 anos. Em 1996, a idade média dos titulados era de 33,4 anos. A tendência ao declínio da idade média dos titulados é um fenômeno que se reproduz, de maneira geral, por todas as grandes áreas do conhecimento, com raras exceções. A idade média dos egressos dos programas do Ceunes se aproxima muito deste resultado encontrado pelo CGEE. No PPGEEB, os egressos tinham idade média de 35 anos, o que indica uma demanda reprimida de qualificação nesta área. Já a idade média na titulação nas demais áreas era de 29 anos no PPGBT e 31 anos no PPGAT e PPGEN, conforme tabela 5 apresentada no tópico anterior.

Quanto à Instituição da graduação do egresso, observou-se que em todos os programas a maioria dos egressos fizeram graduação na Ufes, A universidade proporciona ao aluno graduando a possibilidade de participar de grupos de pesquisa

desde a graduação, portanto, alunos que se identificam com a pesquisa científica vislumbram o mestrado como oportunidade de formação. Considerando o quantitativo de egressos deste curso que está no doutorado (24%), há uma tendência de aumento deste índice quando estes alunos do doutorado obterem a titulação e começarem a atuar profissionalmente, seja nas instituições de ensino e pesquisa, ou em empresas.

Quanto à avaliação externa dos Programas do Ceunes, é importante ressaltar como a ausência de informações sobre autoavaliação e sobre acompanhamento de egressos na proposta do programa podem impactar negativamente nos resultados. Foi o que aconteceu no PPGBT, onde a falta de informação sobre o destino dos egressos impossibilitou a avaliação completa do impacto do Programa através do destino de egressos. Em contrapartida, o PPGEN demonstrou que há integração dos egressos com os órgãos localizados na região e o PPGEEB, apresentou, em sua proposta, que seus egressos se inserem na sociedade ocupando espaços importantes na comunidade educacional.

Há críticas na literatura quanto ao atual modelo de avaliação da Capes, por não considerar as especificações das áreas de conhecimento, mesmo que o processo de avaliação inclua comissões formadas por docentes representantes das áreas, pois os critérios podem privilegiar áreas cientificamente hegemônicas. Nos últimos anos, de fato, a avaliação no Brasil tem se pautado pelo imperativo da produtividade, sendo que a produção científica dos programas está associada aos resultados das pesquisas efetuadas pelos alunos e orientadores, que devem divulgar suas produções de forma transparente. O princípio da quantidade que contém a qualidade, é muito bem explicitado por Gramsci (1981):

Dado que não pode existir quantidade sem qualidade e qualidade sem quantidade (atividade prática sem inteligência, e vice-versa), toda contraposição dos dois termos seria um contrassenso. (...) onde é mais útil aplicar a própria força de vontade, em desenvolver a quantidade ou a qualidade? Qual é mais controlável? Qual é mais facilmente mensurável? Sobre qual dos dois é possível, construir planos de trabalho? A resposta parece indubitável: sobre o aspecto quantitativo. Afirmar, portanto, que se quer trabalhar sobre a quantidade, não significa que se pretende esquecer 'a qualidade', mas, ao contrário, que se deseja colocar o problema qualitativo da maneira mais concreta e realista (...). (Gramsci, 1978, p. 50).

A análise da pós-graduação e de sua avaliação no Brasil, em que pese sua relevância, legitimidade, expansão e desempenho, mostram uma maior ênfase em índices comparativos em âmbito nacional e internacional, tendo em vista a

produtividade do país no cenário internacional. Nesse sentido, a ênfase no quantitativismo tem sido amplamente discutida na academia, principalmente quanto à sua utilização como medida básica na qualidade dos cursos. Igualmente, a gestão dos programas tem sido espaço de conflito entre os pares, onde o coordenador do curso encontra-se constrangido pelas novas exigências da regulação oficial e pela necessidade de fazê-las aceitas pelo corpo docente e discente do Programa.

#### 4.3 QUESTIONÁRIO *ON-LINE* COM EGRESSOS

O questionário *on-line* foi enviado aos endereços eletrônicos de todos os egressos da pós-graduação do Ceunes, titulados até o ano de 2016, totalizando 220 participantes. O *link* da pesquisa ficou disponível durante três semanas e foram obtidos 103 questionários preenchidos, o que representa 46,8% do universo. Marconi e Lakatos (2005) afirmam que questionários *on-line* alcançam, em média, 25% de devolução, portanto, este estudo obteve uma taxa de retorno aceitável e acima da média.

Uma das principais vantagens do formulário do aplicativo utilizado nesta pesquisa foi a possibilidade de visualização dos dados coletados em tempo real, já que respostas aparecem sob a forma de gráficos e organizadas em planilha eletrônica. Como não houve transporte de dados por contato pessoal, minimizou-se o risco de erros, além de que todas respostas *on-line* enviadas pelos egressos foram armazenadas em servidor virtual, propiciando maior segurança das informações da pesquisa.

A Seção 1 do questionário, com uma questão única (01), apresenta um convite ao egresso para responder ao questionário e solicita sua ciência acerca dos benefícios e riscos na participação da pesquisa, conforme exigência da Resolução CNS 466/2012. Todos os participantes que receberam e abriram a Seção 1 do questionário, declararam o aceite para participar da pesquisa. As três seções seguintes referem-se à trajetória do egresso durante o curso (seção 2), a atuação profissional do egresso após a titulação no mestrado (seção 3) e a avaliação do curso pelo egresso (seção 4). Estas dimensões foram analisadas isoladamente e, quando possível, estabelecidas relações entre as suas variáveis e comparações com outros estudos. Os resultados foram dispostos em tabelas geradas com o a utilização do software SPSS (Statistical

Package for Social Science for Windows) e podem ser conferidos no Apêndice C.

#### 4.3.1 Trajetória do egresso durante o curso

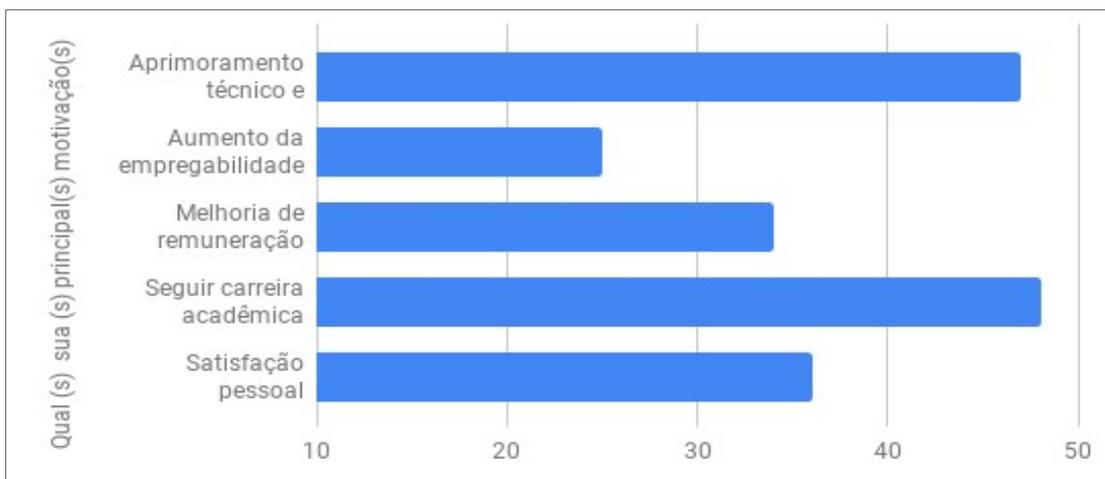
A Seção 2 do questionário apresentou 13 questões referentes à identificação e procedência do aluno, considerando a participação de egressos de quatro diferentes programas de pós-graduação, dividindo-se da seguinte forma os resultados: 31 respondidos por egressos do PPGBT, 31 por egressos do PPGAT, 21 pelo PPGEN e 20 de egressos do PPGEEB. A pesquisa contou com a participação de 43% de todos os egressos do PPGAT, 47% dos egressos do PPGBT, 50% do PPGEN e 51% dos egressos PPGEEB.

As questões 03 e 04 referem-se respectivamente a informações de gênero do egresso e tipo de instituição da graduação, informações obtidas no SAPPG, que já foram apresentadas anteriormente. Quanto à questão 05, sobre o ano de ingresso no mestrado, cerca de 50% dos participantes da pesquisa iniciaram o curso entre 2013 (11%) e 2014 (39%).

Quanto à motivação para o ingresso no mestrado (questão 06), os motivos mais apontados pelos participantes da pesquisa foram “seguir carreira acadêmica” (48) e “aprimoramento técnico científico” (48), conforme apresenta o Gráfico 11.

Gráfico 11: Motivação do aluno para ingresso nos cursos de mestrado do Ceunes/Ufes.

**Nota: o participante poderia apontar mais de uma resposta.**



Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>)

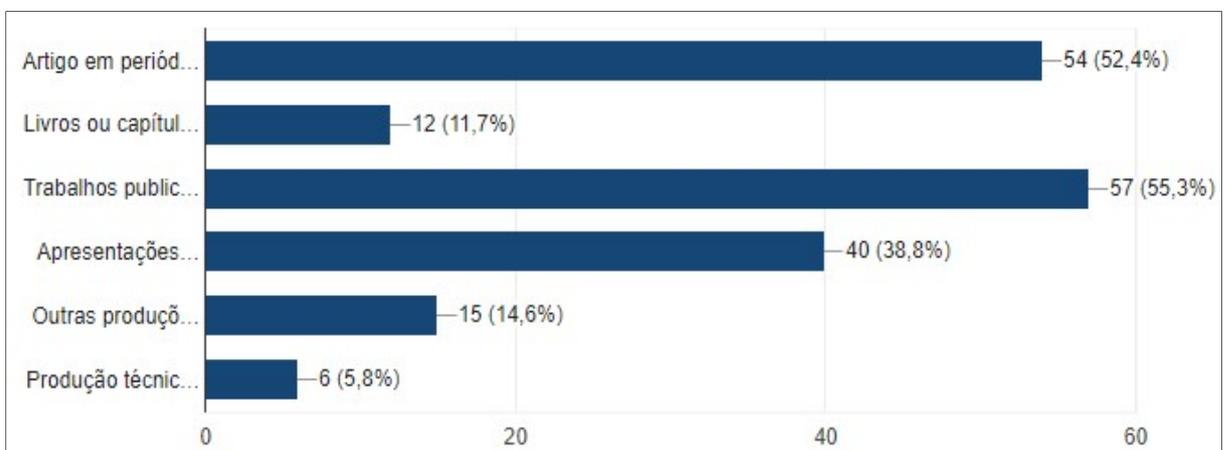
Ao analisar os programas do Ceunes/Ufes isoladamente, o item mais apontado pelos egressos do PPGEN e do PPGBT foi “seguir carreira acadêmica”, enquanto os egressos do PPGEEB apontaram como motivação a “melhoria de remuneração”.

As questões 07 e 08 referem-se à implementação de bolsa de estudos durante o curso, uma vez que os programas do Ceunes/Ufes oferecem este benefício à parte dos estudantes. Há critérios de distribuição de bolsas aprovados pela comissão de bolsas de cada curso, já que as cotas são limitadas. Trata-se de critérios exigidos pelas agências de fomento, como por exemplo, não ter vínculo empregatício na implementação da bolsa e critérios do programa, como a ordem de classificação no processo seletivo e o coeficiente de rendimento do aluno para manter a bolsa.

Com isso, cerca de 67% dos egressos pesquisados informaram que foram bolsistas, sendo que 57% tiveram bolsa durante todo o curso e 10% receberam bolsa em parte o curso. Isso ocorre por duas razões: quando a implementação da bolsa não é realizada no início do mestrado ou quando o estudante opta por cancelar sua bolsa por motivo de vínculo empregatício.

Quanto à publicação da dissertação de mestrado (questão 09), 85% dos egressos que responderam ao questionário afirmaram que conseguiram publicar trabalhos relacionados às suas dissertações. O mestrado em Agricultura tropical tem egressos com maior índice de publicação, já que 94% informaram que publicaram. Quanto ao tipo de publicação, os itens mais apontados pelos egressos foram “trabalhos publicados em anais de congressos” e “artigos em periódicos” (Gráfico 12).

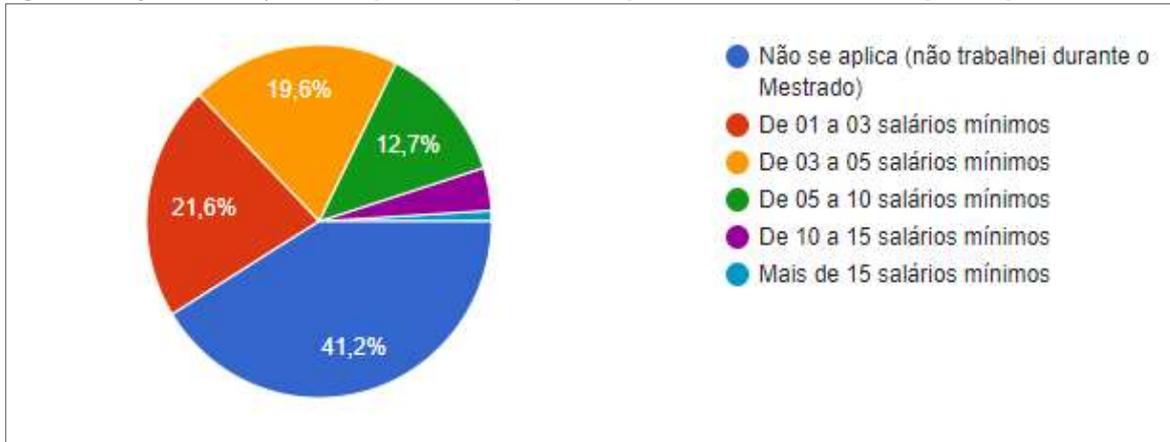
Gráfico 12: Tipos de publicações dos egressos (artigos em periódicos, livros ou capítulos de livros, trabalhos publicados em anais de congresso, apresentações de trabalhos, outras produções bibliográficas, produções técnicas. **Nota: o participante poderia apontar mais de uma resposta.**



Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>)

Ainda sobre a trajetória acadêmica, foram inseridas questões sobre a atuação profissional (questão 12) e renda (questão 13). Observou-se que 41,2% dos respondentes informaram que não exerceram atividade profissional durante curso (Gráfico 13). Quanto aos 58,8% que exerciam atividade profissional, cerca de 60% destes atuavam como professores e cerca de 20% em empresas ou órgãos públicos.

Gráfico 13: Renda dos egressos com emprego durante o mestrado (considerando o salário mínimo vigente em julho/2017). **Nota: questão respondida por 103 do total de 104 participantes**



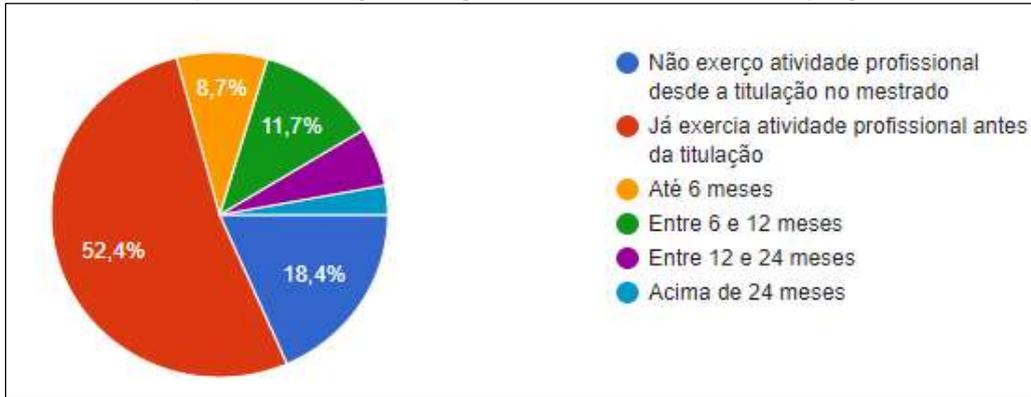
Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>).

Ao considerar a renda, 37% dos estudantes que trabalhavam recebiam até 3 salários mínimos e 33% tinham renda entre 3 a 5 salários mínimos. Importante salientar que apenas 4% dos egressos informaram que recebiam de 10 a 15 salários mínimos durante o curso e apenas um informou que recebia mais de 15 salários mínimos.

Ao analisar isoladamente as informações obtidas junto aos programas, 76% dos participantes do mestrado em Energia tinham vínculo empregatício, sendo, portanto, o grupo com maior índice de atuação profissional durante o mestrado. Já o grupo com menor índice de emprego durante o curso foram os estudantes do mestrado em Biodiversidade, onde 84% informaram não exercer atividade profissional. Como vimos anteriormente, este Programa dispunha de um alto quantitativo de bolsas, o que pode ter refletido na dedicação integral dos alunos ao mestrado.

Quanto ao tempo decorrido para entrada no mercado de trabalho após a formação acadêmica (questão 14), 52,4% dos egressos já possuíam emprego formal. Contudo, 18,4% não exerciam atividade profissional desde a titulação e apenas 6% informaram que sua atuação profissional se iniciou entre 12 e 24 meses após a titulação e apenas 3% após 24 meses de formação (Gráfico 14).

