



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM POLÍTICAS PÚBLICAS E
GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

MARIA ALEXSANDRA PIRES CAVALCANTE

ASPECTOS DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS DO CURSO DE
BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA DO INSTITUTO UFC
VIRTUAL

FORTALEZA

2019

MARIA ALEXSANDRA PIRES CAVALCANTE

ASPECTOS DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS DO CURSO DE
BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA DO INSTITUTO UFC VIRTUAL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, da Universidade Federal do Ceará, para obtenção do título de mestre.

Linha de pesquisa: Políticas Públicas da Educação Superior

Orientador: Prof. Dr. Maxweel Veras Rodrigues

Coorientadora: Profa. Dra. Sueli Maria de Araújo Cavalcante

FORTALEZA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C364a Cavalcante, Maria Alexsandra Pires.

Aspectos de acompanhamento de egressos do curso de bacharelado em administração pública do Instituto UFC Virtual / Maria Alexsandra Pires Cavalcante. – 2019.
96 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza, 2019.

Orientação: Prof. Dr. Maxweel Veras Rodrigues.

Coorientação: Profa. Dra. Sueli Maria de Araújo Cavalcante.

1. Egressos. 2. Avaliação Institucional. 3. Educação a Distância. I. Título.

CDD 378

MARIA ALEXSANDRA PIRES CAVALCANTE

ASPECTOS DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS DO CURSO DE
BACHARELADO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA DO INSTITUTO UFC VIRTUAL

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Políticas Públicas e
Gestão da Educação Superior, da
Universidade Federal do Ceará, para
obtenção do título de mestre.

Linha de pesquisa: Políticas Públicas da
Educação Superior

Aprovada em: 27/02/2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Maxweel Veras Rodrigues (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Sueli Maria de Araújo Cavalcante (Coorientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. João Welliandre Carneiro Alexandre
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Helena de Lima Marinho Rodrigues Araújo
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

*A minha querida avó, Zuila Cavalcante
Moreira (in memoriam). Mulher forte,
matriarca que viveu em uma sociedade em
que a mulher precisava de permissão para
estudar. Acreditava que eu alçaria voos mais
altos dos que os dela, pois havia percebido
que eu tinha o dom de cuidar e ensinar.*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, pois Ele é o dono do ouro e da prata, de todo conhecimento e sabedoria, se hoje estou aqui, é pela sua graça e amor, Glória dou a Ti Senhor dos exércitos que me fez forte e perseverante.

A todos que voluntária e involuntariamente corroboraram para que eu chegasse até aqui.

Ao Prof. Maxweel Veras pela atenção.

Obrigada Professora Sueli Cavalcante, minha amiga e coorientadora, sua ajuda foi de muita importância.

A Fernandinha, nosso anjo da guarda neste mestrado.

Aos colegas de turma, juntos somos mais fortes.

Grata também pela força e dedicação das professoras do Departamento de Enfermagem, a todas que me ajudaram, até mesmo com palavras de incentivo.

Aos meus pais, pessoas de pouca instrução, mas que fizeram de suas vidas uma busca para que nós, eu, minha irmã e meu filho, fôssemos mais do que eles conseguiram ser.

Ao meu “príncipezinho”, que me ajudou em muitos momentos, com seu conhecimento tecnológico, e sua paciência. Mamãe ama muito você!

Agradecimento muito especial ao meu esposo, este sempre esteve ao meu lado, proporcionando espaço para que eu crescesse profissionalmente e pudesse ter tempo para estudar. Obrigada meu amor, iremos desfrutar do bônus desta etapa de nossas vidas. Amo você!

“O homem como um ser inconcluso, consciente de sua inconclusão, e seu permanente movimento de busca do ser mais.”

Paulo Freire

RESUMO

Diante da expansão da educação superior, interiorização dos cursos de graduação e democratização do ensino, surgiu a oferta do ensino superior em Educação a Distância (EaD), mediada através da *internet*, em que professor e aluno, em tempos diferentes, interagem e promovem, assim, a inclusão social. Neste contexto, o acompanhamento dos graduandos via EaD, ainda, constitui um desafio, embora esse acompanhamento possa servir de indicador para melhoria do Projeto Político Pedagógico (PPP). Diante do exposto fica a seguinte indagação: como conhecer os aspectos de acompanhamento de egressos de Educação a Distância, por meio de indicadores de eficácia, de modo a cumprir com o que preconiza a LDB/1996 em seus artigos 2º; 3º e 43º? Logo, a presente pesquisa propôs conhecer os aspectos sobre o acompanhamento de egressos do curso de bacharelado em Administração Pública em EaD, por meio de indicadores de eficácia em consonância com a LDB/1996. Caracterizou-se como pesquisa do tipo exploratória e descritiva, em relação aos aspectos técnicos foi realizado um estudo de caso de natureza quantitativa dos egressos do curso semipresencial de bacharelado em administração pública da Universidade Federal do Ceará (UFC Virtual). O procedimento utilizado foi o Survey a fim de contribuir na pesquisa prospectiva do público investigado. O público alvo foram os egressos do curso de bacharelado em administração pública da UFC Virtual, nos campus de Quixadá; Caucaia; Tauá; Sobral; São Gonçalo do Amarante; Russas; Maranguape; Fortaleza; Camocim e Beberibe; mediante questionário semiestruturado. O instrumento foi elaborado a partir do PPP do curso e dividido em categorias: perfil demográfico; perfil laboral; perfil acadêmico e perfil das competências desenvolvidas, subsidiando a elaboração dos indicadores de eficácia. O instrumento foi aplicado para 412 egressos, obteve-se resposta de 66 egressos em uma amostra aleatória. Os indicadores mostram a realidade do perfil do egresso e os pontos fortes e fracos do curso, entre eles: melhorar infraestrutura, atualizar material didático impresso, implantar uma biblioteca em cada polo, desenvolver vídeos aulas mais interativas, ofertar pós-graduação *lato senso* e *stricto senso* e criar polos fixos, no geral o curso proporciona empregabilidade. Ressalta-se que é necessário o acompanhamento dos egressos, a fim do curso realizar autoavaliação do PPP de forma a permitir que o discente usufrua de um curso atualizado, e dentro das exigências do mercado de trabalho. Ficando de sugestão para futuras pesquisas propor um método de acompanhamento de egressos com meios de medição da

eficiência e da eficácia, análise da gestão do conhecimento e examinado táticas de aprimoramento.

Palavras-chave: Egressos. Avaliação Institucional. Educação a Distância.

ABSTRACT

Faced with the expansion of higher education, internationalization of undergraduate and democratization courses of education, the offer of higher education in distance education (EaD), mediated through the internet, in which teacher and student, at different times, interact and promote, thus, social inclusion. In this context, the follow-up of the graduates via EaD is still a challenge, although this monitoring can serve as an indicator for the improvement of the Political Pedagogical Project (PPP). In view of the above, the following question is asked: how to know the aspects of follow-up of graduates of Distance Education, by means of efficiency indicators, in order to comply with what LDB / 1996 recommends in its articles 2; 3 and 43? Therefore, the present research proposed to know the aspects about the follow - up of graduates of the baccalaureate degree in Public Administration in EaD, through efficacy indicators in line with LDB / 1996. It was characterized as exploratory and descriptive research, in relation to the technical aspects, a quantitative case study of the graduates of the bachelors degree course in public administration of the Federal University of Ceará (UFC Virtual) was carried out. The procedure used was the Survey in order to contribute to the prospective research of the investigated public. The target audience were the graduates of the bachelor's degree in public administration from UFC Virtual, on the Quixadá campus; Caucaia; Tauá; Sobral; São Gonçalo do Amarante; Russias; Maranguape; Fortaleza; Camocim and Beberibe; through a semi-structured questionnaire. The instrument was elaborated from the PPP of the course and divided into categories: demographic profile; job profile; academic profile and profile of the competencies developed, subsidizing the elaboration of effectiveness indicators. The instrument was applied to 412 graduates, and a total of 66 graduates were answered in a random sample. The indicators show the reality of the egress profile and the strengths and weaknesses of the course, among them: improving infrastructure, updating printed didactic material, deploying a library at each polo, developing more interactive video classes, offering lato senso and stricto postgraduate courses sense and create fixed poles, overall the course provides employability. It should be emphasized that it is necessary to follow up the graduates in order to carry out a self-evaluation of the PPP in order to allow the student to enjoy an up-to-date course, and within the requirements of the labor market. As a suggestion for future research, it is proposed a method of monitoring graduates with means of measuring efficiency and effectiveness, analyzing knowledge management and examining improvement tactics.

Keywords: Egressos. Institutional Evaluation. Distance Education.