Gráfico 14: Tempo entre titulação do egresso/e início do vínculo empregatício



Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>)

Estima-se que os egressos participantes da pesquisa que não estão trabalhando, optaram por dar continuidade aos estudos, já que cerca de 20% afirmaram estarem cursando o doutorado.

#### 4.3.2 Atuação profissional do egresso

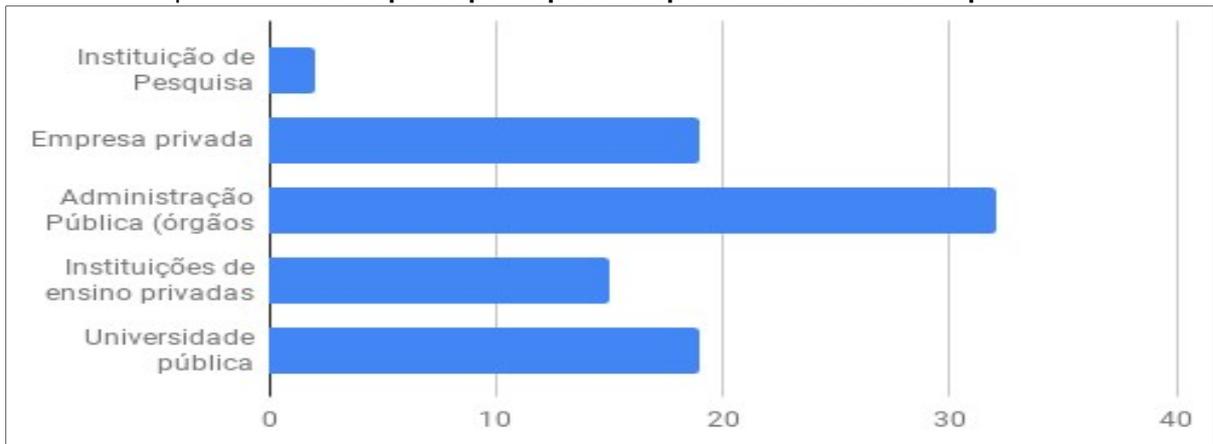
A terceira seção do questionário foi programada para ser respondida somente pelos egressos que estão no mercado de trabalho, ressaltando-se que estes egressos têm entre 8 meses e 5 anos de titulação. Portanto, os gráficos apresentados a seguir representam o quantitativo de 84 egressos (81,5% dos participantes da pesquisa)

Ao considerar os obstáculos à entrada do egresso do Ceunes/Ufes no mercado de trabalho (questão 15), cerca de 60% apontaram “nenhuma dificuldade”. Apenas os egressos do mestrado em Biodiversidade Tropical apresentaram resultado divergente dos egressos de outros cursos, visto que 55% apontaram como obstáculo a “falta de vagas na região”. Taxas de emprego próximas a dois terços do total da população de mestres parecem ser muito baixas. Contudo, é preciso observar que cerca de 20% dos mestres continuaram estudando (ingressaram no doutorado) após a titulação, portanto, estes egressos não podem ser inseridos na contagem de desemprego.

Quanto à relação entre a formação acadêmica na pós-graduação e a atividade profissional (questões 16 e 17), cerca de 85% dos participantes da pesquisa informaram que existe relação entre a profissão que exercem e sua formação. Cerca de 41% dos egressos passaram a acumular outro vínculo profissional após a titulação do mestrado, sendo que mais de 50% destes passaram a atuar como docentes.

O tipo de Instituição de atuação profissional dos egressos também foi objeto desta pesquisa (Gráfico 15). Observou-se que 32 egressos (31%) dos participantes da pesquisa atuam na Administração Pública e 19 (17%) em Universidades Públicas, ou seja, cerca de 48% dos egressos atuam no setor público. Ao realizar uma análise isolada de cada Programa, este índice apresentou pouca variação.

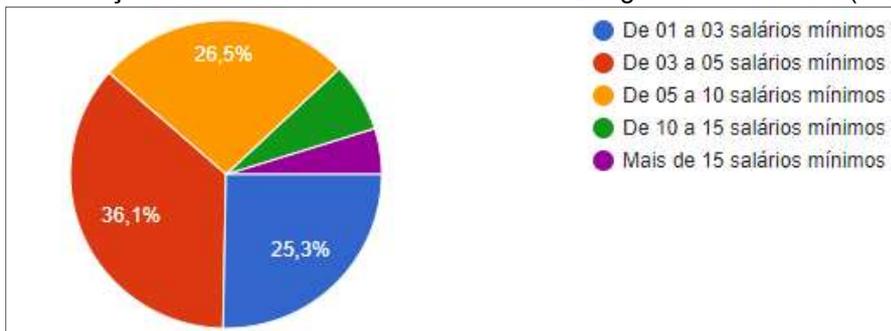
Gráfico 15: Apresentação da distribuição dos egressos empregados por tipo de instituição (instituições de pesquisa, empresa privada, administração pública, instituições de ensino privadas ou universidades públicas. **Nota: o participante poderia apontar mais de uma resposta.**



Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>)

Ao considerar o Estado e região de atuação profissional, observou-se que 78,6% dos egressos do Ceunes/Ufes atuam profissionalmente no Estado do Espírito Santo. Este resultado vai ao encontro das propostas dos programas de atender a demanda de qualificação de pessoas graduadas, principalmente na região norte do Estado. A renda do egresso também foi investigada (questões 21 e 22), sendo importante mencionar que 7,2% afirmaram ter renda entre 10 e 15 salários mínimos, e 4,8% dos egressos ter renda de mais de 15 salários mínimos (Gráfico 16).

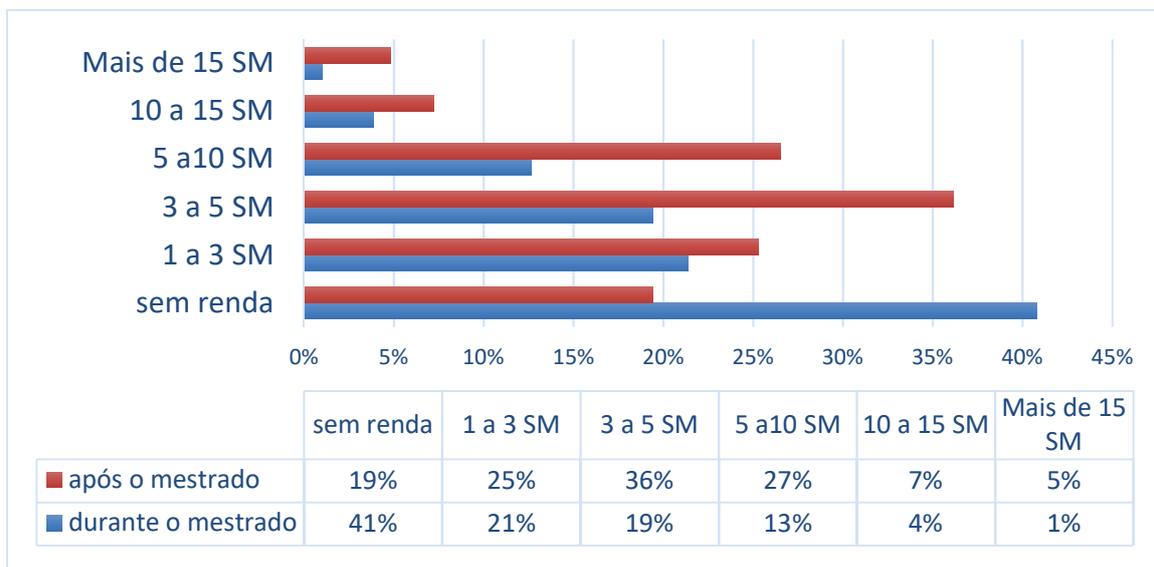
Gráfico 16: Representação da divisão dos egressos por faixa de renda, utilizando a mesma classificação de renda do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).



Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>)

Ao realizar uma comparação da renda do grupo de egressos que trabalhavam durante o mestrado e com o grupo de egressos que continuaram com vínculo empregatício, observou-se crescimento em todas as faixas de renda. É importante salientar que, durante o curso, 41% dos egressos do total de participantes não tinham renda e após a titulação, apenas 19% informaram não ter vínculo empregatício (Gráfico 17).

Gráfico 17: Evolução da renda dos egressos após a Titulação. **Nota: comparativo entre a situação do grupo de 104 participantes (durante o mestrado) e a situação do grupo de 84 participantes com atuação profissional (após o Mestrado).**



Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>)

Considerando o grupo com renda durante o mestrado, havia 21% com renda entre 1 a 3 salários mínimos, sendo que após a titulação, 36% do grupo com atuação profissional tinham renda entre 3 a 5 salários mínimos. Importante explicitar que o número de egressos que recebem de 5 a 10 salários mínimos duplicou em relação ao período que antecedeu a titulação.

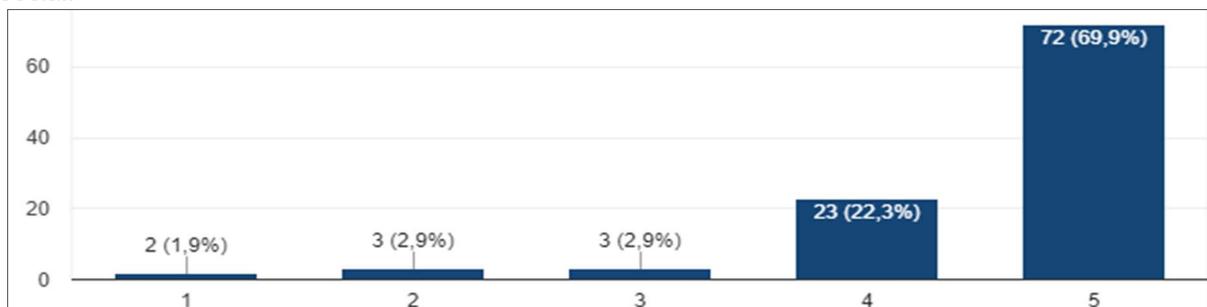
#### 4.3.3 Avaliação do curso pelo egresso

A Seção 4 visava proporcionar ao egresso a participação do processo de avaliação institucional do Programa de pós-graduação no qual foi titulado. Trata-se de uma importante dimensão no processo avaliativo, e, ao mesmo tempo, de um grande desafio, uma vez que eles são capazes de analisar de forma mais abrangente, até que ponto a carga horária, os conteúdos e as estratégias de formação estão sendo de

fato importantes para que a atuação profissional seja a mais eficaz possível. Os gráficos apresentados a seguir representam o quantitativo de 104 egressos que responderam a esta Seção.

A questão 23, por exemplo, solicita uma avaliação da importância do mestrado acadêmico para o desenvolvimento social e cultural da região. Cerca de 70% dos egressos indicaram o valor 5 (no intervalo de 1 a 5 da escala *likert*), ou seja, concordam plenamente com a afirmativa (Gráfico 18).

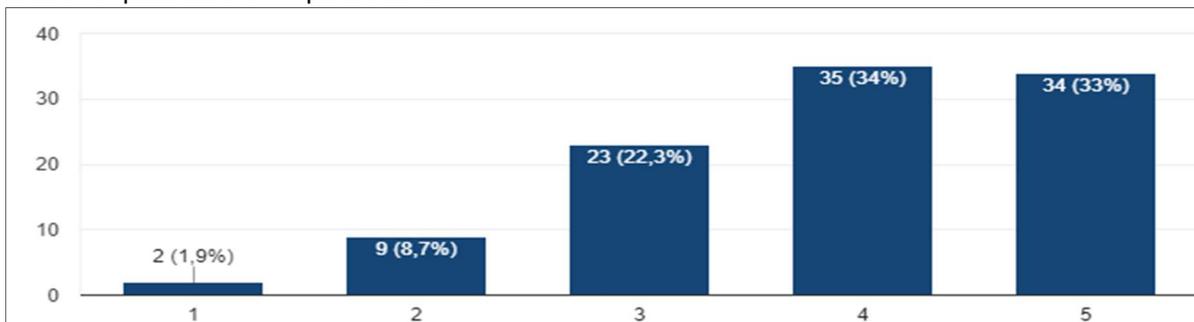
Gráfico 18: Respostas à questão "Reconheço a importância do mestrado para o desenvolvimento social.



Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>)

As questões 24 e 25 solicitaram avaliações do processo seletivo para entrada no mestrado e de sua estrutura curricular. Ao processo seletivo foi atribuído valores entre "4" e "5" (considerados bom e ótimo) por 67% dos egressos (Gráfico 19).

Gráfico 19: Respostas à questão "Como você considera o processo seletivo para entrada no mestrado". Representação do percentual de respostas de 1 à 5 dos egressos para avaliação do processo seletivo, sendo "1" para ruim e "5" para ótimo.



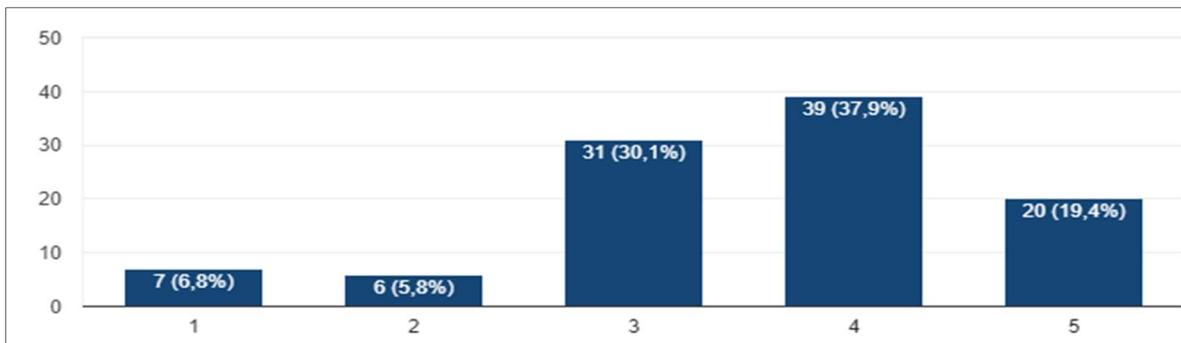
Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>)

O ingresso nos Programas de Pós-graduação *strictu sensu* se dá por meio de processos seletivos realizados por cada Programa, que podem incluir: verificação da aptidão do candidato para estudos em nível de pós-graduação; análise do histórico escolar da graduação e pós-graduação, quando houver; e análise do "currículum vitae" do candidato. Compete ao Colegiado acadêmico de cada Programa definir os cursos

de graduação compatíveis para ingresso no mestrado bem como o número de vagas a serem oferecidas considerando a capacidade de orientação dos docentes e os recursos de infraestrutura de ensino e pesquisas disponíveis (UFES e, 2010).

Cada Programa possui uma organização acadêmica, sendo o currículo dos cursos compostos por disciplinas obrigatórias e optativas, atividades obrigatórias e/ou optativas e elaboração da dissertação de mestrado (UFES e, 2010). No presente estudo, a estrutura curricular dos cursos do Ceunes foi considerada de “regular” a “boa” por cerca de 68% dos respondentes (Gráfico 20).

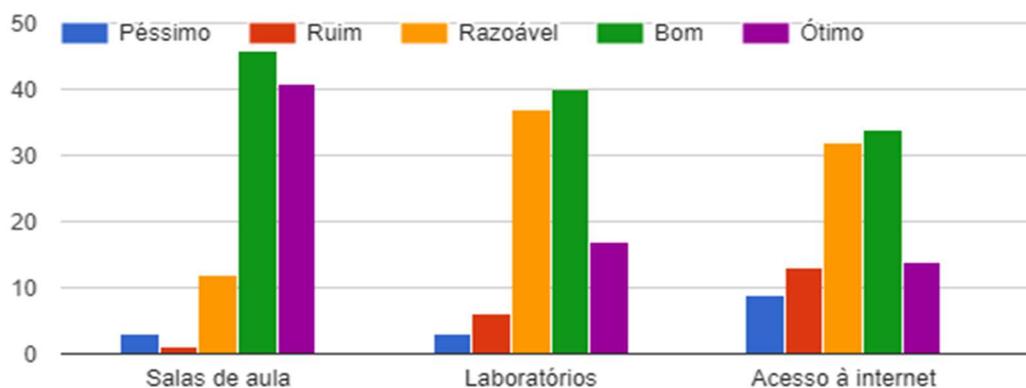
Gráfico 20: Respostas à questão "Como você avalia a estrutura curricular do mestrado". Representação do percentual de respostas de 1 a 5 dos egressos ("1" para ruim e "5" para ótimo)



Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>)

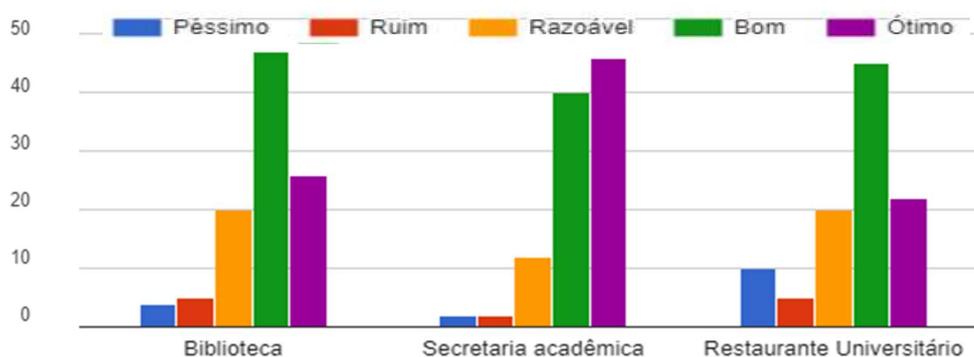
A Infraestrutura oferecida pelo programa também é um critério da proposta do programa, avaliado pela Capes. Como visto no anteriormente, cada programa do Ceunes está instalado em Prédio próprio, com salas de aula, de estudo e laboratórios. A questão 26 refere-se à avaliação da infraestrutura física do curso (Gráficos 21 e 22).

Gráfico 21: Representação das avaliações para os seguintes itens de infraestrutura: salas de aula, laboratórios e acesso à internet. **Nota: 01 participante não respondeu o item “acesso à internet”.**



Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>)

Gráfico 22: Representação das avaliações para os seguintes itens de infraestrutura: biblioteca, secretaria acadêmica e restaurante universitário.

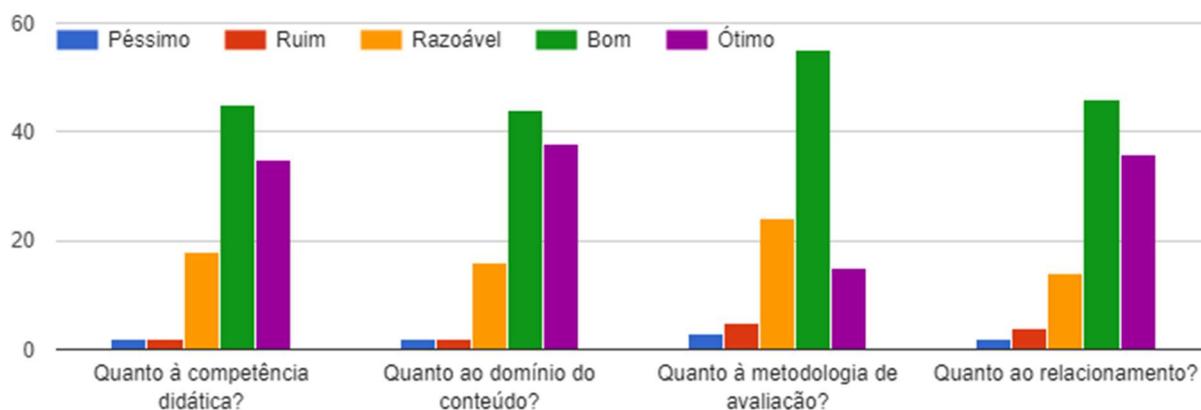


Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>)

Quanto aos itens, salas de aula e secretaria acadêmica, foram considerados, “bom” e “ótimo” respectivamente nas avaliações. A biblioteca e o restaurante foram considerados “bons”. Já os laboratórios e o acesso à internet foram considerados entre “razoáveis” a “bons” pela maioria dos respondentes. Os laboratórios, apesar de equipados, nem sempre atendem às demandas de pesquisa dos alunos, seja pelo espaço insuficiente, seja por falta de técnicos em laboratórios, uma fraqueza por vezes externada pelos docentes. O acesso à internet, apesar de disponível para todos os alunos, nem sempre apresenta a qualidade que se espera.

Essas limitações da infraestrutura do Centro afetam diretamente a avaliação institucional do Programa. Por outro lado, o relato destas fraquezas pode ser utilizado como fonte de conhecimento para a promoção da melhoria contínua na infra-estrutura. Já a questão 27 refere-se à avaliação do corpo docente, e abrange os seguintes quesitos: competência didática, domínio do conteúdo, metodologia de avaliação e relacionamento (Gráfico 23).

Gráfico 23: Avaliação do corpo docente do Programa pelo egresso. **Nota: 01 participante não respondeu este questão.**



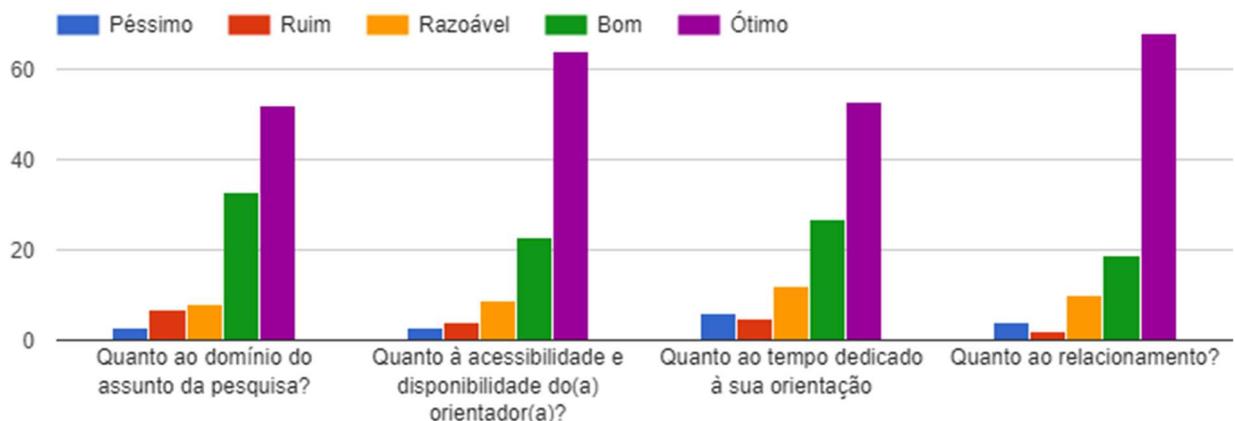
Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>)

Observou-se que o corpo docente foi considerado entre “bom” e “ótimo” nos itens competência didática, domínio do conteúdo e relacionamento. Esta avaliação evidencia a qualidade dos cursos oferecidos. No entanto, foi considerado “razoável” a “bom” na metodologia de avaliação. Uma das críticas muito comuns dirigidas aos cursos superiores diz respeito à didática de alguns professores, ou melhor dizendo, à falta dela. Tal fato pode ser constatado tanto através de literatura específica da área, como através do contato com alunos em diferentes cursos e instituições de ensino superior. Relatos de que o professor sabe a matéria, porém não sabe como transmiti-la, e que prioriza seus trabalhos de pesquisa deixando o ensino em segundo plano, são frequentes (PACHANE & PEREIRA, 2004).

Os programas de pós-graduação, de maneira geral, tendem a priorizar em suas atividades o desenvolvimento de pesquisas, reproduzindo assim, mesmo que não intencionalmente, a crença de que para ser professor basta conhecer a fundo determinado conteúdo ou então, ser um bom pesquisador. Além disso, os critérios de avaliação de produtividade e qualidade docente concentram-se, ainda, na produção acadêmica. Ou seja, ensino e pesquisa passam a ser atividades concorrentes, e como os critérios de avaliação, premiam apenas a segunda, uma cultura de desprestígio à docência que acaba sendo perpetuada no meio acadêmico, comprometendo, a almejada indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão. (PIMENTEL 1993, p. 89).

Também foi passível de avaliação a orientação recebida pelo aluno para a escrita de sua dissertação de mestrado (questão 28) incluindo: o domínio do assunto da pesquisa, a acessibilidade e disponibilidade do orientador, o tempo dedicado e o relacionamento, conforme Gráfico 24.

Gráfico 24: Avaliação da Orientação da dissertação.



Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>)

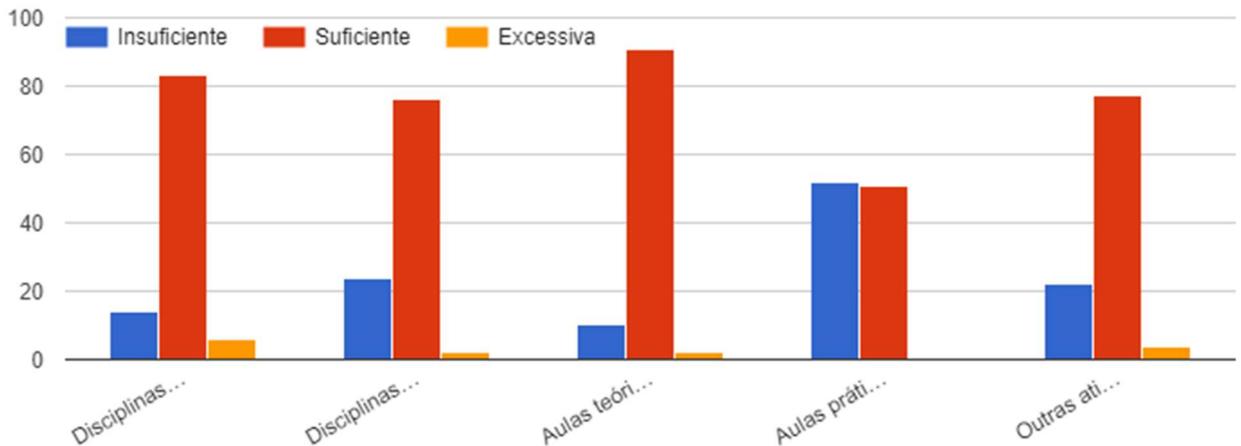
O processo de orientações de dissertações ou teses vem sendo marcado pela rigidez dos prazos, critérios quantitativos estabelecidos que exige qualidade com no máximo 24 meses entre matrícula e defesa de dissertação. Os alunos das diferentes áreas quase sempre não possuem as leituras necessárias à compreensão do seu próprio objeto de investigação. Os docentes orientadores têm como desafio, além de orientar os mestrandos e seus graduandos nos grupos de pesquisa, atraí-los para a produção do conhecimento, já que uma dissertação ou tese devem ser originais, viáveis e possuir uma destinação social.

Por outro lado, a academia recebe, da Capes, além da pressão por produtividade quantitativa, exigências de participação no ensino de graduação, extensão, de trabalhos relevantes para a comunidade que possam se caracterizar como impacto social, inserção regional, nacional e internacional. Isto exige muito do docente que tem de orientar seus alunos de mestrado e acumular outras funções ligadas ao ensino, extensão e gestão. Uma estratégia adotada por alguns professores tem sido a orientação coletiva, que, na prática, seria destinada aos grupos de pesquisa, que leva aos orientandos uma visão de totalidade, oportunizando formas solidárias e fraternas de “ajuda” entre os componentes do grupo, proporcionando discussões que levam ao desenvolvimento do espírito crítico e da aceitação da crítica.

É importante mencionar que o trabalho dos professores universitários não se restringe à docência no ensino de graduação e pós-graduação e à realização de atividades de pesquisa, que inclui: orientação dos alunos, condução de pesquisas próprias, publicações, participações em encontros científicos. A própria docência tem sido vista com reducionismo ao ser identificada somente com atividades em salas de aula. Pode-se acrescentar, a organização e o aperfeiçoamento da docência; a comunicação das pesquisas e inovações pedagógicas; a participação responsável na seleção de outros professores; a avaliação da docência e da investigação; a participação na gestão acadêmica; o estabelecimento de relações com o mundo do trabalho, da cultura etc.; a promoção de relações e intercâmbio departamental e interuniversitário (BENEDITO *et al*, 1995).

A questão 29 refere-se à avaliação da carga horária do curso para cada uma das seguintes atividades: disciplinas obrigatórias, disciplinas optativas, aulas teóricas, aulas práticas e outras atividades (estágios e seminários obrigatórios) conforme Gráfico 25 a seguir.

Gráfico 25: Avaliação da carga horária do Curso para o aprendizado (disciplinas obrigatórias, disciplinas optativas, aulas teóricas, aulas práticas e outras atividades obrigatórias)



Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>)

Observa-se a avaliação de todos os itens como “suficientes” pelo egresso, com exceção do item referente às “aulas práticas”, cuja carga horária foi considerada “insuficiente” por pouco mais de 50% dos respondentes. Ao analisar os cursos isoladamente (Apêndice C), cerca de 65% dos mestres em biodiversidade, 62% mestres em energia e 42% dos mestres em agricultura tropical consideraram as aulas práticas insuficientes. Apenas 30% dos mestres em ensino na educação básica atribuíram insuficiência às aulas práticas.

Tradicionalmente a sala de aula nos cursos de ensino superior tem se constituído como um espaço físico e um tempo determinado durante o qual o professor transmite seus conhecimentos e experiências aos seus alunos. Tem-se também as aulas práticas, ora demonstrativas quando o professor assume um papel de mostrar como é o fenômeno, ora de aplicação de conceitos aprendidos nas aulas teóricas nos laboratórios ou em estágios. Estas são mais raras. (MASETTO, 2003).

Ao considerar as disciplinas, é necessário refletir sobre os seus referenciais teórico-metodológicos, o tempo disponibilizado na ementa para a parte teórica e a parte prática, bibliografia utilizada e processo de avaliação específico. Sobre as atividades complementares disponibilizadas na estrutura curricular, deve-se refletir sobre a avaliação do ponto de vista da indissociabilidade teoria e prática, as atividades nas quais o discente participou e a relevância das mesmas no processo de sua formação. Para Gramsci, a “reforma intelectual e moral” que surge com a modernidade, encontra o seu ponto mais alto na filosofia das práxis, a atividade teórico-prática que possibilita a todos a compreensão e decisão a respeito o mundo

em que e vive. Daí se depreende a importância da avaliação como elemento que pode levar às novas políticas e práticas, em especial da pesquisa e da avaliação na pós-graduação *strictu sensu*.

As questões objetivas finais (30 a 33) trazem afirmativas referentes às aulas práticas e teóricas, prática profissional e atuação como docente, para o egresso apontar o grau de concordância na escala *likert* de 1 a 5 (Quadro 11).

Quadro 11 - Respostas às afirmativas das questões 30 a 33 do questionário online.

<b>Afirmativas</b>	(1) Discordo totalmente	(2) Discordo em parte	(3) Não concordo nem discordo	(4) Concordo em parte	(5) Concordo plenamente
30- As atividades teóricas contribuíram para o desenvolvimento dos conhecimentos e aquisição de novas habilidades.	2,9%	5,8%	12,6%	38,8%	<b>39,8%</b>
31- As atividades práticas contribuíram para o desenvolvimento dos conhecimentos e aquisição de novas habilidades.	3,9%	12,6%	12,6%	35%	<b>35,9%</b>
32- O curso fortaleceu minha prática profissional e me incentivou a buscar novas capacitações.	4,9%	5,9%	16,7%	26,5%	<b>46,1%</b>
33- Após o curso, me considero capacitado (a) para atuar como docente.	6,8%	6,8%	11,7%	36,9%	<b>37,9%</b>

Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>)

Sobre a contribuição das atividades teóricas para aquisição de novas habilidades (questão 30), cerca de 78% dos egressos indicaram 4 ou 5. Ao analisar os egressos de cada Programa, as maiores notas para esta afirmativa são dos mestres em Ensino na Educação básica (média 4,4), seguidos pelos egressos do PPGAT (média 4,35) e PPGEN (média 4,05). Sobre a contribuição das atividades práticas para aquisição de novas habilidades (questão 31), apenas 35,9% do total de egressos concordaram plenamente com a afirmativa, o que pode indicar que as atividades práticas são insuficientes ou não são bem estruturadas. Os programas avaliados com menor média nesta questão foram o PPGBT com índice 3,39 o PPGEN com índice 3,67.

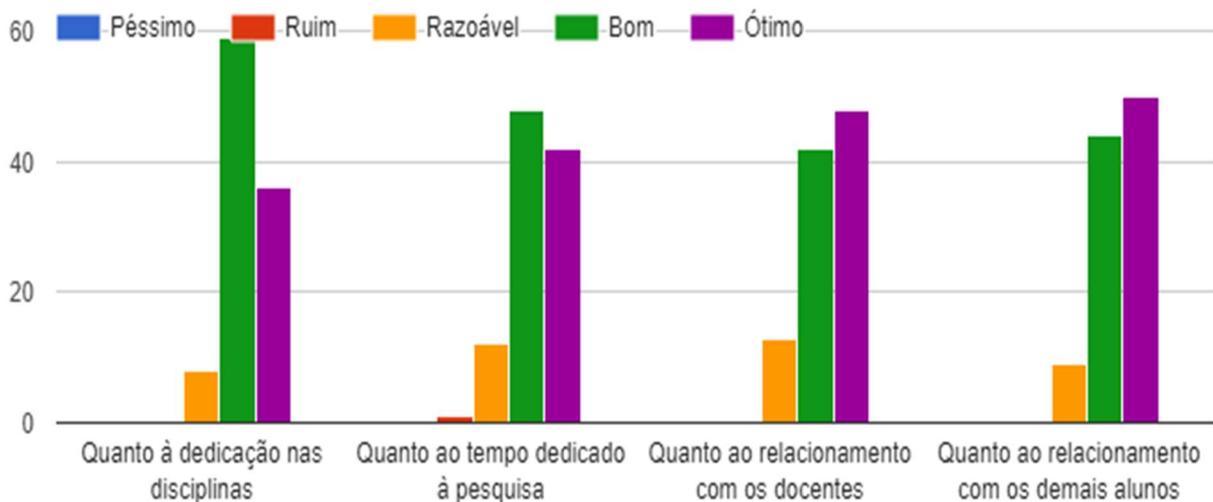
Na afirmativa da questão 32, sobre fortalecimento da prática profissional, mais de 70% dos egressos indicaram nota entre “4” e “5”. O PPGEEB e PPGAT obtiveram as médias de avaliação de 4,63 e 4,41 respectivamente. Os egressos do PPGBT

foram os que menos concordaram com a afirmativa, que teve média de 3,26. Na afirmativa da questão 33, sobre capacitação para atuação como docente, conforme o Quadro 10, cerca de 75% indicaram entre “4” e “5”. Os egressos que se consideram mais capacitados a atuar como docente são os do PPGEEB (média 4,55), até mesmo por razões óbvias (já atuam na docência) e os do mestrado em Energia (média 4,28).