LISTA DE TABELAS

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabela 1 - Relação dos Cursos a Distância com Códigos, Resoluções e Data de Criação..... | 28 |
| Tabela 2 - Gênero..... | 57 |
| Tabela 3 - Faixa etária..... | 58 |
| Tabela 4 - Indicadores de eficácia do perfil laboral..... | 59 |
| Tabela 5 - Indicadores de eficácia do perfil acadêmico..... | 62 |
| Tabela 6 - Indicadores de eficácia do perfil das competências desenvolvidas..... | 72 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Quadro 1 - Cursos de Graduação e Polos Oferecidos pelo Instituto UFC-Virtual..... | 29 |
| Quadro 2 - Meta do PPA (2012/2015) - Elaborar Continuamente os Instrumentos de Avaliação do Ensino Superior..... | 42 |
| Quadro 3 - Meta do PPA (2012/2015) - Elevar o Número de Docentes no Corpo Efetivo em Exercício..... | 43 |
| Quadro 4 - Meta do PPA (2012/2015) - Aumento da Educação Superior de Forma Sustentável..... | 44 |
| Quadro 5 - Escala de medidas..... | 71 |

LISTA DE FIGURAS

| | | |
|------------|--------------------------------------------------|----|
| Figura 1 - | Tela do SOLAR na visão do aluno..... | 30 |
| Figura 2 - | Etapas do desenvolvimento da pesquisa..... | 51 |
| Figura 3 - | Renda individual dos egressos participantes..... | 60 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---------|------------------------------------------------------------------------|
| AVA | Ambiente Virtual de Aprendizado |
| CCV | Coordenadoria de Concursos |
| CE | Conceito ENADE |
| CEFET | Centro Federal de Educação Tecnológica |
| CIPP | Complexo Industrial e Portuário do Pecém |
| CNDL | Câmara Nacional de Dirigentes Lojistas |
| CNPQ | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico |
| CONAES | Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior |
| CONSUNI | Conselho Universitário |
| CPA | Comissão Própria de Avaliação |
| CPC | Conceito Preliminar de Curso |
| CSP | Companhia Siderúrgica do Pecém |
| DAES | Diretoria de Avaliação da Educação Superior |
| DSC | Discurso do Sujeito Coletivo |
| DCN | Diretrizes Curriculares Nacional |
| EaD | Educação a Distância |
| EDUCADI | Centro de Educação a Distância LTDA |
| EJA | Educação de Jovens e Adultos |
| ENADE | Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes |
| ENEM | Exame do Ensino Médio |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IES | Instituição de Ensino Superior |
| IFES | Instituições Públicas Federais de Ensino Superior |
| IFRN | Instituto Federal do Rio Grande do Norte |
| IGC | Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição |
| INEP | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira |
| IUB | Instituto Universal Brasileiro |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases |
| MEC | Ministério da Educação |
| OCDE | Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico |
| PDI | Plano de Desenvolvimento Institucional |

| | |
|---------|-----------------------------------------------------------------------|
| PNAD | Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios |
| PPC | Plano Político-pedagógico de Curso |
| PNE | Plano Nacional da Educação |
| PROFLEX | <i>Projeto Profesional Flexible en la Sociedad del conocimiento</i> |
| SESu | Secretaria de Educação Superior |
| SINAES | Sistema de Avaliação da Educação Superior |
| SOLAR | Ambiente <i>online</i> de Aprendizado da UFC |
| SUS | Sistema Único de Saúde |
| TIC | Tecnologias da Informação e Comunicação |
| UAB | Universidade Aberta do Brasil |
| UFC | Universidade Federal do Ceará |
| UFCA | Universidade Federal do Cariri |
| UGA | <i>University of Georgia at Athens</i> |
| UNASUS | Universidade Aberta do SUS |
| UNESCO | Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura. |
| UNESP | Universidade do Estado de São Paulo |
| UNICAMP | Universidade de Campinas |
| UNILAB | Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira |
| UNIREDE | Universidade Virtual Pública do Brasil |
| USU | <i>Utah State University</i> |

SUMÁRIO

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 16 |
| 1.1 DEFINIÇÃO DO PROBLEMA | 16 |
| 1.2 OBJETIVOS | 20 |
| 1.2.1 GERAL..... | 20 |
| 1.2.2 ESPECÍFICOS | 21 |
| 1.3 RELEVÂNCIA DA PESQUISA | 21 |
| 1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO..... | 23 |
| 2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA..... | 24 |
| 2.1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL..... | 24 |
| 2.2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA UFC..... | 27 |
| 2.3 DESAFIOS NA GESTÃO DA EAD | 30 |
| 2.4 ÍNDICES DE EVASÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL | 34 |
| 2.5 CONSIDERAÇÕES ACERCA DA EAD | 35 |
| 3 GESTÃO DE EGRESSOS EM IES..... | 36 |
| 3.1 ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS | 36 |
| 3.2 LEGISLAÇÃO PERTINENTE PARA ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS | 38 |
| 3.3 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL Nº 9.394/1996 – LDB..... | 40 |
| 3.3.1 ÓRGÃOS FISCALIZADORES (ESTRATÉGIAS DE ACOMPANHAMENTO) | 40 |
| 3.3.2 A JUSTIFICATIVA PARA REALIZAR O ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS | 44 |
| 3.4 INDICADORES E OS MÉTODOS DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS EM ÂMBITO NACIONAL E INTERNACIONAL | 46 |
| 4 METODOLOGIA..... | 50 |
| 4.1 ASPECTOS METODOLÓGICOS | 50 |
| 4.2 MÉTODO DA PESQUISA | 51 |
| 5 APLICAÇÃO DO MÉTODO DA PESQUISA E RESULTADOS | 55 |
| 5.1 DESCRIÇÃO DO LÓCUS DA PESQUISA..... | 55 |
| 5.2 ETAPA 2: DEFINIÇÃO DO UNIVERSO E AMOSTRA | 55 |
| 5.3 ETAPA 3: ELABORAÇÃO DO INSTRUMENTO DE COLETA..... | 56 |
| 5.4 ETAPA 4: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS | 57 |
| 5.4.1 ANÁLISE DO PERFIL SOCIOGRÁFICO..... | 57 |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 5.4.2 ANÁLISE DO PERFIL LABORAL | 58 |
| 5.4.3 ANÁLISE DO PERFIL ACADÊMICO..... | 60 |
| 5.4.4 ANÁLISE DA CATEGORIA PERFIL DAS COMPETÊNCIAS DESENVOLVIDAS | 71 |
| 5.5 CONSIDERAÇÕES FINAIS DOS RESULTADOS | 74 |
| 6 CONCLUSÃO..... | 76 |
| REFERÊNCIAS | 79 |
| APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA..... | 89 |

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo discorre sobre o direito do cidadão brasileiro à educação superior de qualidade, que proporcione empregabilidade e mudança de vida. O cenário de expansão universitária surge na busca de atender à crescente demanda, de forma a democratizar e flexibilizar acesso e permanência do discente, fortalecendo o papel da universidade em formar profissionais para atender ao mercado de trabalho. Nesta seção, define-se o problema que resultou neste estudo, bem como objetivos, relevância deste trabalho, no âmbito interno e externa, e, por fim, a estrutura da pesquisa realizada.

1.1 Definição do problema

A Constituição Federal, art. 205, assegura que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família. Os processos formativos desenvolvidos na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, dentro das instituições de ensino e pesquisa, como nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil, bem como nas manifestações culturais, complementam esta educação (BRASIL, 1998; 1996).

Para que a educação fosse um direito de todos, era necessário expandir as políticas públicas de educação no país. O Decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007, o qual instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), teve como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para 90% e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais para 18 por professor, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano (BRASIL, 2007).

As diretrizes do REUNI foram: redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno; reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem; diversificação das modalidades de graduação (neste caso incluindo as graduações tecnológicas); ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e articulação da graduação com a pós-graduação (BRASIL, 2007).

A ampliação da educação superior no Brasil tem procurado trazer igualdade de oportunidades a todos que almejam qualificação para serem melhores colocados no mercado de trabalho.

Tendo em vista que a educação superior é compreendida no cenário internacional como um bem público (UNESCO, 2009), e o papel da universidade no mundo está muito além de formar recursos humanos para o mercado de trabalho, esta deve preparar cidadãos para as mudanças que a sociedade impõe.

Em 2008, o governo federal sancionou a Lei 11892/08, a qual cria os Institutos federais em todo Brasil, a fim de ampliar a oferta de cursos superiores e democratizar o acesso ao ensino superior e técnico, possuindo total autonomia para criar e extinguir cursos, nos limites de sua área de atuação territorial, bem como para registrar diplomas dos cursos por eles oferecidos, mediante autorização do seu Conselho Superior, aplicando-se, no caso da oferta de cursos a distância, a legislação específica (BRASIL, 2008).

O Plano Nacional de educação - PNE (BRASIL, 2014/2024) vem propor incrementos na educação superior, entre vários pontos, está o aumento da oferta de cursos de graduação nos interiores dos estados. Os grandes centros aumentaram a oferta, pois, conseqüentemente, intensificou-se a procura das empresas de grande porte, como as multinacionais que se instalaram no estado, como o Complexo Industrial e Portuário do Pecém (CIPP) e a Companhia Siderúrgica do Pecém (CSP), que procuram pessoas capacitadas. Logo, houve maior procura por cursos de nível superior. Segundo dados do Censo da Educação Superior, entre 2006 e 2016, teve-se elevação de 62,8%, com média anual de 5% de crescimento no número de matrículas no ensino superior (INEP, 2017).

De acordo com o INEP, através do programa de expansão da educação superior, 14 universidades federais foram criadas, no Brasil, desde 2003 (BRASIL, 2012a). Dez destas voltadas para interiorização do ensino superior público, como a UFC Campus Sobral – e a Universidade Federal do Cariri - UFCA. As outras, oriundas da expansão, foram planejadas para integração regional e internacional, como o caso das do Ceará e da Bahia, a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB).

Outra ação de expansão foi a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB), através do Decreto nº. 5.800 de 8 de junho de 2006, as instituições de ensino superior passaram a ofertar a modalidade a distância, através de política pública, e legitimada a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, e autorizada e controlada pelo Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 (BRASIL, 1996; 2006).

A UAB foi desenvolvida em virtude da ampliação da oferta de cursos e programas de educação superior, o governo federal possibilitou ampliação do credenciamento das Universidades Públicas e os Centros Tecnológicos para oferta de educação superior pública e gratuita, principalmente para formação de professores (GIOLO, 2010).

Alves (2011) elucida que apesar de chamado de universidade, o novo sistema é um consórcio de instituições públicas de ensino superior que tem como objetivos ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da educação a distância; reduzir as desigualdades na oferta de ensino superior e desenvolver amplo sistema nacional de educação superior a distância; disseminar e desenvolver metodologias educacionais de inserção dos temas de áreas, como educação de jovens e adultos, educação ambiental, educação patrimonial, educação para os direitos humanos, educação das relações étnico-raciais, de gênero e orientação sexual e temas da atualidade no cotidiano das práticas das redes de ensino público e privada de educação básica no Brasil.