No que tange às atividades teóricas, não se pode mais entender o professor como “detentor do saber”, nem o ensino como transmissão de um conhecimento pronto e acabado. O modelo pelo qual se pautava a organização do ensino superior não suporta a complexidade do momento de mudanças que se vivencia. Neste contexto, professores e alunos devem construir conjunta e continuamente o conhecimento, embasados nas teorias e na revisão constante destas, nos questionamentos e nas leituras da realidade e do presente histórico.

A questão 34 solicita uma autoavaliação de desempenho do aluno quanto aos seguintes quesitos: dedicação nas disciplinas, tempo dedicado à pesquisa, relacionamento com os docentes e relacionamento com os demais alunos (Gráfico 26).

Gráfico 26: Respostas à Autoavaliação de desempenho do egresso



Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>)

Conforme o gráfico 26, percebe-se que os egressos avaliaram como “bons” a sua dedicação às disciplinas e o tempo dedicado à pesquisa. No entanto, ao realizar uma comparação com a avaliação externa, o envolvimento dos discentes do PPGEEB com a produção científica foi considerado limitado, assim como no PPGBT, com pouco

número de discentes e egressos com publicações qualificadas (qualis B5 ou superior). O relacionamento com os docentes e com os demais alunos foram considerados ótimos.

Ao final do questionário, foi solicitado ao egresso que indicasse pontos positivos e pontos para melhoria do curso. A questão foi respondida por 45 dos 103 egressos, cerca de 44% dos que responderam ao questionário. Ao realizar uma análise textual das respostas, observou-se a incidência de algumas palavras (Quadro 12). Como forma de preservação de sua identidade, os egressos foram identificados com numeração de acordo com a ordem de recebimento de respostas.

Quadro 12 - Palavras mais frequentes na avaliação dos pontos positivos e para melhoria (questão 35)

Palavra	Frequência	Exemplo 1	Exemplo 2
Disciplinas	19	“Poucas disciplinas optativas” (egresso 5)	“Ampliar temas das disciplinas” (egresso 45)
Professores	17	“Professores altamente capacitados e dedicados” (egresso 51)	“Diversidade das áreas de atuação dos professores do programa” (egresso 84)
Práticas	15	“Mais atividades práticas ao longo do curso” (egresso 89)	“Aumentar a quantidade de aulas práticas” (egresso 96)
Aulas	12	“Dar prioridade mais a aulas práticas em relação às teóricas” (egresso 98)	“Voltar as aulas para as práticas do mercado” (egresso 40)
Campo	8	“Os alunos deveriam ter mais vivência de campo” (egresso 103)	“Parte dos produtos e avaliações (...) ter alguma relação mais prática com o campo direto de atuação” (egresso 27)

Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa com egressos (<https://docs.google.com/forms>).

#### 4.3.4. Discussão

Observa-se que a oferta de bolsas de estudo foi um fator de atração de candidatos aos Mestrados do Ceunes/Ufes, sobretudo no PPGBT, um Programa com grupo de egressos mais jovem, que adiou a entrada no mercado de trabalho após a graduação para priorizar a carreira acadêmica. Em contrapartida, a maioria dos egressos do PPGEEB já possuíam emprego formal antes de ingressar na pós-

graduação, sendo a oferta da bolsa, portanto, um fator menos relevante no interesse pelo curso.

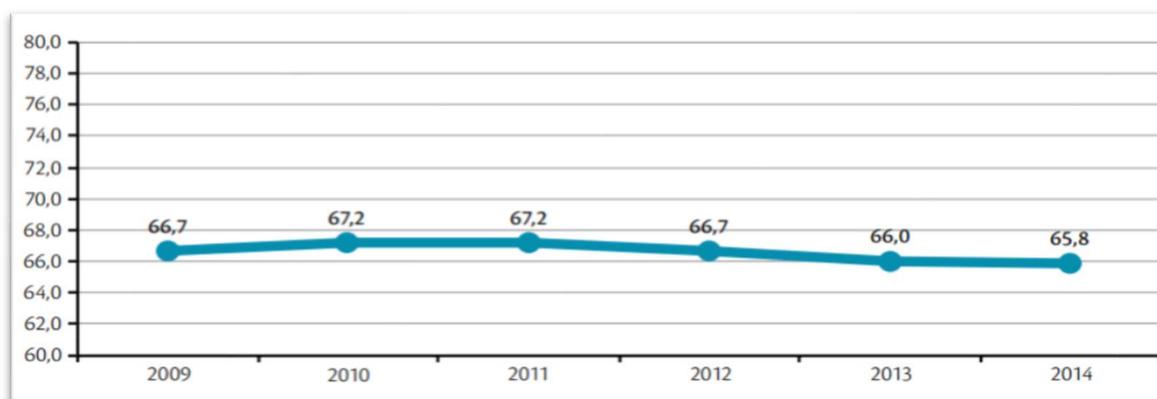
O mestrado em Biodiversidade tropical é o curso que dispunha de maior número de bolsas, o que explica o fato de 97% dos egressos deste curso terem respondido que receberam bolsa. Questionados se fariam o curso sem bolsa, 71% destes egressos responderam “não fariam”, enquanto a totalidade dos egressos do mestrado em Ensino na Educação básica informaram que fariam o curso sem bolsa.

Um dos critérios utilizados pela avaliação de permanência dos programas, realizada pela Capes, é a “produção intelectual”, que avalia o número de publicações como artigos, livros, projetos de pesquisa, produção técnica e artística. (BRASIL g, s.d.). O critério dominante é o da publicação em revistas com alto fator de impacto (consagradas internacionalmente). A publicação de artigos em periódicos científicos por alunos e egressos, é de grande importância para a avaliação externa dos programas. O mestrado em Agricultura Tropical, por exemplo, incrementou seu índice de publicações de artigos em periódicos no período da última avaliação quadrienal, conforme apresentado anteriormente no subcapítulo sobre avaliação externa.

Quanto à atuação profissional do egresso, é importante considerar a existência de uma variação da taxa de emprego formal de acordo com a área de atuação do egresso. No mestrado em Ensino, por exemplo, 80% dos alunos tinham vínculo empregatício enquanto faziam o mestrado, sendo que cerca de 81% destes atuavam como professores na educação básica, com renda de 3 a 5 salários mínimos mensais. De acordo com o Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE), uma organização social supervisionada pelo Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC), houve uma expansão significativa da população de mestres no Brasil entre 2009 e 2014. Em 2009, aquela população era constituída por 277.351 indivíduos que haviam obtido um ou mais títulos de mestrado entre 1996 e 2009 e ainda não haviam obtido título de doutorado. No ano de 2014, essa população já havia crescido 60,6%, alcançando o número de 445.562 mestres.

Tal crescimento foi muito similar ao ocorrido, no mesmo período, no número de mestres daquela população que estavam empregados (58,6%). A pequena diferença existente entre as duas taxas explica a ligeira queda da taxa de emprego formal de mestres registrada no período. Por exemplo, em 2009, a taxa de emprego formal de mestres foi de 66,7%, enquanto no final do período, em 2014, ela chegou a 65,8% (Gráfico 27).

Gráfico 27: Taxa de emprego formal dos mestres titulados no Brasil a partir de 1996 (2009-2014)

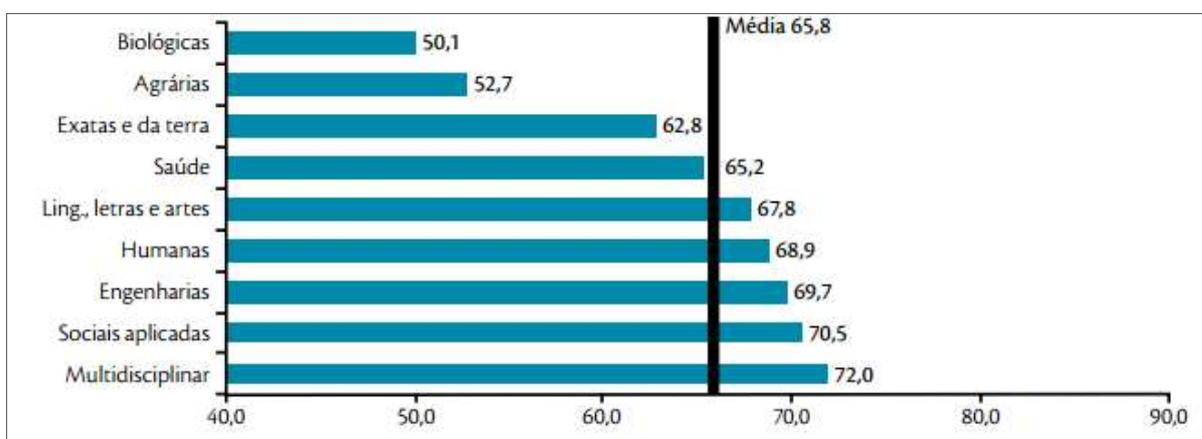


Fonte: Coleta Capes (1996-2012), Plataforma Sucupira 2013-2014 (Capes, MEC) e Relações Anuais de Informações Sociais (RAIS) - 2009-2014. **Nota: Elaborado pelo CGEE**

Pode-se inferir que a taxa de emprego formal da amostra de egressos do Ceunes/Ufes, que foi de 66%, conforme apresentado na tabela 6 (Dados dos egressos na Plataforma lattes e SAPPG), se aproxima da taxa do total de mestres no Brasil com emprego formal até 2014. Embora o índice apresentado pelo CGEE seja de 2014, observa-se, que, desde 2009, esse índice tem-se mantido entre 66% e 67%.

A taxa de emprego formal apresenta elevada variação em função da grande área de conhecimento na qual o mestre obteve o seu título (CGEE, 2015) sendo que, dos mestres titulados na grande área “multidisciplinar”, 72% possuíam emprego formal no ano de 2014, enquanto, na área das “ciências biológicas”, esta taxa era de 50,1% (Gráfico 28).

Gráfico 28: Taxa de emprego formal dos mestres por grande área de conhecimento.



Fonte: Elaborado pelo CGEE com base em Coleta Capes (1996-2012), Plataforma Sucupira 2013-2014 (Capes, MEC) e Relações Anuais de Informações Sociais (RAIS) - 2009-2014.

Grande parte dessa variação está associada à diferente probabilidade dos mestres de cada uma das grandes áreas vir a fazer doutorado. A proporção de

mestres que fizeram doutorado na grande área multidisciplinar (16,6%) era a mais baixa entre todas as grandes áreas, enquanto na área de ciências biológicas, era a mais alta (49,6%). No caso dos programas do Ceunes/Ufes, 35% dos egressos do Programa de Biodiversidade afirmaram que cursaram ou estão cursando o doutorado acadêmico, a maior taxa entre os programas.

O fato da minoria dos egressos pesquisados estarem atuando em empresa privada pode indicar que, embora a demanda por profissionais bem formados, tanto no nível superior, como no nível técnico, tenha aumentado, o número de empresas que empregam mestres e doutores em trabalhos de pesquisa e desenvolvimento ainda é reduzido. Nas Ciências Agrárias, por exemplo, há uma enorme necessidade de doutores para repor os quadros das instituições de ensino superior, instituições de pesquisa como a EMBRAPA, órgãos públicos e o setor privado (CGEE, 2015).

Entende-se que o mercado de trabalho apresenta uma competitividade acirrada atualmente em um mundo cada vez mais conectado e globalizado e os egressos do ensino superior devem sempre ampliar seus conhecimentos e qualificações, objetivando sempre uma formação continuada, caminho este para uma melhor colocação profissional. (ORTIGOZA, 2012). Portar um diploma de nível superior pode significar a oportunidade de ascender socialmente, uma vez que pesquisas sobre o mercado de trabalho no Brasil demonstram que os rendimentos pagos aos trabalhadores estão diretamente relacionados, entre outros fatores, aos seus níveis de escolaridade, e quanto maior o nível de instrução, maior a renda (NÉRI, 2005).

O Centro Universitário foi criado no interior do Estado, com intuito de contribuir com o desenvolvimento científico e cultural, que, à época, já concentrava um dos mais elevados índices de crescimento populacional. A viabilização dos programas de pós-graduação, tendo em vista a perspectiva natural de pólo industrial da região em função das riquezas naturais e energia disponíveis, veio ao encontro da necessidade de capacitação de recursos humanos para pesquisa científica nas áreas biológicas, agrárias, de energia e, posteriormente, de educação básica.

Cada programa de pós-graduação utiliza diferentes processos seletivos. O Mestrado em Ensino na Educação Básica, por exemplo, recebe cerca de 300 a 400 inscrições por seleção, desde o início do curso, em 2014. A seleção divide-se em três etapas, a saber: análise da documentação exigida na inscrição (documentos pessoais e currículo lattes com comprovantes); prova de conhecimentos específicos e;

apresentação do anteprojeto de pesquisa. As regras dos processos seletivos de todos os Programas são explicitadas em edital de seleção, obedecendo aos princípios da publicidade em todas as etapas visto que se trata de uma universidade pública.

Há Programas, como o PPGAT, cujo processo seletivo baseia-se na avaliação do coeficiente de rendimento do aluno na graduação (histórico escolar), produção científica na área do Programa e atividades extracurriculares, com atribuição de pontos, inclusive, à experiência profissional. É importante frisar que um processo seletivo eficaz garante o ingresso de alunos aptos para estudos em níveis de pós-graduação.

A estrutura curricular é um dos itens de avaliação externa do Curso, e consta na proposta do Programa cadastrada na Plataforma Sucupira, juntamente com as áreas de avaliação, linhas de pesquisa e projetos em andamento dos Programas. Todos estes itens constitui um peso de 60% na avaliação da proposta do curso. Ao verificar as fichas de avaliação, observa-se que o comitê de área avalia se as ementas das disciplinas são atuais e se as bibliografias estão atualizadas. O conteúdo, a forma de ministração e de avaliação das disciplinas também são objetos de avaliação (BRASIL i, 2018). Em relação às disciplinas, os egressos opinaram no sentido de sugerir mais disciplinas optativas e específicas da área de formação e mais experiências práticas nas disciplinas.

Em relação aos professores, os egressos de alguns cursos indicaram que o quadro de professores foi considerado insuficiente. No entanto, de acordo com a avaliação externa do PPGAT, por exemplo, o número de docentes permanentes foi considerado adequado. O ideal é quando o número de docentes colaboradores dos Programas não ultrapassa 30 %, evidenciando não dependência externa e que, no mínimo 70% dos docentes permanentes estejam ministrando disciplinas e orientando alunos. A distribuição equilibrada de orientandos entre os docentes permanentes é considerada, também, um ponto positivo na avaliação. De uma forma geral, na visão dos egressos, os docentes foram considerados altamente capacitados, acessíveis, abertos às melhorias, preocupados com o curso e com bom relacionamento.

Em relação às aulas práticas, os egressos apontaram como ponto de melhoria o aumento deste tipo de aula e prioridade das mesmas em relação às teóricas, além de um número maior de atividades práticas (aula de campo). Tão importante como as aulas teóricas na pós-graduação e os laboratórios onde se realizam os experimentos, são as aulas práticas em locais onde, por exemplo, se realizam as atividades

profissionais daquela área: indústrias, plantações, reservas biológicas, instituições públicas e particulares, escolas, laboratórios de informática, centros de informação, congressos, seminários, simpósios nacionais e internacionais, etc.

Estes espaços podem ser muito mais motivadores para a aprendizagem prática dos alunos e até mais instigantes para o exercício da docência porque envolvem a realidade profissional de ambos e como tal são complexos. Além disso, facilitam a integração teoria e prática, são imprevistos, exigem inter-relação de disciplinas e especialidades, desenvolvimento de competências e habilidades profissionais, bem como atitudes de ética, política e cidadania. (MASETTO, 2003). E por esta mesma razão, são preferíveis aos espaços tradicionais de aula, fato que pode ser constatado nesta pesquisa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O investimento em autoconhecimento institucional é imprescindível para promover a melhoria contínua e alcançar reconhecimento social, e uma das formas de atingir esses objetivos é através da autoavaliação da instituição. Os resultados desta pesquisa podem contribuir para que os programas da pós-graduação do Ceunes/Ufes conheçam a percepção que os egressos têm a respeito de sua formação e impactos em sua carreira profissional após a titulação.

Avaliação (aval + ação) significa “determinar a valia ou valor de”, apreciação, análise, dar “aval” ao que está em causa, responsabilizar-se por. Isso implica, na perspectiva da práxis, em responsabilidade e compromisso. A função social da avaliação refere-se à possibilidade de levar uma Instituição e o sistema a reexaminarem o seu funcionamento e, principalmente, a reformularem a sua missão ou projeto institucional diante de novas características e demandas do desenvolvimento científico-tecnológico. E este movimento dialético pode garantir o incremento da qualidade social do trabalho educacional.

Por não estar limitada pelas imposições do mercado, a universidade pública pode cumprir o seu papel histórico e social de produção e disseminação do conhecimento. Não se trata de preparar apenas para o mercado de trabalho, mas sim, propiciar condições para que o egresso possa, a partir de seu desempenho, demonstrar sempre a importância de sua formação (ORTIGOZA *et al*, 2012).

Foi possível identificar os principais perfis acadêmicos presentes em todos os programas: o aluno sem vínculo empregatício desde a graduação que foi bolsista no mestrado; o aluno bolsista que após o mestrado foi para o doutorado; o egresso que começou a trabalhar após a graduação e continuou com vínculo empregatício durante o mestrado. Quanto às informações profissionais, cerca de 20% dos egressos que tinham emprego passaram a atuar como professores após a titulação, mantendo o vínculo profissional anterior.

Quanto ao tipo de atuação profissional, a maioria dos mestres está atuando na administração pública ou universidade pública no Estado do Espírito Santo. Ao considerar a evolução da renda, verificou-se o incremento da renda do titulado após o Mestrado em todas as faixas. Por exemplo, durante o mestrado, apenas 18% dos

alunos pesquisados tinham renda superior a cinco salários mínimos. Após o mestrado, cerca de 35% dos egressos pesquisados passaram a ter esta renda.

Entre os dados obtidos sobre a avaliação dos programas pelos egressos, foi considerado relevante, principalmente: a infraestrutura e corpo docente que foram avaliados como “bons” pela maioria. Entretanto, a carga horária de aulas práticas para o aprendizado foi considerada insuficiente por mais da metade dos egressos.

Ao considerar as produções intelectuais produzidas pelos discentes, pode-se deduzir que o objetivo de produção do conhecimento almejado pela pós-graduação do Ceunes foi concretizado. No entanto, não foi objeto desta pesquisa os temas das publicações nem o impacto das mesmas, já que o objetivo foi a análise do perfil do egresso para avaliação institucional do Programa. Observa-se, na avaliação externa realizada pela Capes, a prioridade da produtividade para a avaliação, categoria originada da lógica empresarial, que invadiu o domínio acadêmico.

Nesta perspectiva, é necessário compreender que, na pós-graduação *strictu sensu*, objeto desta pesquisa, a avaliação se processa tendo como norte e fundamento uma política educacional em ação. Política diz respeito à “fixação de valores” e prioridades, que orientam o processo, constituindo-se em diretrizes e linhas de ação que definem ou norteiam normas, leis e orientações e a direção de mudanças. Por outro lado, não se pode examinar política sem outros elementos que possibilitam sua prática, que são o planejamento, a gestão e a avaliação educacional.

Neste interim, concerne à Instituição o desenvolvimento de novas políticas mais coerentes com a realidade educacional; ao planejamento, a elaboração coletiva do projeto acadêmico educacional, com implementação e acompanhamento e execução, bem como as reconstruções necessárias. À Gestão, cabe coordenar o desenvolvimento das políticas, do planejamento e da Avaliação, à qual compete a análise e julgamento das práticas educacionais, a partir de uma construção coletiva de padrões baseados em avaliação democrática, crítica institucional e pesquisa científica. A proposta de criação de um instrumento para acompanhamento permanente do estudante egresso vai ao encontro da necessidade de informações relevantes da vida acadêmica e da carreira profissional do aluno.

A inexistência de um acompanhamento de alunos egressos foi considerada, pela avaliação externa, um ponto fraco em alguns programas. É oportuna, portanto, a

proposta de um instrumento de pesquisa para coleta de dados dos alunos titulados para identificar o destino acadêmico e a área profissional dos egressos, já que os currículos lattes, nem sempre são atualizados pelos mesmos, principalmente, se não estiverem atuando na área acadêmica. Além disso, a partir do mesmo instrumento, é possível solicitar a avaliação do curso sob vários aspectos como corpo docente, orientação, infraestrutura etc.

A IES poderá utilizar essas informações para sua avaliação interna e também para a avaliação externa realizada pela Capes, que exige estes dados. Pode-se sugerir aqui a aplicação do questionário *on-line* em pesquisas futuras com egressos a partir de um ano de titulação. Quanto à atuação profissional, esta pode ser considerada uma dimensão a ser acompanhada pelo curso de forma periódica, em especial as informações referentes ao tipo de instituição e região de atuação. Para isso, foi proposto um questionário resumido, somente para acompanhamento profissional. (apêndice C). Recomenda-se, o envio do questionário resumido a cada dois anos aos egressos que já responderam ao primeiro questionário (com as quatro seções).

A avaliação institucional deve ter um caráter educativo, de melhora, e não de punição ou premiação de grupos de indivíduos. As comparações entre cursos devem ser, sobretudo, internas, devendo ser evitados os rankings e classificações através de notas ou outros códigos numéricos. A avaliação, deve ser, sobretudo, um processo social e coletivo de reflexão e de produção de conhecimentos sobre a universidade, oportunizando a busca da melhoria contínua para atendimento do Plano de Desenvolvimento Institucional e das demandas acadêmicas e sociais à qual se destina.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete, Marisa Bittar, and Tatiane Cosentino Rodrigues. "O Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos: um estudo sobre a sua história e o perfil dos seus alunos." *Revista Brasileira de Pós-Graduação* 6.11 (2009).
- ALMEIDA JÚNIOR, A. *et al.* Parecer CFE nº 977/65, aprovado em 3 dez. 1965. **Revista Brasileira de Educação**, n. 30, p. 162-173, 2005.
- AURÉLIO, Dicionário. Disponível em: <http://www.dicionariodoaurelio.com>. Acesso em 16 de agosto de 2017, v. 6, 2010.
- BALBACHEVSKY, Elizabeth. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. **Os desafios da educação no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira**, v. 1, p. 285-314, 2005.
- BARDIN, Laurence. Tradução de Luis Antero Neto e Augusto Pinheiro. **Análise de conteúdo**, 1977.
- BENEDITO, Vicenc; FERRER, Virginia; FERRERES, Vicent. La formación universitaria a debate. 1995.
- BORGO, Ivantir Antonio. **UFES: 40 anos de história**. EDUFES, 2014.
- BRASIL. Conselho de Ensino Superior. *Parecer nº 977/65*. Aprovado em 03 de dezembro de 1965.
- BRASIL a. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Antecedentes: os planos anteriores. In: *Plano Nacional de Pós-graduação – PNPG 2011-2020* – Brasília, DF: Capes, 2010. v. 1. p. 16-38. ISBN – 978-85-88468-15-3.
- BRASIL b. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *História e Missão*. Brasília [s.d]. Disponível em: <<http://www.Capes.gov.br/historia-e-missao>>. Acesso em 10 jul 2017.
- BRASIL c. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Avaliação*. Brasília [s.d]. Disponível em: <<http://www.Capes.gov.br/legislacao/91-conteudo-estatico/avaliacao-Capes/6871-caracterizacao-do-sistema-de-avaliacao-da-pos-graduacao>>. Acesso em 10 de jul 2017.
- BRASIL d. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Ações e Programas*. Brasília [s.d]. Disponível em: <<http://www.Capes.gov.br/acessoinformacao/acoes-e-programas>>. Acesso em 10 de jul 2017.
- BRASIL e. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Classificação da Produção Intelectual*. Brasília [s.d]. Disponível

em: <<http://www.Capes.gov.br/avaliacao/instrumentos-de-apoio/classificacao-da-producao-intelectual>>. Acesso em 11 de jul 2017.

BRASIL f. Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). *Acesso a Informação*. Disponível em: <<http://cnpq.br/apresentacao-acesso-a-informacao/>> Acesso em: 11 de jul de 2017.

BRASIL g. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *O que é Plataforma Sucupira*. Brasília [s.d]. Disponível em: <<http://www.Capes.gov.br/avaliacao/plataforma-sucupira>> Acesso em 11 de jul 2017.

BRASIL h. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *GEOCAPES*. Brasília [s.d]. Disponível em: <<https://geoCAPES.Capes.gov.br/geoCAPES/>> Acesso em 11 de jul 2017.

BRASIL i. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Fichas da avaliação quadrienal com pareceres*. Brasília [s.d]. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>. Acesso em 25 de fev 2018.

CAMELO, S. H. H. *et al.* Desenvolvendo uma metodologia para acompanhamento do egresso de enfermagem de uma Instituição de Ensino Superior. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, v. 17, n. 2, p. 247-56, 2015.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Geocapes: dados estatísticos. 2016.

DA SILVA, Adriana Freire; DA SILVA LÓS, Dayvid Evandro; DA SILVA LÓS, Djalma Rodolfo. Web 2.0 e Pesquisa: Um Estudo do Google Docs em Métodos Quantitativos. **RENOTE**, v. 9, n. 2, 2011.

DE MEIRELLES BARBOSA, D. M. *et al.* Análise do perfil dos egressos do Programa de Pós-Graduação em Medicina (Radiologia) da Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro. *Radiologia Brasileira*, v. 42, n. 2, p. 121-124, 2009

DIAS SOBRINHO, J. e RISTOFF, D. (orgs.) *Universidade desconstruída*. Florianópolis: Insular, 2000.

ESTEVAM, H. M.; GIMARÃES, S. Avaliação do perfil de egressos do programa de pós-graduação stricto sensu em educação da UFU: impacto na formação docente e de pesquisador (2004-2009). **Avaliação, Campinas**, p. 703-730, 2011.

FREITAS, H.; JANISSEKMUNIZ, R.; ANDRIOTTI, F. K.; FREITAS, P.; COSTA, R. S. Pesquisa via Internet: características, processo e interface. *Revista Eletrônica GIANTI*, Porto Alegre, 2004, 11p.

GIL, A C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GOMES, M. H. A. ; GOLDENBERG, P. Retrato quase sem retoques dos egressos dos programas de pós-graduação em saúde coletiva, 1998-2007. **Ciência & Saúde Coletiva**, 2010.
- GONÇALVES, Daniel Infante Ferreira. Pesquisas de Marketing pela Internet: as percepções sob a ótica dos entrevistados. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 9, n. 7, nov/dez 2008. SSN 1678-6971
- GUARNIERI ORTIGOZA, Sílvia Aparecida; POLTRONIÉRI, Lígia Celoria; HOSTINS, Regina Célia Linhares. Os Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na Pós-graduação brasileira. **Perspectiva**, v. 24, n. 1, p. 133-160, 2006.
- GUEDES, Vânia LS; BORSCHIVER, Suzana. Bibliometria: uma ferramenta estatística para a gestão da informação e do conhecimento, em sistemas de informação, de comunicação e de avaliação científica e tecnológica. **Encontro Nacional de Ciência da Informação**, v. 6, p. 1-18, 2005.
- HORTALE, Virginia Alonso et al. Características e limites do mestrado profissional na área da Saúde: estudo com egressos da Fundação Oswaldo Cruz. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, v. 15, n. 4, 2010.
- HOSTINS, Regina Célia Linhares. Os Planos Nacionais de Pós-graduação (PNPG) e suas repercussões na Pós-graduação brasileira. **Perspectiva**, v. 24, n. 1, p. 133-160, 2006.
- LATTES, Plataforma. Disponível em:< <http://lattes.cnpq.br/>>. **Acessado em**, v. 10, n. 11, p. 2005, 2005.
- MACCARI, E. A. **Contribuições à Gestão dos Programas de Pós-graduação strictu sensu em Administração no Brasil com base nos sistemas de Avaliação norte americano e brasileiro**. 2008. 250 f. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-graduação em Administração, Universidade de São Paulo, São Paulo: 2008.
- MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada**. Bookman Editora, 2012.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed.-São Paulo: Atlas, 2003.
- MASETTO, Marcos T. Docência universitária: repensando a aula. **Ensinar e aprender no ensino superior: por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária**, v. 2, p. 79-108, 2003.
- MATTAR, F. N. **Pesquisa de marketing**. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

- MENDES, R.F. VENSCELAU, E. O. O. AIRES, A. S. PRADO, R. R. J. **Percepção sobre o curso e perfil dos egressos do Programa de Mestrado em Ciências e Saúde UFPI**. RBPG, Brasília, v. 7, n.12, p.82-101, julho de 2010.
- MENEZES, E.T.; SANTOS, T. H. Verbetes PAIUB (Programa de Avaliação Institucional). *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil*. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/paiub-programa-de-avaliacao-institucional/>>. Acesso em: 12 de nov. 2017.
- MESTRES, C. G. E. E. doutores 2015: Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira. **Brasília, DF: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos**, 2016.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Editora Vozes Limitada, 2011.
- MOREIRA, Maria Lígia *et al.* Trajetória de egressos da pós-graduação do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais: uma ferramenta para avaliação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, 2012.
- NERI, Marcelo Cortes. Retornos da educação no mercado de trabalho. 2005.
- NORONHA, D. P. *et al.* Egressos dos Programas de Pós-Graduação em ciência da informação: por onde andam os doutores? **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 14, n. 2, p. 94-107, 2009.
- OLIVEIRA, J. F.; FONSECA, M. A pós-graduação brasileira e o seu sistema de avaliação. In: OLIVEIRA, J. F.; CATANI, A. M.; FERREIRA, N. S. C. Pós-Graduação e avaliação: impactos e perspectivas no Brasil e no cenário internacional. 2010.
- ORTIGOZA, S. A. G. POLTRONIÉRI, L. C; MACHADO, L. M. C P. A atuação profissional dos egressos como importante dimensão no processo de avaliação de programas de pós-graduação. **Sociedade & Natureza**, v. 24, n. 2, 2012.
- OSADA, N.M. DA COSTA, M. C. A construção social de gênero na Biologia: preconceitos e obstáculos na biologia molecular. **Cadernos Pagu** (27), jul-dez de 2006: p 279-299.
- PACHANE, G.G.; DE AGUIAR PEREIRA, E. M. A importância da formação didático-pedagógica e a construção de um novo perfil para docentes universitários. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 35, n. 1, p. 1-13, 2004.
- PAINI, L. D.; DA COSTA, L P. A função social da Universidade na contemporaneidade: algumas considerações. **Revista Even. Pedagogo**. Sinop. v.7, n.1 (18 ed.), p. 59-72, jan/maio 2016
- PAUL, Jean-Jacques. Acompanhamento de egressos do ensino superior: experiência brasileira e internacional. **Caderno CRH**, v. 28, n. 74, 2015.

- PENA, Mônica Diniz Carneiro. Acompanhamento de egressos: uma análise conceitual e sua aplicação no âmbito educacional brasileiro. **Educação & Tecnologia**, v. 5, n. 2, 2010.
- PHILADELPHO MACHADO, Lucy Marion C. A atuação profissional dos egressos como importante dimensão no processo de avaliação de programas de pós-graduação. **Sociedade & Natureza**, v. 24, n. 2, 2012.
- PIMENTEL, Maria da Glória. O professor em construção. 1993.
- PRITCHARD, Alan et al. Statistical bibliography or bibliometrics. *Journal of documentation*, v. 25, n. 4, p. 348-349, 1969.
- QUINTAL, Renato Santiago *et al.* Perfil e percepções dos egressos do programa de mestrado em ciências contábeis em uma universidade estadual brasileira. **Administração de Empresas em Revista**, v. 11, n. 12, p. 130-148, 2012.
- RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- SCHOLL, N; MULDER, S; DRENT, R. On-line qualitative market research: interviewing the world at a fingertip. *Qualitative Market Research: An International Journal*, v. 5, n. 3, p. 210-223, 2002.
- SILVA, Talita Caetano; BARDAGI, Marúcia Patta. O aluno de pós-graduação stricto sensu no Brasil: revisão da literatura dos últimos 20 anos. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 12, n. 29, 2016.
- TEIXEIRA, D. J. ; OLIVEIRA, C. C. G.; DE FARIA, M. A.. Perfil dos egressos do Programa de Mestrado Profissional em Administração da PUC Minas/FDC no período de 2000 a 2005. **Economia & Gestão**, v. 8, n. 16, p. 100-118, 2008.
- TOURINHAM, J. M. Universidade, Sociedade e empresa: Orientações estratégicas de extensão universitária e comunicação institucional. *Revista Galega do Ensino*, 44, pp. 83-110, 2004.
- THULER, Luiz Claudio Santos *et al.* Perfil dos egressos dos cursos do Instituto Nacional de Câncer José Alencar Gomes da Silva: pós-graduação lato sensu e nível técnico. *Rev. bras. cancerol*, v. 59, n. 4, p. 505-512, 2013.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO (UFES) a. Biblioteca Central. *Normalização e apresentação de trabalhos científicos e acadêmicos*. 2ª edição. Vitória, ES: EDUFES, 2015. 92p. ISBN: 978-85-7772-274-7.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO b. Biblioteca Central. *Normalização de referências: NBR 6023:2002*. Vitória, ES: EDUFES, 2015. 78p. ISBN: 978-85-7772-275-4.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO c. Plano de Interiorização da Ufes no Norte do Espírito Santo (PINES) (processo 5.973/89-51, fl 13). 1989.

- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO d. PDI: Plano de Desenvolvimento Institucional, 2015-2019/Ufes; Vitória; Alegre; São Mateus: Ufes, 2015. ISBN: 978-85-63765-07-9.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO e. Anexo Resolução N° 11/2010 (CEPE). Regulamento Geral da Pós-graduação da UFES. Ufes: Vitória, 2010.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO f. *Guia de Avaliação Institucional 2016*. Ufes: Vitória, 2016.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO g. Pró Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação: mestrados e doutorados da Ufes. Disponível em <http://www.prppq.ufes.br/mestrados-e-doutorados-da-ufes> Ufes: Vitória, 2017. Acessado em 10 de julho de 2017.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO h. Centro Universitário Norte do Espírito Santo. Disponível em <http://www.ceunes.ufes.br/ceunes-em-n%C3%BAmoros> Ufes: São Mateus, 2017. Acessado em 03 de julho de 2017.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO i. Pró Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação: Sistema Acadêmico da Pós-graduação. Disponível em: <http://portais4.ufes.br/posgrad/> . Acessado em 16 de junho de 2017.
- VARGAS, M. :L. F. Ensino superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: um estudo com egressos da UFMG. **Revista Avaliação**. SP, V.16, n.1, p. 149-163, mar. 2011.
- VASCONCELOS, Natália Veloso Caldas de. **Egressos na avaliação da qualidade de um curso: o caso da engenharia de produção da UFRN**. 2012. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- VELLOSO, Jacques. Mestres e doutores no país: destinos profissionais e políticas de pós-graduação. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, p. 583-611, 2013.
- VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de pesquisa em administração**. Atlas, 2005.
- VOGEL, M. J. M. KOBASHI, N. Y. Avaliação da pós-graduação no Brasil: seus critérios. In: XVI ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 16, 2015, João Pessoa-PB. GT-7 – Produção e Comunicação da Informação em Ciência, Tecnologia & Inovação. XVI ENANCIB, 2015.
- VOGEL, M. J. M. Avaliação da Pós-Graduação Brasileira: análise dos quesitos utilizados pela Capes e das críticas da comunidade acadêmica. 2015. 184p. Tese (Ciência da Informação). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.
- Z Aidan, S. et al. Pós-Graduação, saberes e formação docente: uma análise das repercussões dos cursos de mestrado e doutorado na prática pedagógica de egressos do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFMG (1977-2006). *Educação em Revista*, v. 27, n. 1, p. 129-160, 2011.

## APÊNDICES

### **\*APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO ON-LINE 1 ENVIADO AOS EGRESSOS DA PÓS-GRADUAÇÃO DO CEUNES/UFES**

#### **Seção 1: Convite**

*Prezado (a) aluno(a) egresso(a),*

*Este é um convite para você participar da pesquisa "Perfil de Egressos e Avaliação dos Programas de Pós-Graduação: estudo de caso em um Centro Universitário Público Federal", sob a responsabilidade da pesquisadora Lorena Neves Nobre, aluna de mestrado em Gestão Pública (Ufes) e sob a orientação do Prof. Dr. Rodrigo Randow de Freitas, professor do Departamento de Engenharia e Tecnologia do Ceunes/Ufes.*

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Conforme Resolução CNS 466/12: Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos)

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: "PERFIL DE EGRESSOS E AVALIAÇÃO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO: ESTUDO DE CASO EM UM CENTRO UNIVERSITÁRIO PÚBLICO FEDERAL

Coordenador do Projeto: Prof. Dr. Rodrigo Randow de Freitas / 27. 3312-1572

Pesquisadora Responsável: Lorena Neves Nobre / (27) 99988-7840

#### **OBJETIVOS**

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa "Perfil de Egressos e Avaliação dos Programas de Pós-Graduação: estudo de caso em um Centro Universitário Público Federal". Esta pesquisa pretende investigar o perfil socioeconômico dos mestres titulados nos Programas de Pós-graduação do Ceunes/Ufes e solicitar uma avaliação do curso realizado.

#### **JUSTIFICATIVA**

O motivo que nos leva a este estudo é a necessidade que temos de conhecer o perfil dos egressos titulados nos cursos de Mestrado e verificar, assim, se os objetivos dos Programas de pós-graduação estão sendo cumpridos junto à Instituição e Comunidade externa na região de atuação.

#### **PROCEDIMENTOS QUE SERÃO UTILIZADOS**

Para esta pesquisa, adotaremos como procedimentos, além da utilização de dados do Sistema Acadêmico de pós-graduação (SAPPG) da Ufes, a utilização de questionário *on-line* contendo questões relativas à trajetória do aluno durante o mestrado, carreira profissional e avaliação do Curso.

#### **DESCONFORTOS E RISCOS**

Responder esta pesquisa não envolverá quaisquer riscos significativos a você, além da expressão de sua opinião. Para evitar qualquer desconforto e manter a sua privacidade, o questionário apresentará caráter anônimo, portanto, todas as informações obtidas serão

sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Além disso, todas as questões são de caráter facultativo. Os dados coletados serão guardados de forma segura por cinco anos e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes, focalizando os resultados estatísticos.

### **BENEFÍCIOS E DANOS**

Você não terá benefícios pessoais diretos ao participar da pesquisa, mas contribuirá para o melhor entendimento da importância da pós-graduação *strictu sensu* na região de abrangência e das necessidades de melhorias dos cursos de mestrado oferecidos pelo Ceunes/Ufes. Não estamos prevendo que você tenha qualquer despesa ou danos em decorrência de sua participação, apenas o investimento de parte de seu tempo na resposta do questionário (que pode variar de 5 a 10 minutos).

### **ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA**

Lembramos que, por se tratar de uma pesquisa 'on-line', ela não está isenta de falhas técnicas decorrentes dessa modalidade de coleta de dados (problemas no sistema, perda de informações e necessidade de reinserção de dados). Durante todo o período da pesquisa você poderá tirar suas dúvidas através do e-mail da pesquisadora responsável: [estudantenobre@gmail.com](mailto:estudantenobre@gmail.com), tel: (27) 99988-7840, ou do e-mail do Comitê de Ética em pesquisa do Ceunes ([comitedeetica.Ceunes@institucional.Ufes.br](mailto:comitedeetica.Ceunes@institucional.Ufes.br)), tel: (27) 3312-1519, endereço: Centro Universitário Norte do Espírito Santo (Ceunes), Rodovia BR 101 Norte, Km 60, Bairro Litorâneo  
São Mateus-ES - CEP: 29.932-540.

Declaro que compreendi os objetivos da pesquisa, a forma como ela será realizada e os benefícios e riscos envolvidos, conforme descrição aqui efetuada.

( ) Sim, aceito participar

( ) Não desejo participar

### **Seção 2 – Trajetória do egresso durante o Curso.**

Este questionário divide-se em três seções, totalizando 34 perguntas. O tempo médio de preenchimento desta pesquisa é de cinco a oito minutos. Sua participação é muito importante para o sucesso deste trabalho.

2. Em qual dos Cursos de Mestrado da Ufes em São Mateus você se titulou? \*

( ) Agricultura Tropical

( ) Biodiversidade Tropical

( ) Energia

( ) Ensino na Educação Básica

3. Qual o seu gênero? \*

( ) Feminino

( ) Masculino

4. Qual o tipo de instituição onde você cursou sua graduação? \*

- Pública federal
- Pública estadual
- Pública municipal
- Privada

5. Em que ano você ingressou no Mestrado? \*

- 2010
- 2011
- 2012
- 2013
- 2014
- 2015

6. Qual (s) sua (s) principal (s) motivação(s) ao ingressar no Mestrado? \*

*Marque todas que se aplicam.*

- Seguir carreira acadêmica
- Aumento da empregabilidade
- Melhoria de remuneração
- Satisfação pessoal
- Aprimoramento técnico e reciclagem de conhecimento

7. Você recebeu bolsa de estudos durante o Mestrado? \*

- Sim, durante todo o Curso
- Sim, em parte do Curso
- Não

8. Caso tenha respondido SIM na questão anterior, você faria o Mestrado sem bolsa de estudos.

- sim
- não

9. A sua dissertação de Mestrado gerou algum tipo de publicação científica? \*

Sim

Não

10. Caso tenha respondido SIM à questão anterior, qual(s) tipo(s) de publicação(s)?

*Marque todas que se aplicam.*

Artigo em periódico

Livros ou capítulos de livros

Trabalhos publicados em anais de congressos

Apresentações de trabalho

Outras produções bibliográficas

Produção técnica (assessoria, material didático, relatório de pesquisa etc)

11. Você deseja fazer um doutorado acadêmico? \*

Sim

Não

Estou cursando

Já cursei doutorado acadêmico

12. Você exerceu atividade profissional durante o Mestrado? \*

Não

Sim, como professor

Sim, como profissional liberal

Sim, em empresa ou órgãos públicos

Sim, na iniciativa privada

Sim, em instituições de pesquisa

13. Qual era a sua renda mensal na profissão que exercia quando ingressou no Mestrado?  
(classificação do nível de renda segundo o IBGE )

- ( ) Não se aplica (não trabalhei durante o Mestrado)
- ( ) De 01 a 03 salários mínimos
- ( ) De 03 a 05 salários mínimos
- ( ) De 05 a 10 salários mínimos
- ( ) De 10 a 15 salários mínimos
- ( ) Mais de 15 salários mínimos

14. Quanto tempo decorreu entre a sua titulação no Mestrado e o início da sua atuação profissional ? \*

- ( ) Não exerço atividade profissional desde a titulação no mestrado
- ( ) Já exercia atividade profissional antes da titulação
- ( ) Até 6 meses
- ( ) Entre 6 e 12 meses
- ( ) Entre 12 e 24 meses
- ( ) Acima de 24 meses

### **Seção 3 - Atuação profissional do egresso**

Esta segunda seção contém apenas 8 perguntas de múltipla escolha e foi criada com o objetivo de conhecer a sua trajetória profissional após a conclusão do Curso de Mestrado.

15. Qual(s) o(s) maior(s) obstáculo (s) à sua entrada no mercado de trabalho após sua titulação no mestrado? \* *Marque todas que se aplicam.*

- ( ) Nenhuma
- ( ) Formação insuficiente para interesses profissionais
- ( ) Falta de oferta de vagas na área na região onde residio
- ( ) Impossibilidade de conciliar os estudos com a atividade profissional
- ( ) Motivos pessoais

16. A atividade profissional que você exerce atualmente tem relação com a sua formação acadêmica na pós-graduação?

- ( ) Sim
- ( ) Não

17. Caso tenha escolhido NÃO na questão anterior, indique a(s) razão(s):

*Marque todas que se aplicam.*

- Dificuldade de inserção no mercado de trabalho na região
- Indisponibilidade em buscar trabalho em outra região
- Formação não atende as necessidades do mercado de trabalho
- Insatisfação com a formação acadêmica na pós-graduação
- Insatisfação com o salário da área de formação acadêmica

18. Você passou a acumular outro vínculo profissional após sua titulação no Mestrado?  
(responder caso tenha experiência profissional antes da titulação) \*

- ( ) Não
- ( ) Sim, como professor
- ( ) Sim, como profissional liberal
- ( ) Sim, em empresas ou órgãos públicos
- ( ) Sim, em empresa privada
- ( ) Sim, em instituições de pesquisa

19. Em qual(s) tipo(s) de instituição (s) você desenvolve sua atividade profissional? \*  
*Marque todas que se aplicam.*

- ( ) Universidade pública
- ( ) Instituições de ensino privadas (universidades, faculdades, centros de ensino)
- ( ) Administração Pública (órgãos públicos, fundações ou empresas públicas)
- ( ) Empresa privada
- ( ) Instituição de Pesquisa

20. Qual o seu estado/região de atuação profissional? \*

- ( ) Espírito Santo
- ( ) Região sudeste do Brasil
- ( ) Região nordeste do Brasil
- ( ) Outras regiões do Brasil
- ( ) Outro país

21. Qual a sua renda mensal? (Classificação segundo o IBGE ) \*

( ) De 01 a 03 salários mínimos

( ) De 03 a 05 salários mínimos

( ) De 05 a 10 salários mínimos

( ) De 10 a 15 salários mínimos

( ) Mais de 15 salários mínimos

22. Sua renda mensal aumentou após a titulação no Mestrado? (responder caso tenha experiência profissional antes da titulação)

( ) Sim, em até 25%

( ) Sim, entre 25 e 50%

( ) Sim, mais de 50%

( ) Não

#### Seção 4: Avaliação do Curso pelo egresso

O objetivo desta última seção é possibilitar que você avalie o seu Curso de Mestrado. Contém afirmativas para as quais deverão ser atribuídas valores de 1 a 5, de acordo com a sua avaliação. Há também algumas perguntas de múltipla escolha. A última questão é aberta e facultativa. Pedimos que responda todas as questões com sinceridade e asseguramos que sua identidade será preservada.

23. Reconheço a importância do Mestrado acadêmico para o desenvolvimento social e cultural da região de abrangência. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo plenamente	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>					Concordo plenamente

24. Como você considera o processo seletivo para entrada no Mestrado?

	1	2	3	4	5	
Insatisfatório	<input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/> <input type="radio"/>					Satisfatório

25. Como você avalia a estrutura curricular do Mestrado? \*

	1	2	3	4	5	
Inadequada	<input type="radio"/>	Adequada				

26. Como você avalia a infra estrutura física disponibilizada pela universidade para o Curso de Mestrado? \*

	Péssimo	Ruim	Razoável	Bom	Ótimo
Salas de aula	<input type="radio"/>				
Laboratórios	<input type="radio"/>				
Acesso à internet	<input type="radio"/>				
Biblioteca	<input type="radio"/>				
Secretaria acadêmica	<input type="radio"/>				
Restaurante Universitário	<input type="radio"/>				

27. Como você avalia o corpo docente? \*

	Péssimo	Ruim	Razoável	Bom	Ótimo
Quanto à competência didática?	<input type="radio"/>				
Quanto ao domínio do conteúdo?	<input type="radio"/>				
Quanto à metodologia de avaliação?	<input type="radio"/>				
Quanto ao relacionamento?	<input type="radio"/>				

28. Como você avalia a orientação recebida para a sua pesquisa e dissertação de mestrado? \*

	Péssimo	Ruim	Razoável	Bom	Ótimo
Quanto ao domínio do assunto da pesquisa?	<input type="radio"/>				
Quanto à acessibilidade e disponibilidade do(a) orientador(a)?	<input type="radio"/>				
Quanto ao tempo dedicado à sua orientação	<input type="radio"/>				
Quanto ao relacionamento?	<input type="radio"/>				

29. Como você avalia a carga horária do Curso para o seu aprendizado nas seguintes atividades: \* *Marcar apenas uma oval por linha.*

	Insuficiente	Suficiente	Excessiva
Disciplinas obrigatórias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Disciplinas optativas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas teóricas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas práticas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outras atividades (estágios, seminários obrigatórios)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. As atividades teóricas contribuíram para o desenvolvimento dos conhecimentos e aquisição de novas habilidades. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo plenamente	<input type="radio"/>	Concordo plenamente				

31. As atividades práticas contribuíram para o desenvolvimento dos conhecimentos e aquisição de novas habilidades. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo plenamente	<input type="radio"/>	Concordo plenamente				

32. O curso fortaleceu minha prática profissional e me incentivou a buscar novas capacitações. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo plenamente	<input type="radio"/>	Concordo plenamente				

33. Após o curso, me considero capacitado(a) para atuar como docente. \*

	1	2	3	4	5	
Discordo plenamente	<input type="radio"/>	Concordo plenamente				

34. Como você considera o seu desempenho enquanto aluno (a)? \*

	Péssimo	Ruim	Razoável	Bom	Ótimo
Quanto à dedicação nas disciplinas	<input type="radio"/>				
Quanto ao tempo dedicado à pesquisa	<input type="radio"/>				
Quanto ao relacionamento com os docentes	<input type="radio"/>				
Quanto ao relacionamento com os demais alunos	<input type="radio"/>				

35. Indique pontos positivos e pontos para melhoria do seu Curso de Mestrado.

---



---



---



---

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO ON-LINE 2 – PARA OS EGRESSOS DA PÓS-GRADUAÇÃO DO CEUNES QUE JÁ RESPONDERAM O QUESTIONÁRIO 1**

**Convite**

*Prezado (a) aluno(a) egresso(a),*

*Este é um convite para você participar, pela segunda vez, da pesquisa "Perfil de Egressos e Avaliação dos Programas de Pós-Graduação em um Centro Universitário Público Federal", sob a responsabilidade da pesquisadora Lorena Neves Nobre, mestre em Gestão Pública (Ufes).*

Este questionário contém apenas 8 perguntas de múltipla escolha e foi criada com o objetivo de atualizar seus dados profissionais após o Mestrado.