A LDB de 1996 foi um marco na EaD, art. 80, delibera que o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. De acordo com Giolo (2008), foi a partir da LDB que surgiram alternativas para que pudesse, primeiramente, capacitar os professores da educação básica. Ao longo de cerca de dez anos, as faculdades privadas tomaram a dianteira na oferta desta modalidade, pois demandava baixo investimento em infraestrutura e conquistava a simpatia das pessoas que não tinham tempo para cursar o ensino superior na modalidade presencial.

Segundo dados do Censo EaD (2018), 79% dos alunos matriculados em cursos regulamentados totalmente a distância são das classes sociais B e C, com salários que variam entre quatro e 20 salários mínimos, e que 77% estão na faixa etária de 26 a 40 anos de idade. Esses dados mostram que o público que procura a EaD é mais maduro, possui atividade laboral, cuja modalidade proporciona igualdade de oportunidade.

No Ceará, esta modalidade teve início em 2001, através do grupo de Educação a Distância (EaD) da UFC, ao ingressar na Universidade Virtual Pública do Brasil (UNIREDE), que congregava 82 instituições públicas, nas três esferas do poder executivo, que ofertam cursos de graduação, pós-graduação, extensão e educação continuada.

Em 2003, foi criado o Instituto UFC Virtual, porém no ano de 2006, foi implantado o curso de Bacharelado em Administração a distância, em parceria com o Banco do Brasil, sendo este piloto o precursor do Programa. Assim, uma das universidades federais participantes da UAB de forma destacada, possui, atualmente, nove cursos de graduação distribuídos em 30 polos de EaD, cadastrados no Programa da Universidade Aberta do Brasil em diversos municípios cearenses: Bacharelado em Administração, Administração Pública, Licenciatura em Química, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Física, Licenciatura

em Letras Inglês, Licenciatura em Letras Português, Licenciatura em Letras Espanhol e Pedagogia (UFC VIRTUAL, 2018).

O relatório da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), publicado em setembro de 2016, mostra que os trabalhadores com ensino superior no Brasil ganham duas vezes mais do que aqueles que têm o ensino médio, dados que podem ser comprovados na última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), em que coloca que o brasileiro ganha aumento de 15% no salário para cada ano de estudo regular (IBGE, 2010).

É indiscutível que a educação superior transforma a sociedade. Conforme UNESCO (1999, p.246):

A experiência comum de numerosos países é que o ensino superior não é mais uma pequena parcela especializada ou esotérica da vida de um país. Ele se encontra no próprio coração das atividades da sociedade, é um elemento essencial do bem-estar econômico de um país ou região, um parceiro estratégico do setor do comércio e da indústria, dos poderes públicos, assim como das organizações internacionais.

Porém, para melhoria contínua da educação superior, acreditasse que é necessário estudar os egressos. Para Silva *et al.* (2017), o estudo com egressos, de forma sistemática e contínua, pode ser instrumento fundamental de avaliação da efetividade da utilização dos recursos aplicados nos programas de formação, possibilitando, posteriormente, melhoria destes.

Guimarães e Salles (2014) afirmam que o acompanhamento desses egressos é necessário, por constituir ferramenta de análise dos caminhos que seguem estes profissionais, e se através da sua formação podem chegar a níveis gerenciais, destacando que entre os muitos papéis da Universidade na sociedade, está o de inclusão social: formando recursos humanos nas diversas áreas do conhecimento, fomentando novas descobertas e soluções para problemas da coletividade, através da pesquisa e extensão.

Um monitoramento dos egressos seria a forma mais viável e efetiva para mostrar se o mercado de trabalho está absorvendo esses profissionais, serviria de diagnóstico para possíveis oportunidades de melhorias dos cursos e da universidade.

A LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, art. 43, relata que “educação superior tem por finalidade: II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua” (BRASIL, 1996).

Entretanto, o Sistema de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei nº 10.861/2004, com objetivo de assegurar o processo nacional de avaliação das

instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, desde 2015 vem, através da política institucional de integração e avaliação do egresso na melhoria da IES, preconizar o monitoramento dos egressos como parte da avaliação institucional, pois enxergam a importância para a melhoria da qualidade no ensino superior.

O instrumento de avaliação externa, utiliza o seguinte indicador para acompanhamento: política de acompanhamento do egresso e programas de educação continuadas voltadas para o egresso (BRASIL, 2004).

Mas, não é o bastante um indicador sugerido no SINAES, se não houver monitoramento eficaz do egresso, com indicadores que busquem a realidade do mercado e a situação desses alunos, podendo mostrar se o curso assume o papel, na sociedade, que é de contribuir para formação dos discentes como profissionais.

Acredita-se que criar indicadores vai subsidiar novas políticas institucionais, a fim de garantir mecanismos de acompanhamento de egressos, a atualização sistemática de informações a respeito da continuidade na vida acadêmica e ou da inserção profissional, realizar estudos comparativos entre a atuação do egresso e a formação recebida, subsidiar ações de melhoria relacionadas às demandas da sociedade e do mundo do trabalho, além de promover outras ações reconhecidamente exitosas e ou inovadoras a partir da pesquisa.

Desse modo, no presente estudo, levantou-se o seguinte questionamento: como conhecer os aspectos de acompanhamento de egressos de Educação a Distância, por meio de indicadores de eficácia, de modo a cumprir com o que preconiza a LDB/1996, artigos 2º; 3º e 43º?

1.2 Objetivos

De acordo com o problema apresentado, esta pesquisa busca o alcance dos propósitos definidos nos objetivos geral e específicos.

1.2.1 Geral

Conhecer os aspectos sobre o acompanhamento de egressos do curso de bacharelado em Administração Pública em EaD, por meio de indicadores de eficácia, em consonância com a LDB/1996.

1.2.2 Específicos

- Identificar o perfil socioeconômico do egresso do curso de bacharelado em Administração Pública em EaD;
- Desenvolver indicadores de eficácia para avaliação sistemática e contínua, baseados no que preconiza a LDB/1996;
- Analisar os indicadores do curso de bacharelado em Administração Pública em EaD da UFC Virtual.

1.3 Relevância da Pesquisa

Tartaruga (2010) afirma que o papel da universidade não está completo na formação acadêmica inicial, este primeiro ciclo nunca encerra, pois o mercado de trabalho está cada vez mais exigente, a sociedade é mutante e se adapta aos novos cenários locais, regionais, nacionais e globais, a própria ciência é um organismo vivo que se supera a cada momento.

Segundo Tartaruga (2010), as universidades têm atribuições específicas para o desenvolvimento dos territórios. Tanto do lado do ensino, formando mão de obra qualificada nas mais diferentes áreas e, também, requalificando a força de trabalho já inserida no mercado, quanto do lado das pesquisas desenvolvidas em seus laboratórios, centros e grupos de pesquisa, gerando novos conhecimentos em ciências básicas que não raro auxiliam no melhoramento de atividades produtivas.

Os benefícios para sociedade surgem a partir da geração de novos postos de trabalho, pela especialização de mão de obra, pela inovação tecnológica, pelo aumento do *superávit* econômico, proporcionando visibilidade regional e, até mesmo, nacional. Então, o papel da universidade não está somente em formar profissionais, mas tem um contexto bem maior e responsável dentro da sociedade.

Para adaptação da sociedade aos novos cenários, é preciso conhecer mais sobre o egresso de uma formação, horizontes, conquistas e perspectivas, a fim de identificar as mudanças no mercado e, acima de tudo, avaliar a capacidade produtiva de uma formação, analisar a necessidade de adaptação com esta sociedade e, por fim, integrar sociedade e ciência em uma caminhada de mãos dadas em busca do bem coletivo.

Dias Sobrinho (2011a, p.21) afirma que:

Talvez a contradição de mais larga abrangência e mais constante presença no dia a dia das universidades contemporâneas seja a polarização “formação geral e humanista versus formação profissional”. Tal polarização é recente e se torna mais aguda à medida que se aceleram e se multiplicam os problemas econômicos e sociais.

A avaliação da educação gera diversos benefícios, como aumento na qualidade dos cursos de formação, identifica as necessidades do mercado de trabalho e alinha a formação as exigências deste mercado. Mas, segundo Escorza (2017), não basta avaliar os resultados, estes devem ser comparados com um padrão pré-estabelecido e fundamentado.

Assim, diante do exposto, este trabalho tem relevância, pois acredita-se que devem-se ter indicadores de monitoramento eficientes para fazer uma análise de dados da atual situação dos egressos de cursos à distância de Instituição de Ensino Superior (IES).

O SINAES, no Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância, sugere o acompanhamento dos egressos das instituições de ensino superior, estando limitado aos indicadores existentes na dimensão 9 deste instrumento o qual, se refere à política de atendimento aos estudantes, sendo que não abrange a real situação dos egressos, e quando o assunto é a EaD, ainda é mais complicada, a relação de proximidade deste egresso é bem menor desde seu ingresso na educação superior, devido à distância física e temporal, aumentando a carência de acompanhamento. Alguns autores como Lousada e Martins (2005); Buttros (2016), entre outros, realizaram estudos com egressos em universidades, utilizando este instrumento, porém relatam suas limitações.

No período entre 2006-2017, houve incremento na oferta de cursos de graduação, expandiu as autorizações para novas faculdades se instalarem, e as universidades ampliaram a oferta de vagas através do Sistema de Seleção Unificado (SiSU) minimizando assim a ociosidade de vagas. Porém, apesar de todas essas estratégias de aumento da população diplomada pode não está valendo a pena se não existir acompanhamento dos egressos.

No Brasil, segundo dados do IBGE, censo 2010, aumentou o número de brasileiros com diploma de graduação, porém pesquisa realizada pela Câmara Nacional de Dirigentes Lojistas – CNDL (2018) afirma que a taxa média de desemprego chegou a 12,7%, sendo que deste percentual, 8% dos desempregados estão a busca da primeira oportunidade, ou seja, podem ser egressos do ensino superior, que ao saírem da formação não conseguirem a inserção no mercado de trabalho. Isto se deve a vários fatores, dentre eles o PPC das IES, ou simplesmente falta de informação do mercado de trabalho.

1.4 Estrutura do Trabalho

A presente pesquisa será estruturada em seis seções, sendo a Introdução a forma de contextualizar a pesquisa, seguida do problema de pesquisa, dos objetivos norteadores do estudo a serem alcançados, bem como da relevância da pesquisa.

O capítulo seguinte ressalta a fundamentação teórica, relatando o contexto da Educação a Distância no Brasil e no Ceará, com ênfase no índice de evasão e nos desafios de gestão da educação.

Seguindo, foi mostrada a importância de se acompanhar o egresso, permeando a legislação vigente, identificando indicadores de acompanhamento existentes, comparando práticas exitosas com egressos em âmbito internacional, no Brasil e na IES estudada.

A metodologia aplicada neste estudo está abordada no Capítulo 4, em que se destacaram o tipo de pesquisa, a forma de coleta, o instrumento a ser aplicado, o universo e amostra da pesquisa e a forma que os dados serão apresentados.

O último capítulo foi reservado para os resultados. E por fim a descrição das considerações finais da presente pesquisa, sendo precedida pelas referências, os apêndices e anexos.

2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Nesta seção, faz-se breve retrospectiva histórica pela EaD no Brasil e no Instituto UFC Virtual, objeto deste estudo, e mostra os desafios na gestão e o índice de evasão da EaD.

2.1 Educação a Distância no Brasil

Para entender a EAD, na atualidade, é preciso conhecer sua história, como surgiu, seu passado, as evoluções tecnológicas, bem como consequências, implicações, desafios e as novas possibilidades.

Barros (2003) relata que os primeiros indícios de utilização da EaD remontam ao século XVIII, com curso oferecido por correspondência, através de uma instituição de Boston (USA). No século XIX, aparecem algumas experiências na Europa, também com cursos por correspondência.

Entretanto, somente na metade do século XX que esta modalidade se fortalece e se estabelece como importante modalidade de ensino.

A EaD teve início no Brasil em 1904, pelo Jornal do Brasil por correspondência, com um curso de datilografia. Em 1923, Morize e Roquete-Pinto criaram a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro que oferecia cursos pelo rádio, em 1939, surgiu o Instituto Monitor, com cursos por correspondência, servindo de modelo para o Instituto Universal Brasileiro (IUB), fundado em 1940, no cenário da segunda guerra mundial, momento de muitas dificuldades no mundo, o seu fundador, diretor e proprietário Luís Fernando Naso, lançou vários cursos, com modernos equipamentos para impressão, linguagem acessível, método didático próprio, jornalístico e educacional, tornou-se a mais importante instituição de ensino a distância do país. (FARIA *et al.*, 2011)

O sucesso se dava pelo fato de os cursos serem de pequena duração e o suporte era através dos correios, o material didático vinha como material de apoio, as lições respondidas eram enviadas pelos alunos via correio sem custos adicionais, caracterizando, assim, os correios como o primeiro meio usado na educação a distância no mundo.

Os cursos poderiam ser livres, como o de datilografia e eletrônica de rádio, e os regulamentados, como o ensino ginásial, que serviam como preparatório para o Exame Madureza Ginásial, criado pelo Decreto Lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942 (FARIA *et al.*, 2011).

O segundo instrumento utilizado na educação a distância foi a rádio difusão, criada em 1937, pelo Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação, devido sua abrangência. Em 1936, o Brasil possuía mais de 50 emissoras de rádio e alcançava quase todo território nacional (FARIA *et al.*, 2011).

Atualmente, o IUB possui cursos em diversas áreas, inclusive de nível técnico como o de Técnico de Segurança do Trabalho, Secretariado entre outros, da forma como iniciou os seus trabalhos, porém evoluindo juntamente, com a sociedade (IUB, 2018).

Castanho (2012) enfatiza que a Educação a Distância se desenvolveu no contexto das sociedades contemporâneas, como modalidade de ensino adequada a atender às novas demandas educacionais decorrentes das mudanças na nova ordem econômica mundial.

Para Moore (2008), a educação a distância foi evoluindo ao longo dos tempos, para cada geração, há uma característica diferente. A primeira geração foi marcada pela comunicação textual, utilizando como instrumento a correspondência; a segunda, foi através do ensino por rádio e televisão; a terceira, não foi caracterizada pelas tecnologias de comunicação, mas pela criação das Universidades Abertas. A quarta geração teve como marca a interação a distância em tempo real, em cursos de áudio e videoconferência e, a mais recente, a quinta geração, é a que envolve o ensino e o aprendizado *on-line*, em classes e universidades virtuais, baseadas em recursos mediáticos, os <http://www>.

A evolução da oferta veio crescendo. De acordo com o Censo da Educação Superior (2018), entre 2016 e 2017 aumentou o número de ingressantes no nível superior devido à modalidade a distância, com uma variação positiva de 27,3%. No decênio 2007 a 2017 o número de ingressos na educação superior presencial teve um incremento de 19%, enquanto na educação a distância foi de 226% no mesmo período.

Esse fato ocorreu pela necessidade de proporcionar igualdade de oportunidade a todos, lugares onde não tinham universidades, pessoas que não poderiam frequentar uma sala de aula presencial, devido ao regime de trabalho, bem como pessoas mais maduras, uma vez que os dados do Censo EaD (2018) revelam que 47,4% das pessoas matriculadas tem faixa etária entre 26 e 30 anos, seguidos de 30,1% entre 31 e 40 anos.

A expansão da educação superior no Brasil entre outras coisas veio buscar proporcionar igualdade de oportunidades, atualmente, a educação a distância é uma modalidade distribuída pelo território nacional da seguinte forma: 37% do Sudeste, 27% do Sul, 18% do Nordeste, 11 % do Centro-Oeste e 7% do Norte. Das universidades públicas que ofertam a modalidade através da UAB, 70% são federais e 58% estaduais (BRASIL, 2017).

A UAB, sob o Decreto 5.800/2006, dispõe a articulação e integração das instituições de ensino superior, municípios e estados, a fim de democratizar, expandir e interiorizar a oferta do ensino superior público, gratuito e de qualidade, desenvolvendo projetos de pesquisa, utilizando metodologias inovadoras de preferência na formação inicial e continuada dos professores da educação básica (BRASIL, 2006).

Para garantir a funcionalidade da UAB são criadas as demais legislações: Lei 13.005, de 25 de junho de 2014 (PNE); Decreto 8.752, de 9 de maio de 2016; Decreto 9.057, de 25 de maio de 2017, Portaria Normativa no 11, de 20 de junho de 2017; Lei Complementar no 101, de 04 de maio de 2000. Transformando a realidade da educação superior no país (CAPES, 2018).

Dessa forma, veio integrar várias iniciativas importantes de políticas públicas de educação com ênfase em programas de expansão da educação superior, promovendo a inclusão social. A essência da UAB tem caráter estratégico neste nível de educação com desenvolvimento tecnológico, promovendo crescimento sustentável para o país, com educação inclusiva e cidadã.

O sistema surge para revigorar o modelo de formação superior no Brasil, tornando-se marco histórico na educação brasileira, uma vez que devido aos constantes avanços tecnológicos, existiam necessidades progressivas e profundas de reestruturações das relações profissionais, bem como a emergência de novas competências para o trabalho (MOTA, 2009).

Mota (2009) complementa que o sistema foi tão promissor que foi visto como alternativa para atender à demanda reprimida no interior dos estados em diversas áreas do conhecimento. A primeira oferta educacional, neste sentido, foi o curso de Bacharelado em Administração, com parceria entre o Banco do Brasil e 18 instituições públicas de ensino superior, por terem infraestrutura adequada. Neste projeto piloto, estavam os estados: Alagoas, Bahia, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Minas Gerais, Pará, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul e Santa Catarina.

Hodiernamente, 69% dos cursos em EaD no país se encontram nas regiões Sudeste com 50% e Centro-oeste com 19%. Quando o assunto são os polos de apoio, 81% estão nos municípios do interior, afirmando que a UAB veio para diminuir as distâncias e proporcionar oportunidade aos locais mais distantes (CENSO EaD, 2018).

2.2 Educação a Distância na UFC

A história do ensino superior a distância no Ceará se confunde com a história da UFC Virtual. Criada em 2003, com a Resolução nº6/CONSUNI, na gestão do Reitor Roberto Cláudio Frota Bezerra, para materializar a ideia de levar educação no novo contexto EaD aos moldes da LDB/96. Em seu corpo gestor, o Prof. Dr. Miguel Araújo (Diretor Geral), o Prof. Dr. Mauro Pequeno (Diretor Técnico) e na Direção Pedagógica o Prof. Dr. José Aires de Castro Filho (UFC VIRTUAL, 2018).

Em 2005, a UFC Virtual, financiada pelo Banco do Brasil (BB), implanta a modalidade semipresencial, mediante o projeto piloto de um curso unificado em Bacharelado em Administração, oferecido aos funcionários do BB.

A Resolução nº 13/CONSUNI, de 27 de maio de 2010, aprova a mudança do regime do Instituto UFC Virtual para se tornar a 16ª unidade acadêmica da Universidade Federal do Ceará – UFC.

A partir de 2006, a UFC Virtual, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB), disponibilizou oito cursos de graduação em 26 municípios. A forma de ingresso era por vestibular realizado pela Coordenadoria de Cursos (CCV-UFC), seleção utilizada até 2013, quando o Exame do Ensino Médio (ENEM) passou a ser adotado como forma de ingresso (OLIVEIRA, 2013).