01. A atividade profissional que você exerce atualmente tem relação com a sua formação acadêmica na pós-graduação?

Sim

Não

02. Caso tenha escolhido NÃO na questão anterior, indique a(s) razão(s):

*Marque todas que se aplicam.*

Dificuldade de inserção no mercado de trabalho na região

Indisponibilidade em buscar trabalho em outra região

Formação não atende as necessidades do mercado de trabalho

Insatisfação com a formação acadêmica na pós-graduação

Insatisfação com o salário da área de formação acadêmica

03. Você passou a acumular outro vínculo profissional após sua titulação no Mestrado? (responder caso tenha experiência profissional antes da titulação) \*

Não

Sim, como professor

Sim, como profissional liberal

Sim, em empresas ou órgãos públicos

Sim, em empresa privada

Sim, em instituições de pesquisa

Outros

04. Em qual(s) tipo(s) de instituição (s) você desenvolve sua atividade profissional?

*\* Marque todas que se aplicam.*

Universidade pública

Instituições de ensino privadas (universidades, faculdades, centros de ensino)

Administração Pública (órgãos públicos, fundações ou empresas públicas)

Empresa privada

Instituição de Pesquisa

Outros

05. Qual o seu estado/região de atuação profissional? \*

Espírito Santo

Outras regiões do Brasil

Região sudeste do Brasil

Outro país

Região nordeste do Brasil

06. Qual a sua renda mensal? (Classificação segundo o IBGE) \*

De 01 a 03 salários mínimos

De 10 a 15 salários mínimos

De 03 a 05 salários mínimos

Mais de 15 salários mínimos

De 05 a 10 salários mínimos

07. Sua renda mensal aumentou após a titulação no Mestrado? (responder caso tenha experiência profissional antes da titulação)

Sim, em até 25%

Sim, mais de 50%

Sim, entre 25 e 50%

Não

## APÊNDICE C

### Resultados do questionário agrupados por Programa de Pós-graduação

#### Seção 02 – Trajetória acadêmica (com exceção das questões 06 e 10)

QUESTÃO	Variável	Categoria	Total		Agricultura Tropical		Biodiversidade Tropical		Energia		Ensino na Educ. Básica	
			N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
3	Qual o seu gênero?	Feminino	48	46%	7	22%	26	84%	4	19%	11	55%
		Masculino	56	54%	25	78%	5	16%	17	81%	9	45%
4	Qual o tipo de instituição onde você cursou sua graduação?	Privada	24	23%	3	9%	8	26%	7	33%	6	30%
		Pública estadual	12	12%	1	3%	5	16%	2	10%	4	20%
		Pública federal	68	65%	28	88%	18	58%	12	57%	10	50%
5	Em que ano você ingressou no Mestrado?	2010	14	14%	7	23%	6	19%	1	5%	0	0%
		2011	16	16%	8	26%	4	13%	4	20%	0	0%
		2012	16	16%	2	6%	8	26%	6	30%	0	0%
		2013	11	11%	4	13%	3	10%	3	15%	1	5%
		2014	40	39%	9	29%	10	32%	6	30%	15	75%
2015		5	5%	1	3%	0	0%	0	0%	4	20%	
7	Você recebeu bolsa de estudos durante o Mestrado?	Não	35	34%	12	38%	1	3%	10	48%	12	60%
		Sim, durante todo o Curso	59	57%	17	53%	29	94%	9	43%	4	20%
		Sim, em parte do Curso	10	10%	3	9%	1	3%	2	10%	4	20%
8	Caso tenha respondido SIM à questão anterior, você faria o Mestrado sem bolsa de estudos?	Não	29	28%	10	31%	1	3%	8	38%	10	50%
		Sim	43	41%	14	44%	22	71%	7	33%	0	0%
		Sim	32	31%	8	25%	8	26%	6	29%	10	50%
9	A sua dissertação de Mestrado gerou algum tipo de publicação científica?	Não	16	15%	2	6%	8	26%	3	14%	3	15%
		Sim	88	85%	30	94%	23	74%	18	86%	17	85%
11	Você deseja fazer um doutorado acadêmico?	Estou cursando	21	20%	5	16%	10	32%	6	29%	0	0%
		Já cursei doutorado acadêmico	6	6%	5	16%	1	3%	0	0%	0	0%
		Não	15	14%	4	13%	8	26%	3	14%	0	0%
		Sim	62	60%	18	56%	12	39%	12	57%	20	100%
12	Você exerceu atividade profissional durante o Mestrado?	Não	51	49%	14	44%	26	84%	5	24%	6	30%
		Sim, como professor	31	30%	5	16%	2	6%	11	52%	13	65%
		Sim, como profissional liberal	4	4%	3	9%	0	0%	1	5%	0	0%
		Sim, em empresa ou órgãos públicos	13	13%	9	28%	1	3%	2	10%	1	5%
		Sim, na iniciativa privada	5	5%	1	3%	2	6%	2	10%	0	0%
13	Qual era a sua renda mensal na profissão que exercia quando ingressou no Mestrado? (classificação do nível de renda segundo o IBGE)	Não respondeu	1	1%	0	0%	1	3%	0	0%	0	0%
		De 01 a 03 salários mínimos	22	21%	7	22%	5	16%	5	24%	5	25%
		De 03 a 05 salários mínimos	20	19%	3	9%	3	10%	2	10%	12	60%
		De 05 a 10 salários mínimos	13	13%	7	22%	0	0%	5	24%	1	5%
		De 10 a 15 salários mínimos	5	5%	2	6%	0	0%	3	14%	0	0%
		Mais de 15 salários mínimos	1	1%	1	3%	0	0%	0	0%	0	0%
14	Quanto tempo decorreu entre a sua titulação no Mestrado e o início da sua atuação profissional ?	Não se aplica (não trabalhei durante o Mestrado)	42	40%	12	38%	22	71%	6	29%	2	10%
		Acima de 24 meses	3	3%	1	3%	1	3%	0	0%	1	5%
		Até 6 meses	9	9%	3	9%	3	10%	2	10%	1	5%
		Entre 12 e 24 meses	6	6%	2	6%	3	10%	0	0%	1	5%
		Entre 6 e 12 meses	12	12%	3	9%	7	23%	1	5%	1	5%
		Já exercia atividade profissional antes da titulação	55	53%	18	56%	6	19%	15	71%	16	80%
Não exerce atividade profissional desde a titulação no mestrado	19	18%	5	16%	11	35%	3	14%	0	0%		

### Seção 02: Trajetória acadêmica (questões 06 e 10)

QUESTÃO	Variável	Categorias (Pode responder mais de um item)	Agricultura	Biodiversida	Energia	Ensino na
			Tropical	de Tropical		Educação Básica
6	Motivação	Aprimoramento técnico e reciclagem de conhecimento	20	9	10	9
		Seguir carreira acadêmica	10	12	14	12
		Satisfação pessoal	8	12	7	9
		Melhoria de remuneração	9	7	6	13
		Aumento da empregabilidade	5	9	8	3
10	Publicação	Trabalhos publicados em anais de congressos	15	6	9	5
		Apresentações de trabalho	6	6	10	8
		Outras produções bibliográficas	3	1	2	1
		Livros ou capítulos de livros	3	0	3	0
		material didático	3	1	1	1
		relatório de pesquisa etc)	3	1	1	1
Produção técnica (assessoria)	2	1	1	0		

### Seção 03: Atuação profissional (questões 15 a 22)

QUESTÃO	Variável	Categoria	Total		Agricultura Tropical		Biodiversidade Tropical		Energia		Ensino na Educação	
			N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
15	Qual(s) o(s) maior(s) obstáculo(s) à sua entrada no mercado de trabalho após sua titulação no mestrado?	Não respondeu	19	18%	5	16%	11	35%	3	14%	0	0%
		Falta de oferta de vagas na área na região onde reside	22	21%	3	9%	11	35%	5	24%	3	15%
		Formação insuficiente para interesses	7	7%	1	3%	3	10%	1	5%	2	10%
		Formação insuficiente para interesses	2	2%	2	6%	0	0%	0	0%	0	0%
		Motivos pessoais	2	2%	0	0%	1	3%	0	0%	1	5%
		Nenhuma	52	50%	21	66%	5	16%	12	57%	14	70%
16	A atividade profissional que você exerce atualmente tem relação com a sua formação acadêmica na pós-	Não respondeu	19	18%	5	16%	11	35%	3	14%	0	0%
		Não	12	12%	3	9%	6	19%	3	14%	0	0%
		Sim	73	70%	24	75%	14	45%	15	71%	20	100%
17	Caso tenha escolhido NÃO na questão anterior, indique a(s) razão(s):	Não respondeu	91	88%	29	91%	25	81%	18	86%	19	95%
		Dificuldade de inserção no mercado de trabalho	5	5%	1	3%	3	10%	1	5%	0	0%
		Dificuldade de inserção no mercado de trabalho	1	1%	0	0%	0	0%	1	5%	0	0%
		Formação não atende as necessidades do	3	3%	0	0%	2	6%	1	5%	0	0%
		Indisponibilidade em buscar trabalho em outra região	3	3%	2	6%	0	0%	0	0%	1	5%
Insatisfação com a formação acadêmica na pós-graduação	1	1%	0	0%	1	3%	0	0%	0	0%		
18	Você passou a acumular outro vínculo profissional após sua titulação no Mestrado?(responder caso tenha experiência profissional antes da titulação)	Não respondeu	25	24%	5	16%	14	45%	5	24%	1	5%
		Não	46	44%	14	44%	7	23%	10	48%	15	75%
		Sim, como professor	17	16%	5	16%	4	13%	5	24%	3	15%
		Sim, como profissional liberal	7	7%	5	16%	2	6%	0	0%	0	0%
		Sim, em empresa privada	5	5%	2	6%	3	10%	0	0%	0	0%
		Sim, em empresas ou órgãos públicos	1	1%	0	0%	0	0%	0	0%	1	5%
Sim, em instituições de pesquisa	3	3%	1	3%	1	3%	1	5%	0	0%		
19	Em qual(s) tipo(s) de instituição (s) você desenvolve sua atividade profissional?	Não respondeu	19	18%	5	16%	11	35%	3	14%	0	0%
		Administração Pública (órgãos públicos, Empresa privada	32	31%	11	34%	3	10%	5	24%	13	65%
		Empresa privada, Instituição de Pesquisa	18	17%	7	22%	8	26%	3	14%	0	0%
		Instituição de Pesquisa	1	1%	1	3%	0	0%	0	0%	0	0%
		Instituições de ensino privadas (universidades, faculdades, centros de ensino)	1	1%	0	0%	1	3%	0	0%	0	0%
		Instituições de ensino privadas (universidades, faculdades, centros de ensino), Administração	13	13%	3	9%	2	6%	4	19%	4	20%
		Universidade pública	1	1%	1	3%	0	0%	0	0%	0	0%
		Universidade pública, Instituições de ensino privadas (universidades, faculdades, centros de ensino)	18	17%	4	13%	6	19%	6	29%	2	10%
20	Qual o seu estado/região de atuação profissional?	Não respondeu	19	18%	5	16%	11	35%	3	14%	0	0%
		Espírito Santo	67	64%	24	75%	16	52%	13	62%	14	70%
		Outro país	2	2%	0	0%	1	3%	1	5%	0	0%
		Região nordeste do Brasil	7	7%	1	3%	1	3%	0	0%	5	25%
		Região sudeste do Brasil	9	9%	2	6%	2	6%	4	19%	1	5%
21	Qual a sua renda mensal? (classificação segundo o IBGE)	Não respondeu	20	19%	5	16%	11	35%	4	19%	0	0%
		De 01 a 03 salários mínimos	21	20%	7	22%	9	29%	1	5%	4	20%
		De 03 a 05 salários mínimos	30	29%	7	22%	9	29%	2	10%	12	60%
		De 05 a 10 salários mínimos	22	21%	10	31%	2	6%	7	33%	3	15%
		De 10 a 15 salários mínimos	7	7%	2	6%	0	0%	4	19%	1	5%
		Mais de 15 salários mínimos	4	4%	1	3%	0	0%	3	14%	0	0%
22	Sua renda mensal aumentou após a titulação no Mestrado? (responder caso tenha experiência profissional antes da titulação)	Não respondeu	24	23%	6	19%	14	45%	4	19%	0	0%
		Não	24	23%	9	28%	7	23%	4	19%	4	20%
		Sim, em até 25%	33	32%	13	41%	9	29%	2	10%	9	45%
		Sim, entre 25 e 50%	13	13%	3	9%	0	0%	6	29%	4	20%
		Sim, mais de 50%	10	10%	1	3%	1	3%	5	24%	3	15%

## Seção 4: Avaliação do curso (questões 23 a 27)

QUESTÃO	Variável	Categoria	Total		Agricultura Tropical		Biodiversidade Tropical		Energia		Ensino na Educ Básica	
			N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
23	Reconheço a importância do Mestrado acadêmico para o desenvolvimento social e cultural da região de abrangência.	1	2	2%	0	0%	2	6%	0	0%	0	0%
		2	3	3%	1	3%	2	6%	0	0%	0	0%
		3	3	3%	0	0%	3	10%	0	0%	0	0%
		4	23	22%	8	25%	8	26%	5	24%	2	10%
		5	73	70%	23	72%	16	52%	16	76%	18	90%
24	Como você considera o processo seletivo para entrada no Mestrado?	1	2	2%	1	3%	1	3%	0	0%	0	0%
		2	9	9%	2	6%	4	13%	3	14%	0	0%
		3	23	22%	6	19%	8	26%	6	29%	3	15%
		4	35	34%	14	44%	8	26%	8	38%	5	25%
		5	35	34%	9	28%	10	32%	4	19%	12	60%
25	Como você avalia a estrutura curricular do Mestrado?	1	7	7%	1	3%	6	19%	0	0%	0	0%
		2	6	6%	1	3%	4	13%	0	0%	1	5%
		3	31	30%	8	25%	9	29%	7	33%	7	35%
		4	40	38%	16	50%	6	19%	12	57%	6	30%
		5	20	19%	6	19%	6	19%	2	10%	6	30%
26	Como você avalia a infra estrutura física disponibilizada pela universidade para o Curso de Mestrado? [Salas de aula]	Bom	46	44%	10	31%	16	52%	13	62%	7	35%
		Ótimo	42	40%	20	63%	8	26%	5	24%	9	45%
		Péssimo	3	3%	1	3%	2	6%	0	0%	0	0%
		Razoável	12	12%	1	3%	5	16%	2	10%	4	20%
		Ruim	1	1%	0	0%	0	0%	1	5%	0	0%
26	Como você avalia a infra estrutura física disponibilizada pela universidade para o Curso de Mestrado? [Laboratórios]	Bom	40	38%	13	41%	12	39%	8	38%	7	35%
		Ótimo	18	17%	9	28%	6	19%	0	0%	3	15%
		Péssimo	3	3%	0	0%	3	10%	0	0%	0	0%
		Razoável	37	36%	9	28%	8	26%	11	52%	9	45%
		Ruim	6	6%	1	3%	2	6%	2	10%	1	5%
26	Como você avalia a infra estrutura física disponibilizada pela universidade para o Curso de Mestrado? [Acesso à internet]	Não respondeu	1	1%	0	0%	1	3%	0	0%	0	0%
		Bom	35	34%	16	50%	6	19%	6	29%	7	35%
		Ótimo	14	13%	9	28%	2	6%	1	5%	2	10%
		Péssimo	9	9%	1	3%	8	26%	0	0%	0	0%
		Razoável	32	31%	5	16%	8	26%	12	57%	7	35%
Ruim	13	13%	1	3%	6	19%	2	10%	4	20%		
26	Como você avalia a infra estrutura física disponibilizada pela universidade para o Curso de Mestrado? [Biblioteca]	Não respondeu	1	1%	0	0%	1	3%	0	0%	0	0%
		Bom	47	45%	13	41%	13	42%	15	71%	6	30%
		Ótimo	27	26%	13	41%	4	13%	2	10%	8	40%
		Péssimo	4	4%	1	3%	2	6%	0	0%	1	5%
		Razoável	20	19%	3	9%	8	26%	4	19%	5	25%
Ruim	5	5%	2	6%	3	10%	0	0%	0	0%		
26	Como você avalia a infra estrutura física disponibilizada pela universidade para o Curso de Mestrado? [Secretaria acadêmica]	Não respondeu	1	1%	0	0%	1	3%	0	0%	0	0%
		Bom	40	38%	12	38%	12	39%	12	57%	4	20%
		Ótimo	47	45%	16	50%	9	29%	8	38%	14	70%
		Péssimo	2	2%	0	0%	2	6%	0	0%	0	0%
		Razoável	12	12%	4	13%	5	16%	1	5%	2	10%
Ruim	2	2%	0	0%	2	6%	0	0%	0	0%		
26	Como você avalia a infra estrutura física disponibilizada pela universidade para o Curso de Mestrado? [Restaurante Universitário]	Não respondeu	1	1%	0	0%	1	3%	0	0%	0	0%
		Bom	45	43%	16	50%	8	26%	13	62%	8	40%
		Ótimo	23	22%	11	34%	5	16%	3	14%	4	20%
		Péssimo	10	10%	2	6%	6	19%	0	0%	2	10%
		Razoável	20	19%	2	6%	9	29%	4	19%	5	25%
Ruim	5	5%	1	3%	2	6%	1	5%	1	5%		
27	Como você avalia o corpo docente? [Quanto à competência didática?]	Não respondeu	1	1%	0	0%	1	3%	0	0%	0	0%
		Bom	45	43%	9	28%	17	55%	13	62%	6	30%
		Ótimo	36	35%	18	56%	3	10%	3	14%	12	60%
		Péssimo	2	2%	0	0%	2	6%	0	0%	0	0%
		Razoável	18	17%	5	16%	6	19%	5	24%	2	10%
Ruim	2	2%	0	0%	2	6%	0	0%	0	0%		
27	Como você avalia o corpo docente? [Quanto ao domínio do conteúdo?]	Não respondeu	1	1%	0	0%	1	3%	0	0%	0	0%
		Bom	44	42%	11	34%	15	48%	12	57%	6	30%
		Ótimo	39	38%	15	47%	6	19%	6	29%	12	60%
		Péssimo	2	2%	0	0%	2	6%	0	0%	0	0%
		Razoável	16	15%	6	19%	5	16%	3	14%	2	10%
Ruim	2	2%	0	0%	2	6%	0	0%	0	0%		
27	Como você avalia o corpo docente? [Quanto à metodologia de avaliação?]	Não respondeu	1	1%	0	0%	1	3%	0	0%	0	0%
		Bom	56	54%	18	56%	15	48%	11	52%	12	60%
		Ótimo	15	14%	6	19%	2	6%	3	14%	4	20%
		Péssimo	3	3%	0	0%	3	10%	0	0%	0	0%
		Razoável	24	23%	5	16%	8	26%	7	33%	4	20%
Ruim	5	5%	3	9%	2	6%	0	0%	0	0%		
27	Como você avalia o corpo docente? [Quanto ao relacionamento?]	Não respondeu	1	1%	0	0%	1	3%	0	0%	0	0%
		Bom	46	44%	10	31%	15	48%	12	57%	9	45%
		Ótimo	37	36%	17	53%	4	13%	7	33%	9	45%
		Péssimo	2	2%	0	0%	2	6%	0	0%	0	0%
		Razoável	14	13%	5	16%	6	19%	1	5%	2	10%
Ruim	4	4%	0	0%	3	10%	1	5%	0	0%		