Os cursos ofertados pelo Instituto UFC Virtual são Administração pública, Administração, Física, Letras-Espanhol, Letras-Inglês, Letras-Português, Matemática, Pedagogia e química. Segue tabela com a relação de códigos data de criação e resolução do CONSUNI da UFC, de cada curso.

Tabela 1- Relação dos cursos a distância com códigos, resoluções e data de criação

| CURSOS | CÓDIGOS | | | MODALIDADE | DOCUMENTO DE CRIAÇÃO | DATA DA CRIAÇÃO |
|-----------------------|---------|--------|---------|--------------|----------------------|-----------------|
| | UFC | OCDE | INEP | | | |
| Administração pública | 115 | 345A01 | 150121 | Bacharelado | CONSUNI/UFC nº 01 | 01.02.2010 |
| Administração | 107 | 345A01 | 99252 | Bacharelado | CONSUNI/UFC nº 16 | 11.10.2006 |
| Física | 112 | 145F09 | 113757 | Licenciatura | CONSUNI/UFC nº 16 | 20.07.2007 |
| Letras - Espanhol | 113 | 145F15 | 100371 | Licenciatura | CONSUNI/UFC nº 19 | 25.11.2008 |
| Letras - Inglês | 111 | 145F14 | 100376 | Licenciatura | CONSUNI/UFC nº 20 | 11.10.2006 |
| Letras - Português | 110 | 145F15 | 100375 | Licenciatura | CONSUNI/UFC nº 20 | 11.10.2006 |
| Matemática | 108 | 145F18 | 100369 | Licenciatura | CONSUNI/UFC nº 17 | 11.10.2006 |
| Pedagogia | 118 | 142P01 | 1160850 | Licenciatura | CONSUNI/UFC nº 29 | 30.09.2010 |
| Química | 109 | 145F21 | 100367 | Licenciatura | CONSUNI/UFC nº 19 | 11.10.2006 |

Fonte: Anuário Estatístico UFC/2017.

Além dos cursos semipresenciais, a partir de 2009, passou a ser ofertado o curso presencial de Bacharelado em Sistemas e Mídias Digitais, voltado para formação de profissionais na área de mídias digitais, compreendendo três habilitações: Comunicação em Mídias Digitais, Sistemas de Informação Multimídia e Jogos Digitais (UFC VIRTUAL, 2018).

Entre outras atividades, a UFC Virtual colaborou com outras ações acadêmicas desenvolvidas pela UFC, como na implantação da Universidade Aberta do SUS (UNASUS), UNILAB e a implantação da Portaria nº1.134/2016 que prevê 20% das disciplinas na graduação presencial serem a distância.

O Instituto mantém convênios com universidades brasileiras e estrangeiras, pode-se destacar a Universidade do Estado de São Paulo (UNESP), Universidade de Campinas (UNICAMP), *University of Georgia at Athens* (UGA) e *Utah State University* (USU), de forma a abrir as portas para os alunos de graduação, pós-graduação e docentes desenvolverem pesquisas (UFC VIRTUAL, 2018).

De acordo com os dados do Anuário Estatístico da UFC 2017, ano base 2016, não houve oferta de novas vagas nos cursos da educação a distância nos polos da UFC, a última oferta foi em 2014, apesar disto, houve 1.662 matrículas. O quadro abaixo mostra os cursos e seus respectivos polos.

Quadro 1- Cursos de graduação e polos oferecidos pelo Instituto UFC-virtual

| CURSOS | POLOS |
|-------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA | Beberibe, Camocim, Fortaleza-IMPARH, Maranguape; Russas, Sobral, São Gonçalo do Amarante e Tauá. |
| ADMINISTRAÇÃO | Aracati, Aracoiaba, Beberibe, Caucaia-Flávio Marcílio, Caucaia- Rubens Vaz, Caucaia-FECET, Fortaleza, Juazeiro do Norte, São Gonçalo do Amarante, Sobral e Quixadá. |
| FÍSICA LICENCIATURA | Aracati, Aracoiaba, Barbalha, Beberibe, Camocim, Caucaia- FECET, Jaguaribe, Missão Velha, Piquet Carneiro, Quixeramobim, Russas e São Gonçalo do Amarante. |
| LETRAS ESPANHOL | Ipueiras, Itaipoca, Jaguaribe, Meruoca, Missão Velha, Orós, Quiterianópolis, Quixadá, Quixeramobim e Tauá. |
| LETRAS INGLÊS | Aracati, Barbalha, Beberibe, Brejo Santo, Caucaia-Flávio Marcílio, Caucaia-FECET, Caucaia - Rubens Vaz, Itaipoca, Maranguape, Meruoca, Piquet Carneiro, Quiterianópolis e Quixadá. |
| LETRAS PORTUGUÊS | Aracati, Aracoiaba, Barbalha, Camocim, Caucaia - Flávio Marcílio, Caucaia - Rubens Vaz, Caucaia - FECET, Ipueiras, Itaipoca, Maranguape, Meruoca, Quixeramobim, Russas, São Gonçalo do Amarante, Tauá e Ubajara. |
| MATEMÁTICA LICENCIATURA | Aracati, Aracoiaba, Beberibe, Brejo Santo, Caucaia - Flávio Marcílio, Caucaia-FECET, Ipueiras, Maranguape, Quiterianópolis, Quixadá, Russas e São Gonçalo do Amarante. |
| QUÍMICA LICENCIATURA | Aracati, Aracoiaba, Barbalha, Brejo Santo, Camocim, Campos Sales, Caucaia-FECET, Jaguaribe, Quiterianópolis, Quixeramobim, Russas e São Gonçalo do Amarante. |
| PEDAGOGIA LICENCIATURA | Aracati, Caucaia-Rubens Vaz, Juazeiro do Norte, Meruoca, Russas e Ubajara. |

Fonte: Instituto UFC Virtual, 2018.

A equipe que fomenta o sucesso da EaD da UFC é composta por coordenador pedagógico, coordenador de tutoria, coordenador do polo responsável pela sua gestão operacional, do tutor presencial que é responsável pelo atendimento aos estudantes no polo, da secretaria acadêmica dos cursos, que é o órgão de execução/operacionalização diretamente vinculada à coordenação do curso da UAB/UFC e da Ouvidoria, responsável pelo recebimento e encaminhamento de críticas, denúncias, elogios e sugestões.

O Instituto utiliza um Ambiente Virtual de Aprendizado (AVA), desenvolvido pela UFC, chamado SOLAR (Ambiente *on-line* de Aprendizado), orientado ao professor e ao aluno, possibilitando a interação entre eles, neste ambiente, são integradas interfaces que permitem a produção de conteúdo utilizando diversas mídias. Para que o ambiente seja interativo, alguns profissionais são imprescindíveis, o professor conteudista, que é o autor de disciplinas ministradas a distância, responsável pelo planejamento da disciplina, elaboração do material didático e acompanhamento da execução da disciplina com a participação dos tutores. Logo a seguir pode-se observar a tela inicial que o aluno visualiza ao fazer o login no AVA.

Figura 1 - Tela do SOLAR na visão do aluno

The screenshot shows the SOLAR interface with a dark blue header containing the logo and navigation links like 'HOME', 'MENSAGENS', and 'MATRICULA'. A search bar and a calendar are also visible. The main content area displays a table of courses and a notice.

| Tipo | Unidade Curricular | Curso | Semestre | Acesso |
|------|-----------------------------------------------------------|------------------------|----------|--------|
| | RM0012 - ESTUDOS SÓCIO-HISTÓRICOS E CULTURAIS DA EDUCACAO | 110 - Letras Português | 2019.1 | → |
| | RM0514 - LÍNGUA INGLESA V-A: COMPREENSÃO E PRODUÇÃO ORAL | 111 - Letras Inglês | 2019.1 | → |

Agenda
Abril 2019

| Dom | Seg | Ter | Qua | Qui | Sex | Sab |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 |
| 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 |
| 28 | 29 | 30 | | | | |

Avisos
2ª chamada da AF de ESHC - dia 22/04/2019
Prezados, bom dia! Em virtude do recesso escolar e administrativo - semana santa, de acordo com o calendário universitário (<http://www.ufc.br/calendario-universitario/2019>), a 2ª chamada da AF de ...
Adiamento da prova - 1ª chamada Língua Inglesa 5B
ATENÇÃO!!! A 1ª chamada da AP de Língua Inglesa 5B ocorrerá somente próxima segunda-feira dia: 08/04/2019.

Fonte: Solar

O tutor a distância é o orientador acadêmico com formação superior adequada a sua área de atuação, responsável pelo atendimento pedagógico aos estudantes por meio de encontros presenciais e de ferramentas de comunicação, disponíveis no Ambiente Virtual de aprendizagem SOLAR (correio eletrônico, fóruns, chat, web conferência etc.).

Carneiro (2010) afirma que o sucesso da EaD está atrelado a diversas questões que formam todo o ambiente de ensino, por este motivo o ambiente, ao longo dos anos, foi se ajustando, melhorando, muitas pesquisas buscaram otimizar o material didático e a interação entre discentes e tutores.

O processo de ensino-aprendizagem na UFC Virtual é realizado por disciplina/módulo abrangendo assiduidade e eficiência. Os resultados são expressos em notas em escala de 0 a 10. O aluno deverá alcançar média 7,0 em seu rendimento escolar, está assegurado o direito a 2º chamada, e caso precise realizar a avaliação final esta, lhe será concedida caso o aluno tenha realizado 90% do conteúdo programático.

2.3 Desafios na Gestão da EaD

A EaD, segundo Moran (2001), é um processo de ensino-aprendizagem mediado por tecnologias de comunicação, em que professor e alunos estão conectados de forma atemporal e espacial.

As Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) possibilitam o acesso nos mais diversos locais com qualidade, proporcionando oportunidade de qualificação para

pessoas que tem uma ocupação em tempo integral.

É inegável que a EaD tem crescido nos últimos anos, como mencionado anteriormente, entre os anos de 2007 e 2017, houve aumento de cerca de 27,3% nas matrículas do ensino superior o que mostra que a mesma democratiza o ensino superior, possibilitando aperfeiçoamento e qualificação mediante o mundo do trabalho.

Diante do quadro de expansão e constante aumento na demanda, muitos desafios são encontrados na gestão da educação a distância.

A gestão da EaD tem particulares que o gestor precisa conhecer, os ramos da gestão partem da gestão empresarial. Para Mill (2010), o gestor é responsável pelo planejamento, pela organização, direção e controle dos processos de formação da modalidade a distância, elaborando estratégias, definindo objetivos, bem como solucionando conflitos e detectando possíveis falhas.

Em 2016, de acordo com Censo EaD (2016), das nove instituições pesquisadas, entre públicas e privadas, para compor o censo, oito foram unânimes em afirmar que um dos pontos críticos da gestão da EaD é a inovação da abordagem pedagógica, tecnológica, de processos administrativos, alto padrão de infraestrutura, contratação de profissionais capacitados, formação continuada, desenvolvimento de estrutura de apoio aos alunos e estrutura administrativa complexa.

No Censo EaD (2018), participaram da pesquisa 351 instituições, entre públicas e privadas. O Ceará se destacou entre os estados participantes, ficando em 9º lugar em número instituições participantes, entre outras coisas, veem na evasão um ponto crítico que acaba por levar aos pontos críticos encontrados no censo EaD 2016, mencionados no parágrafo anterior.

Dentre esses fatores que precisam ser analisados para uma EaD de qualidade, deve-se destacar que o sucesso do ensino-aprendizagem está na relação do professor conteudista, com o tutor a distância, assumindo a responsabilidade de executar as atividades planejadas e fazer com que o discente esteja envolvido e motivado.

O ensinar e o aprender estão intimamente relacionados, por isso, o professor-tutor deve ter compromisso e muita responsabilidade em conduzir o processo educativo, tendo como finalidade a construção dos conhecimentos do desenvolvimento da autonomia dos alunos, o uso de métodos e recursos contextualizados e, por fim, a satisfação de ter cumprido bem a tarefa de ensinar para a vida. Eis o desafio: ensinar e avaliar para aprender e crescer (GUSSO, 2009).

Todos os envolvidos devem dominar as TIC, as mídias digitais proporcionam forma dinâmica de comunicação, escopo ampliado e cada vez mais dinâmico.

As TIC constituem a evolução do meio de comunicação de massa, pois podem ser fragmentadas para um público específico, com riqueza de detalhes, em outras palavras “personalizado”, proporcionando experiência única para o consumidor que tem o controle do que recebe, bem retratado no pensamento freiriano, em que a Educação deve ser um processo revelador e habilitador, em permanente descoberta, com liberdade, dentro do processo comunicacional que é imprescindível e inseparável. Esta interrelação da comunicação com a educação coloca-se subjacente a perspectiva de uma prática comunicacional docente voltada ao gerenciamento do processo de ensino e aprendizagem de forma crítica e criativa, na transformação social (HACK, 2009).

A educação sempre foi e sempre será um processo complexo que se utiliza de meios de comunicação para fundamentar/complementar a atuação docente. Segundo Hack (2009), na EAD, a interação com o docente passa a ser indireta, por isso, torna-se necessária a midiáticação por uma combinação de suportes técnicos de comunicação.

Os suportes técnicos necessários passam pela infraestrutura das formações, os AVA, em que os principais recursos tecnológicos utilizados estão em quatro eixos: i. Informação e documentação (permite apresentar as informações institucionais do curso, veicular conteúdos e materiais didáticos, fazer *upload* e *download* de arquivos e oferecer suporte ao uso do ambiente); II. Comunicação (facilita a comunicação síncrona e assíncrona); III. Gerenciamento pedagógico e administrativo (permite acessar as avaliações e desempenho dos aprendizes, consultar a secretaria virtual do curso, entre outros); IV. Produção (permite o desenvolvimento de atividades e resoluções de problemas dentro do ambiente) (PERREIRA *et al.*, 2009).

De acordo com Cruz (2016), o material didático utilizado na EaD tem especificidades em detrimento da educação presencial, o material didático impresso deve seguir alguns princípios pedagógicos de ensino aprendizagem, como linguagem clara, recursos de imagem, e despertar o interesse do aluno para aprofundar-se no conteúdo, a fim de corroborar com a qualidade do mesmo, devendo a educação atuar como protagonista do conhecimento. Complementam Pacheco e Coelho (2012), diante das novas Tecnologias da Informação e Comunicação e às variadas ferramentas da *internet*, que o material didático impresso possui papel fundamental na EaD, e deve ser elaborado de forma inclusiva, se adaptando à realidade e aos objetivos do curso, dos alunos, do meio e da instituição.

Devendo haver um elo de ligação entre as partes envolvidas no processo ensino-aprendizagem. O conceito de transação utilizado Moore (1993) foi definido por Dewey (1949) e se referia à interação entre ambiente, indivíduos e comportamento. Na teoria da distância

transacional de Moore (1993), esta transação ocorre na EaD denominado ambiente, entre professor, tutor e aluno, ou seja, os indivíduos, que estão separados física, geográfica, culturalmente explicitando o comportamento destes indivíduos dentro do ambiente, a teoria engloba três variáveis: estrutura, diálogo e autonomia na aprendizagem.

O diálogo entre professor e aluno é intencional, construtivo e valorizado pelas partes, a fim de contribuir na construção e reconstrução do que lhe é comum, podendo variar por diversos fatores, como: meios de comunicação, tipos de conteúdo, características dos professores/alunos, e ou condições físicas.

Através dos meios de comunicação, é possível minimizar essa distância, utilizando as TIC, a videoconferência, devido à interação em tempo real; fomentação do diálogo através de fóruns, em que os participantes constroem discussões estimulando a análise crítica; e *chats* motivando o discente a participar de forma instantânea, proporcionando autonomia dos alunos.

A autonomia dos alunos é a medida pela qual, na relação ensino/aprendizagem, é o aluno e não o professor quem determina os objetivos, as experiências de aprendizagem e as decisões de avaliação do programa de aprendizagem (MOORE, 2002).

Mas, esta autonomia vai depender da infraestrutura do ambiente de aprendizagem, bem como suas interfaces, que deverá estar de acordo com o público-alvo da formação, do suporte de tutoria, dos polos de EaD, pois mesmo sendo cursos a distância, estes espaços nutrem papel bem importante nesta construção.

O Censo da EaD (2018) perguntou as instituições participantes da pesquisa sobre a opinião na demanda de infraestrutura na EaD, 58% concordam totalmente que oferecer EaD exige padrão de infraestrutura tecnológica mais complexo que o presencial” e 68% concordam totalmente que “oferecer EaD exige inovação tecnológica constante (CENSO DA EaD, 2018), o que pode-se comprovar quando se fala de material de estudo, 91% das instituições públicas disponibilizam conteúdo via AVA, 43% disponibilizam vídeos, 74% computadores e *internet* para os discentes em seus campus.

Pode-se perceber que a gestão da EaD precisa investir em tecnologia e inovação. Ainda sobre o Censo EaD (2018), 57% das instituições públicas de EaD investiram em tecnologia e inovação, em produção de conteúdo (vídeos e material impresso), e capacitação profissional, visando o aumento de cursos a distância, a fim de minimizar a evasão.

O uso de novas tecnologias pretende minimizar a evasão da EaD, que ocorre prioritariamente nas IES públicas, devido a não adaptação à modalidade EaD.

2.4 Índices de evasão da Educação a Distância no Brasil

A evasão discente no ensino brasileiro não é nenhuma novidade, segundo dados do INEP (2017) dos alunos do ensino fundamental matriculados, 11,2% evadiram. No ano 2015, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), cuja taxa de matrícula ao ano chega a 3,2%, deste quantitativo, 2,4% evadem, e no ensino superior, no ano de 2014, o Censo da Educação Superior (2016) revelou evasão de 49%. Quando o assunto é a EaD, a evasão fica entre 11% e 25% dependendo do curso, um percentual elevado se levarmos em conta que a EaD tem crescido em matrículas e cursos ofertados, segundo dados do Censo da EaD (2016 e 2017).

De acordo com Oliveira Sobrinho (2013), a evasão discente nos cursos de ensino superior é um fenômeno complexo, uma série de fatores que influenciam na decisão do estudante em abandonar um curso, isso gera impacto nas IES por causar desperdício de recursos econômicos, sociais e humanos. O tema de evasão escolar tem se tornado objeto de estudos e análises, demonstrando a universalidade do fenômeno, tanto na modalidade presencial como a distância.

Os estudos do motivo de evasão na EaD, tradicionalmente, são realizados por características socioculturais, socioeconômicas, gênero, idade, escolaridade, mais uma série de fatores que interferem nesta escolha. Ao analisar possíveis fatores que influenciam na evasão, pode-se destacar a ausência da tradicional da relação entre aluno e professor, o insuficiente domínio do uso do computador por parte do aluno, a dificuldade do aluno em expor ideias em uma comunicação escrita a distância, o cansaço ao final do dia de trabalho, ausência de tempo e de condições financeiras (COELHO, 2002; FAVERO, 2006; ABRAEAD, 2008).

Araújo *et al.* (2016) identificam que o perfil de alunos da EaD que não chegaram a concluir o curso é predominantemente de mulheres (57%), casadas (59,9%), na faixa etária entre 26 e 35 anos (37,2%), na maioria já trabalham como administradoras (22,3%), e percebem uma renda média de R\$ 6.000,00 (48%) e estavam cursando uma pós-graduação.

Os discentes que evadiram tinham acesso a computador em suas casas e *internet* disponível, possuíam habilidades para lidar com as questões tecnológicas, mas não tiveram liberação do trabalho para fazer o curso. Dentre os fatores que culminaram na evasão, está a pouca disponibilidade de tempo para cursar; o conteúdo que não atendeu às expectativas; material didático inadequado; e tecnologia inadequada (ARAÚJO, 2016).

Netto (2012) confirma que a pouca disponibilidade de tempo para dedicar-se ao curso é fator determinante na evasão da EaD, o que parece ser meio contraditório, uma vez

que a EaD oferece ao discente a possibilidade de cursar na hora e local mais adequado, cômodo e ou disponível.

Netto (2012), Tamariz e Sousa (2015) e Araújo (2016) são unânimes em afirmarem que a falta de tempo para dedicar-se ao curso é fator determinante para desistência, fato que poderia ser minimizado. Segundo Araújo (2016), com maior detalhamento das informações sobre o curso, que possibilitem maior compreensão da dedicação necessária para realizá-lo dentro dos prazos, poderia dirimir tal razão para a evasão.

Os demais fatores, como material e conteúdos didáticos inadequados, devem ser avaliados, pois este ponto compromete a qualidade dos cursos. Conforme salienta Nunes (1994), na educação a distância tem que existir comunicação estabelecida por meio de dupla via, na qual, quando professores e alunos não se encontram física ou tecnologicamente em uma sala, em tempo real, de forma síncrona, procuram novos meios que venham a possibilitar a comunicação entre os mesmos de forma assíncrona.

2.5 Considerações acerca da EaD

Nesta seção, foi narrada a história da EaD no Brasil, depois descreveu-se a modalidade na instituição estudada, bem como os cursos e polos sob a égide do Instituto UFC Virtual.

Em seguida, foram relatados os desafios na gestão da EaD, devido ao aumento da procura por cursos superiores a distância, novas TIC, atuais perspectivas do mercado, a profissionalização das IES para melhorar entre outras coisas a infraestrutura e ambiente virtuais.

Para concluir a seção, mostrou-se que a evasão é um desafio muito expressivo nesta modalidade, causas são investigadas, estratégias são criadas e muito tem sido feito, mas ainda não se consegue obter bons resultados em relação ao controle da evasão de discentes na EaD.

Diante dos desafios da gestão da EaD no Brasil, acredita-se que estudar os egressos dos cursos ofertados em EaD possa melhorar a oferta da modalidade, pois o estudo de egressos é uma forma de auto avaliação.

Na próxima seção, apresenta-se narração minuciosa sobre o acompanhamento dos egressos, legislação pertinente, indicadores e métodos de acompanhamento.

3 GESTÃO DE EGRESSOS EM IES

A seção que se inicia apresenta a necessidade de se acompanhar os egressos do ensino superior, discorre sobre a legislação que ampara essa prática, de modo a justificar a elaboração de indicadores para a gestão de egressos, mostrando os métodos atuais e as práticas de acompanhamento internacionais. Por fim, relata-se a realidade na IES estudada.

3.1 Acompanhamento de egressos

Escassos são os estudos visando o acompanhamento de egressos de cursos de graduação, realizados pelas IES brasileiras (ANDRIOLA, 2014).

Logo, acompanhar egressos é ter em mente que o mundo da economia mundial afeta direta ou indiretamente, na escolha da profissão, no currículo das faculdades, bem como na empregabilidade.

As mudanças do mundo globalizado são rápidas, os avanços tecnológicos não param, a economia tem oscilação quase que diariamente, a *per capita* brasileira, entre os anos 2014 e 2016, caiu 9% (BARBOSA FILHO, 2017).

A necessidade de implantação de uma política de acompanhamento do egresso pode trazer implicitamente os valores de responsabilidade e compromisso social, eficácia institucional, efetividade acadêmica e social e construção da identidade institucional (BUTTROS, 2016).

De acordo com o Censo da Educação Superior (2018), em 2017, foram realizadas 1.073.497 matrículas no ensino superior em EaD no Brasil, deste total, somente 252.163 conseguiram concluir.

Em 2012, o II Encontro Nacional do Censo da Educação Superior, em que a Diretoria de Avaliação da Educação Superior (DAES) do INEP/MEC apresentou estudo que analisou a política institucional de acompanhamento dos egressos contidas nos relatórios das Comissões Próprias de Avaliação (CPA) dos cursos que compõem o 2º ciclo avaliativo do SINAES, nas cinco regiões do país, e mostrou que existem poucas IES com política institucional de acompanhamento de egressos definida e explicitada nos relatórios de auto avaliação produzidos pelas CPA. O Encontro indicou a necessidade de as instituições definirem uma política institucional clara para traçar planos e ações, bem como respectivas avaliações a cerca deste acompanhamento (BRASIL, 2012b).

O acompanhamento de egressos serve, dentre outras coisas, como fonte de informação para melhorar os processos das IES. O egresso da academia pulveriza a sociedade e ao seu modo vai cuidar cada um da sua vida, alguns logo conseguem emprego, outros engajam em projetos dentro da própria academia, em busca das pós-graduações, outros param e acabam trabalhando em outra atividade que não a de formação. Campello *et al.* (2017), em pesquisa realizada na Universidade Federal da Bahia (UFBA), identificaram que 25% dos egressos dos cursos desta universidade não trabalham na sua formação.

Para Marcovich (1998), a universidade tem grande oportunidade de entender que o aluno que nela se forma é o seu principal meio de ajudar em uma transformação da sociedade. Pois, muitos acreditam que a responsabilidade da mesma se inicia na matrícula e acaba na entrega do diploma, mas é uma ideia equivocada. A IES assume também papel de mobilização de seus egressos, porque a maior contribuição social dela é com seus egressos, não tendo condições de mantê-los próximos, a instituição está desperdiçando altíssimo capital humano.

O papel da universidade é formar profissionais aptos a desenvolver suas atividades laborais, e acompanhar o mercado de trabalho a fim de tornar a sociedade um lugar melhor de se viver, para isto o acompanhamento efetivo dos egressos serve de parâmetro deste mercado.

Reis (2008) corrobora ao afirmar que é interessante que a universidade desenvolva um programa de acompanhamento dos seus egressos, sejam estes empresários ou empregados, as suas opiniões sobre o que aprenderam e principalmente, acerca do que não aprenderam na universidade, pois servem de referência sobre a validade operacional dos conteúdos programáticos que são ministrados.

Nesse sentido, os egressos das IES são a ligação entre a instituição e a sociedade, constituem importante fonte de informação para identificar qual a imagem que a instituição está passando para a sociedade.

Algumas instituições realizam bom trabalho de acompanhamento de egressos, pode-se destacar o Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), e Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET-PR), neste caso, Machado (2001) mostrou como as IES devem se manter atualizadas frente às transformações vivenciadas pela sociedade.

Lousada e Martins (2005) mostram que algumas IES estão preocupadas com o meio externo, a fim de melhorar o processo de ensino e aprendizagem, pois as

universidades são depositárias das esperanças sociais de grande parte da população, que espera e cobra resultados, benefícios sociais e culturais efetivos das IES.

Michelan *et al.* (2009) lembram que o tratamento com egressos deve partir do ponto de vista administrativo, por se tratar de uma função administrativa de controle, pois as informações coletadas com os egressos possibilitam o controle dos resultados da IES.

Mas, isso não vai obrigar a IES se submeter às exigências do mercado de trabalho, neste caso, servirá de troca de informações, para que cheguem a um padrão satisfatório de exigência e qualidade dos novos profissionais (STAINSACK, 2009).

Para atender às exigências do mercado de trabalho, ou seja, a necessidade da sociedade, e melhorar o processo de ensino e aprendizagem, em 2012, o Ministério da Educação (MEC), publicou o instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a distância, o qual serve para autorizar, reconhecer e renovar reconhecimento. Através do referido instrumento, é possível verificar a existência clara do interesse sobre os egressos.

Percebe-se que passados seis anos, poucas IES fazem o acompanhamento de egressos de forma efetiva e eficaz. Andriola (2014) salienta a relevância dos resultados da pesquisa com egressos em relação à formação recebida, corrobora com o planejamento acadêmico, a gestão acadêmica do curso, na adequação do currículo para o exercício profissional entre outros fatores.

3.2 Legislação pertinente para acompanhamento de egressos

Como pode-se perceber, o acompanhamento de egressos não é uma tarefa fácil, requer planejamento, e se bem administrado, surtirá efeitos satisfatórios, porém, para que seja organizado, e não venha causar qualquer tipo de desconforto, algumas medidas devem ser seguidas.

O MEC vê, neste tipo de acompanhamento, uma ferramenta de suma importância e de muita utilidade para a IES, para isso, leis, diretrizes, cartilhas e instrumentos foram criados para orientar o acompanhamento dos egressos das IES. Dentre esses, pode-se citar a LDB (Lei nº 9.394), Lei nº 10.861/2004 (SINAES), Política Institucional de integração e de avaliação do egresso na melhoria das IES.

O ensino das IES deve ser ministrado voltado ao mercado de trabalho. Os artigos 2º, 3º e 43º da LDB ressaltam que:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Art. 43º. A educação superior tem por finalidade: II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua (BRASIL, 1996).

Esse texto não se refere diretamente aos egressos, porém, percebe-se que há a preocupação no tocante ao desenvolvimento da sociedade brasileira, acredita-se que a única forma de saber se a educação superior conseguiu cumprir seu propósito é acompanhando o egresso, pois este é o fruto da academia e está diretamente inserido na sociedade.

A Lei 10.861/2004 (SINAES), art. 3º, inciso IV, discorre sobre a comunicação com a sociedade, e no novo instrumento de avaliação de cursos de graduação presenciais e a distância para reconhecimento e renovação de reconhecimento.