## Seção 4: Avaliação do curso (questões 28 a 34)

28	Como você avalia a orientação recebida para a sua pesquisa e dissertação de mestrado? [Quanto ao domínio do assunto da pesquisa?]	Bom	33	32%	10	31%	10	32%	8	38%	5	25%
		Ótimo	53	51%	19	59%	12	39%	10	48%	12	60%
		Péssimo	3	3%	0	0%	3	10%	0	0%	0	0%
		Razoável	8	8%	0	0%	2	6%	3	14%	3	15%
		Ruim	7	7%	3	9%	4	13%	0	0%	0	0%
28	Como você avalia a orientação recebida para a sua pesquisa e dissertação de mestrado? [Quanto à acessibilidade e disponibilidade do(a) orientador(a)?]	Bom	23	22%	6	19%	9	29%	7	33%	1	5%
		Ótimo	65	63%	23	72%	11	35%	13	62%	18	90%
		Péssimo	3	3%	0	0%	3	10%	0	0%	0	0%
		Razoável	9	9%	2	6%	5	16%	1	5%	1	5%
		Ruim	4	4%	1	3%	3	10%	0	0%	0	0%
28	Como você avalia a orientação recebida para a sua pesquisa e dissertação de mestrado? [Quanto ao tempo dedicado à sua orientação?]	Bom	27	26%	7	22%	8	26%	9	43%	3	15%
		Ótimo	54	52%	20	63%	7	23%	11	52%	16	80%
		Péssimo	6	6%	1	3%	5	16%	0	0%	0	0%
		Razoável	12	12%	4	13%	6	19%	1	5%	1	5%
		Ruim	5	5%	0	0%	5	16%	0	0%	0	0%
28	Como você avalia a orientação recebida para a sua pesquisa e dissertação de mestrado? [Quanto ao relacionamento?]	Bom	19	18%	5	16%	5	16%	5	24%	4	20%
		Ótimo	69	66%	25	78%	14	45%	15	71%	15	75%
		Péssimo	4	4%	0	0%	4	13%	0	0%	0	0%
		Razoável	10	10%	2	6%	6	19%	1	5%	1	5%
		Ruim	2	2%	0	0%	2	6%	0	0%	0	0%
29	Como você avalia a carga horária do Curso para o seu aprendizado nas seguintes atividades: [Disciplinas obrigatórias]	Excessiva	6	6%	1	3%	0	0%	3	14%	2	10%
		Insuficiente	14	13%	4	13%	7	23%	1	5%	2	10%
		Suficiente	84	81%	27	84%	24	77%	17	81%	16	80%
29	Como você avalia a carga horária do Curso para o seu aprendizado nas seguintes atividades: [Disciplinas optativas]	Não respondeu	1	1%	0	0%	0	0%	1	5%	0	0%
		Excessiva	2	2%	0	0%	0	0%	1	5%	1	5%
		Insuficiente	24	23%	7	22%	9	29%	4	19%	4	20%
29	Como você avalia a carga horária do Curso para o seu aprendizado nas seguintes atividades: [Aulas teóricas]	Suficiente	77	74%	25	78%	22	71%	15	71%	15	75%
		Excessiva	2	2%	1	3%	0	0%	1	5%	0	0%
		Insuficiente	10	10%	2	6%	7	23%	1	5%	0	0%
29	Como você avalia a carga horária do Curso para o seu aprendizado nas seguintes atividades: [Aulas práticas]	Suficiente	92	88%	29	91%	24	77%	19	90%	20	100%
		Insuficiente	52	50%	13	41%	20	65%	13	62%	6	30%
		Suficiente	52	50%	19	59%	11	35%	8	38%	14	70%
29	Como você avalia a carga horária do Curso para o seu aprendizado nas seguintes atividades: [Outras atividades (estágios e seminários obrigatórios)]	Excessiva	4	4%	0	0%	2	6%	1	5%	1	5%
		Insuficiente	22	21%	3	9%	10	32%	6	29%	3	15%
		Suficiente	78	75%	29	91%	19	61%	14	67%	16	80%
30	As atividades teóricas contribuíram para o desenvolvimento dos conhecimentos e aquisição de novas habilidades.	1	3	3%	0	0%	3	10%	0	0%	0	0%
		2	6	6%	1	3%	4	13%	0	0%	1	5%
		3	13	13%	2	6%	4	13%	6	29%	1	5%
		4	40	38%	13	41%	12	39%	8	38%	7	35%
		5	42	40%	16	50%	8	26%	7	33%	11	55%
31	As atividades práticas contribuíram para o desenvolvimento dos conhecimentos e aquisição de novas habilidades.	1	4	4%	0	0%	2	6%	2	10%	0	0%
		2	13	13%	1	3%	7	23%	3	14%	2	10%
		3	13	13%	5	16%	6	19%	1	5%	1	5%
		4	36	35%	9	28%	9	29%	9	43%	9	45%
		5	38	37%	17	53%	7	23%	6	29%	8	40%
32	O curso fortaleceu minha prática profissional e me incentivou a buscar novas capacitações.	1	5	5%	0	0%	4	13%	1	5%	0	0%
		2	6	6%	0	0%	4	13%	2	10%	0	0%
		3	17	17%	4	13%	9	29%	2	10%	2	11%
		4	27	26%	10	31%	8	26%	6	29%	3	16%
		5	48	47%	18	56%	6	19%	10	48%	14	74%
33	Após o curso, me considero capacitado(a) para atuar como docente.	1	7	7%	2	6%	5	16%	0	0%	0	0%
		2	7	7%	1	3%	4	13%	1	5%	1	5%
		3	12	12%	4	13%	7	23%	1	5%	0	0%
		4	38	37%	16	50%	6	19%	10	48%	6	30%
		5	40	38%	9	28%	9	29%	9	43%	13	65%
34	Como você considera o seu desempenho enquanto aluno (a)? [Quanto à dedicação nas disciplinas]	Bom	59	57%	13	41%	19	61%	17	81%	10	50%
		Ótimo	37	36%	16	50%	10	32%	3	14%	8	40%
		Razoável	8	8%	3	9%	2	6%	1	5%	2	10%
34	Como você considera o seu desempenho enquanto aluno (a)? [Quanto ao tempo dedicado à pesquisa]	Bom	49	47%	19	59%	12	39%	10	48%	8	40%
		Ótimo	42	40%	10	31%	17	55%	6	29%	9	45%
		Razoável	12	12%	3	9%	2	6%	4	19%	3	15%
		Ruim	1	1%	0	0%	0	0%	1	5%	0	0%
34	Como você considera o seu desempenho enquanto aluno (a)? [Quanto ao relacionamento com os docentes]	Bom	43	41%	11	34%	14	45%	9	43%	9	45%
		Ótimo	48	46%	17	53%	11	35%	11	52%	9	45%
		Razoável	13	13%	4	13%	6	19%	1	5%	2	10%
34	Como você considera o seu desempenho enquanto aluno (a)? [Quanto ao relacionamento com os demais alunos]	Bom	44	42%	13	41%	15	48%	7	33%	9	45%
		Ótimo	51	49%	16	50%	15	48%	11	52%	9	45%
		Razoável	9	9%	3	9%	1	3%	3	14%	2	10%

## ANEXO ÚNICO

### Questionário do Programa de Acompanhamento de Estudante Egresso (PAEEg) da Ufes

*A Ufes está implementando o PROGRAMA DE ACOMPANHAMENTO DE ESTUDANTE EGRESSO, o PAEEg. Nós temos grande interesse em criar um canal de comunicação com você e saber, entre outras coisas, como se deu a sua entrada no mundo do trabalho, qual é a sua visão sobre a formação que recebeu na Ufes e as suas opiniões para a melhoria da qualidade do Curso de graduação. Além disso, renovado nosso contato, poderemos divulgar eventos, oportunidades de colocação profissional, cursos e outras atividades que sejam de seu interesse. Para tanto, pedimos que você responda o questionário abaixo. Asseguramos que suas informações serão tratadas de maneira confidencial e somente serão usadas para avaliações e estudos institucionais. Caso deseje obter outras informações, entre em contato conosco por meio do telefone (27) 4009-2913, ou pelo e-mail [exalunoUFES@gmail.com](mailto:exalunoUFES@gmail.com). Participe! A Ufes quer ouvir você! Caso esteja com problemas ao enviar o formulário, verifique o navegador. Sugerimos a utilização de navegadores como Firefox e Chrome. Em caso de dúvidas, Fale Conosco! Campos marcados com \* são obrigatórios.*

#### **1 – IDENTIFICAÇÃO**

- 1 - Nome: \*
- 2 - CPF: \*
- 3 - E-mail: \*
- 4 - Telefone 1: \*
- 5 - Telefone 2:
- 6 - Matrícula (caso se lembre):
- 7 - Curso em que se formou: \*
- 8 - Ano em que se formou: \*
- 9 - Instituição em que trabalha:
- 10 - Cidade em que trabalha:

#### **2 – ENDEREÇO**

- 1 - Logradouro (rua/avenida/travessa/alameda/etc.): \*
- 2 - Número:
- 3 - Complemento:
- 4 - Bairro: \*
- 5 - Cidade: \*
- 6 - Estado: \*
- 7 - CEP: \*

#### **3 - SOBRE A ATIVIDADE PROFISSIONAL**

- 1 - A atividade que você exerce, atualmente, tem relação com a sua formação acadêmica? \*
- 2 - Caso não esteja atuando em atividade relativa a sua área de formação, indique a principal razão, conforme alternativas imediatamente abaixo, e passe para a etapa 3 (SOBRE O CURSO DE GRADUAÇÃO). Caso tenha escolhido a opção "Outro", informe no

campo abaixo a razão:

3 - Quanto tempo, EM MESES, decorreu entre a colação de grau e o início da atuação profissional?

4 - Quais foram os maiores obstáculos à entrada no mundo do trabalho? Caso tenha escolhido a opção "Outro", informe no campo abaixo:

5 - Em que tipo de instituição você desenvolve sua atividade profissional? Caso tenha escolhido a opção "Outro", informe no campo abaixo:

6 - Qual é sua faixa de renda salarial?

7 - Em termos de realização pessoal, qual é o seu grau de satisfação com a sua profissão?

8 - Você está exercendo alguma atividade de cunho social, com base em sua formação acadêmica? Caso tenha respondido "Sim", indique qual atividade:

#### **4 - SOBRE O CURSO DE GRADUAÇÃO**

9 - Como você avalia a formação recebida no curso de graduação da Ufes? \*

10 - Como você se sentiu, em relação a sua atuação profissional, logo que se formou? \*

11 - Como você avalia a duração do curso de graduação da Ufes? \*

12 - Como você classifica o tipo de formação recebida na Ufes? \*

13 - Com relação à contribuição para seu desenvolvimento cultural e social, qual é o grau de satisfação com o seu Curso? \*

14 - Como você classifica o foco do conteúdo de seu Curso, com relação às necessidades do mundo do trabalho? \*

15 - Você acrescentaria alguma disciplina, ou conteúdo, ao seu Curso, para melhor atendimento das necessidades do mundo do trabalho? \* Caso tenha respondido "Sim", indique qual ou quais:

16 - Assinale os pontos (quantos desejar) que você considera terem se destacado positivamente em seu Curso.

( ) Infraestrutura (salas, equipamentos, laboratórios, bibliotecas, centrais de cópia)

Quadro de professores

Quadro de profissionais técnico-administrativos

Conteúdo teórico do curso

Conteúdo prático do curso

Outro (Caso tenha escolhido a opção "Outro", informe no campo abaixo):

17 - Assinale os pontos (quantos desejar) que, em sua opinião, precisam ser melhorados em seu Curso.

Infraestrutura (salas, equipamentos, laboratórios, bibliotecas, centrais de cópia)

Quadro de professores

Quadro de profissionais técnico-administrativos

Conteúdo teórico do curso

Conteúdo prático do curso

Outro (Caso tenha escolhido a opção "Outro", informe no campo abaixo)

18 - De maneira geral, qual é o seu grau de satisfação, com relação à atuação dos professores de seu Curso? \*

19 - Uma vez formado, você cursou pós-graduação? \*

20 - Caso afirmativo, qual é o nível da pós-graduação que cursou, ou está cursando?

21 - Você indicaria os cursos de Graduação da Ufes para um amigo, ou familiar? \*

22 - Informe seu grau de satisfação a respeito de aspectos do curso realizado, quanto a organização do currículo (distribuição da grade curricular): \*

- 23 - Informe seu grau de satisfação a respeito de aspectos do curso realizado, quanto a oferta de disciplinas optativas ou especiais: \*
- 24 - Informe seu grau de satisfação a respeito de aspectos do curso realizado, quanto ao número de alunos por turma em disciplinas obrigatórias: \*
- 25 - Informe seu grau de satisfação a respeito de aspectos do curso realizado, quanto a relação entre aulas teóricas e práticas: \*
- 26 - Informe seu grau de satisfação a respeito de aspectos do curso realizado, quanto a relacionamento aluno/pessoal administrativo: \*
- 27 - Informe seu grau de satisfação a respeito de aspectos do curso realizado, quanto a bibliografia indicada: \*
- 28 - Informe seu grau de satisfação a respeito de aspectos do curso realizado, quanto a acervo bibliográfico disponível: \*
- 29 - Informe seu grau de satisfação a respeito de aspectos do curso realizado, quanto a condições materiais das aulas práticas: \*
- 30 - Informe sua opinião sobre aspectos relacionados ao estágio obrigatório, quanto a campos de estágio: \*
- 31 - Informe sua opinião sobre aspectos relacionados ao estágio obrigatório, quanto a estratégia de supervisão: \*
- 32 - Informe sua opinião sobre aspectos relacionados ao estágio obrigatório, quanto ao aprendizado proporcionado: \*
- 33 - Informe sua opinião sobre aspectos relacionados ao estágio obrigatório, quanto a duração do estágio: \*
- 34 - Informe sua opinião sobre aspectos relacionados ao corpo docente, quanto a domínio dos conteúdos das disciplinas: \*
- 35 - Informe sua opinião sobre aspectos relacionados ao corpo docente, quanto a recurso didático-pedagógico: \*
- 36 - Informe sua opinião sobre aspectos relacionados ao corpo docente, quanto ao atendimento extra-classe: \*
- 37 - Informe sua opinião sobre aspectos relacionados ao corpo docente, quanto ao estímulo ao aprendizado: \*
- 38 - Informe sua opinião sobre aspectos relacionados ao corpo docente, quanto a adaptação do método de trabalho às características da turma: \*

##### **5 - SOBRE O CONTATO COM A UFES**

- 39 - Você mantém contato com a Ufes, desde a sua colação de grau? \*
- 40 - Caso tenha respondido "Sim" na questão anterior, indique o tipo de contato mantido. Caso tenha escolhido a opção "Outro", informe no campo abaixo:
- 41 - Você tem interesse em ministrar palestras, sobre sua área de atuação profissional, aos atuais alunos de seu Curso? \*
- 42 - Você gostaria de ser cadastrado para receber, por e-mail, informações sobre atividades relacionadas ao Programa de Acompanhamento de Egressos da Ufes? \*
- 43 - Você autoriza a inclusão de seu nome e endereço de e-mail, na página do Ex-Aluno?