Na dimensão 1, que trata da organização didático-pedagógica, a instituição que tem ações voltadas para as políticas institucionais de ensino, extensão e pesquisa (quando for o caso), constantes no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que estão implantadas no âmbito do curso e claramente voltadas para promoção de oportunidades de aprendizagem alinhadas ao perfil do egresso, adotando-se práticas comprovadamente exitosas ou inovadoras para sua revisão (BRASIL, 2017).

Ainda na dimensão 1.2, os objetivos do curso, constantes no PPC, estão implementados, considerando o perfil profissional do egresso, a estrutura curricular, o contexto educacional, características locais e regionais e novas práticas emergentes no campo do conhecimento relacionado ao curso. Desta forma, o curso pode ser aprimorado de acordo com as demandas da sociedade.

A política institucional de integração e de avaliação do egresso na melhoria das IES em 2015 compilou os dados das Comissões Próprias de avaliação das IES no intuito de criar práticas exitosas no acompanhamento desses egressos. Os dados apurados neste trabalho podem comprovar o que já foi mencionado várias vezes no capítulo anterior, poucas IES tem um monitoramento efetivo de seus egressos e quando apresentam dados sobre a inserção não mostram como foi obtido tão informação (BRASIL, 2015).

3.3 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 – LDB

A LDB surgiu no intuito de oferecer educação igualitária como direito de todos. Foi proposta em outubro de 1948, pelo então Ministro da Educação Clemente Mariani, o Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que resultou, após longo processo de tramitação, na primeira Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024/61, sancionada em 20 de dezembro de 1961. Sendo modificada por emendas e artigos, recebendo uma reforma universitária através das Leis 5.540/68, 5.692/71 e, posteriormente, sendo substituída pela atual LDB 9.394/96, sancionada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso. (CERQUEIRA, 2014).

No capítulo IV, art.: 43, em que relata as finalidades da educação superior no Brasil, dentre estas vale ressaltar: estimular a criação cultural e o desenvolvimento do pensamento reflexivo e espírito científico; formar profissionais nas diversas áreas do conhecimento para participar no desenvolvimento da sociedade brasileira, de forma colaborar de forma contínua; desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive; prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta relação de reciprocidade (CERQUEIRA, 2014).

Percebe-se que o papel da educação como um todo é transformar o mundo em um lugar melhor para se viver, é aprimorar a relação do homem com o meio ambiente e tudo isso dentro de ações voltadas para a sociedade, pois a universidade vem dela, vive dentro dela e vive para ela.

3.3.1 Órgãos fiscalizadores (estratégias de acompanhamento)

O SINAES, instituído através da Lei nº 10.861/2004, objetiva assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do art. 9º, em seus incisos VI, VIII e IX, da LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que trata da incumbência da união de assegurar um processo nacional de avaliação, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre esse ensino, além de autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos das instituições de ensino superior.

A finalidade desse sistema de avaliação é de melhorar a qualidade da educação superior brasileira, orientar a expansão da oferta, aumentar a eficácia institucional e a efetividade acadêmica e social, em outras palavras, constitui ferramenta

de gestão da qualidade, a fim de maximizar os recursos humanos e de infraestrutura para atender às demandas da sociedade.

Esse processo ocorre através da cooperação com os sistemas de ensino dos Estados e Distrito Federal. Para sua eficiência, o SINAES utiliza uma série de instrumentos complementares: autoavaliação; avaliação externa; Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE); avaliação de cursos; censo e cadastro (INEP, 2015).

A avaliação institucional tem por objetivo principal identificar seu perfil e o significado de sua atuação, isso é mensurado por meio de atividades, cursos, programas, projetos, setores, utilizando diferentes dimensões, dentre elas, pode-se destacar o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI); as políticas de ensino, pesquisa e extensão, a responsabilidade social, a comunicação com a sociedade; a aderência do professor ao curso que está ministrando aulas; publicações científicas; experiência profissional naquela profissão a qual é docente; aperfeiçoamento de pessoal; prima também pela infraestrutura física como: biblioteca; pesquisa; ensino; recursos de informação e comunicação.

Ao se referir à responsabilidade social e comunicação com a sociedade, como dimensão a ser avaliada, o SINAES mostra que acompanhar o egresso é uma estratégia de melhoria contínua do PDI e PPC. Desta forma, atende à dimensão “sustentabilidade financeira”, pois melhorando seus processos de ensino e aprendizagem, reforçando o significado social da continuidade do compromisso na oferta da educação superior.

Para que os instrumentos aplicados nas IES, sejam efetivos e reporte ao resultado esperado, o SINAES (Lei nº 10.861, de 14 de Abril de 2004) instituiu, no âmbito do Ministério da Educação, a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), órgão colegiado de coordenação e supervisão do (SINAES), e a ela são atribuídos propor e avaliar o desempenho dos estudantes e cursos através de avaliação institucional; designar comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres, encaminhar recomendações; dentre outras funções, como todo órgão colegiado.

A Secretaria de Educação Superior (SESu) é a unidade do Ministério da Educação responsável por planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da Política Nacional de Educação Superior. A manutenção, a supervisão e o desenvolvimento das instituições públicas federais de ensino superior

(IFES) e a supervisão das instituições privadas de educação superior, conforme a LDB vigente. Dentro das metas do PPA (2012/2015) para elaboração contínua do instrumento de avaliação do ensino superior, identifica-se o objetivo deste instrumento que é produzir e tornar disponíveis diretrizes para a orientar a formulação e avaliação de políticas públicas, tendo como meta qualitativa: aprimorar continuamente os instrumentos de avaliação da qualidade do ensino superior no Brasil.

Quadro 2 - Meta do PPA (2012/2015) - elaborar continuamente os instrumentos de avaliação do ensino superior

| IDENTIFICAÇÃO DO OBJETIVO | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|------------------------|---------------------|----------------------|----------------------|
| Descrição | Produzir e tornar disponíveis subsídios para orientar a formulação, a implementação e a avaliação das políticas públicas, por meio de informações estatísticas, indicadores, estudos, diagnósticos, pesquisas, exames, provas e avaliação da Educação Superior. | | | | | |
| Código | 0593 | Órgão | Ministério da Educação | | | |
| Programa | Educação Superior | | Código | 2032 | | |
| METAS QUANTITATIVAS NÃO REGIONALIZADAS | | | | | | |
| Sequencial | Descrição da Meta | Unidade medida | a)Prevista 2015 | b)Realizada em 2013 | c)Realizada até 2013 | d)% Realização (c/a) |
| Na Lei 12.593/2012, que aprovou o PPA 2012/2015, não foram definidas metas quantitativas regionalizadas para este objetivo. | | | | | | |
| METAS QUANTITATIVAS REGIONALIZADAS | | | | | | |
| Sequencial | Descrição da Meta | Unidade medida | a)Prevista 2015 | b)Realizada em 2013 | c)Realizada até 2013 | d)% Realização (c/a) |
| Na Lei 12.593/2012, que aprovou o PPA 2012/2015, não foram definidas metas quantitativas regionalizadas para este objetivo. | | | | | | |
| METAS QUALITATIVAS | | | | | | |
| Sequencial | Descrição da Meta | | | | | |
| 1 | Aprimorar continuamente os instrumentos de avaliação da qualidade do ensino superior, inclusive pós-graduação. | | | | | |

Fonte: Relatório de Gestão Consolidado – Ministério da Educação – Exercício 2014

Políticas públicas de formação de professores foram desenvolvidas, para que seja elevado o número de docentes no corpo efetivo em exercício, as metas do PPA (2012/2015), para este indicador estão descritas no quadro a seguir:

Quadro 3 - Meta do PPA (2012/2015) - elevar o número de docentes no corpo efetivo em exercício

| IDENTIFICAÇÃO DO OBJETIVO | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|------------------------|----------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| Descrição | Apoiar a formação de pessoal qualificado em nível superior para fortalecer o sistema nacional de educação, contribuindo para a melhoria da educação básica e para o fortalecimento e o crescimento da ciência, da tecnologia e da inovação, visando ao desenvolvimento sustentável do Brasil. | | | | | |
| Código | 0803 | Órgão | Ministério da Educação | | | |
| Programa | Educação Superior | Código | 2032 | | | |
| METAS QUANTITATIVAS NÃO REGIONALIZADAS | | | | | | |
| Sequencial | Descrição da Meta | Unidade medida | a)Prevista 2015 | b)Realizada em 2013 | c)Realizada até 2013 | d)%Realização (c/a) |
| Na Lei 12.593/2012, que aprovou o PPA 2012/2015, não foram definidas metas quantitativas regionalizadas para este objetivo. | | | | | | |
| METAS QUANTITATIVAS REGIONALIZADAS | | | | | | |
| Sequencial | Descrição da Meta | Unidade medida | a)Prevista 2015 | b)Realizada em 2013 | c)Realizada até 2013 | d)%Realização (c/a) |
| Na Lei 12.593/2012, que aprovou o PPA 2012/2015, não foram definidas metas quantitativas regionalizadas para este objetivo. | | | | | | |
| METAS QUALITATIVAS | | | | | | |
| Sequencial | Descrição da Meta | | | | | |
| 1 | Elevar o número de mestres e doutores titulados por ano, de forma a alcançar a meta do PNE 2011-2020. | | | | | |
| 2 | Elevar o percentual de mestres e doutores no corpo docente em efetivo exercício nas instituições de educação superior, de forma a alcançar a meta do PNE 2011-2020. | | | | | |

Fonte: Relatório de Gestão Consolidado – Ministério da Educação – Exercício 2014

O PPA 2012-2015 deseja alcançar o aumento da educação superior no país, ampliando o acesso e proporcionando a permanência destes discentes. Dar subsídio para a ampliação da oferta e expansão da rede federal de ensino superior, concessão de bolsas para acesso as instituições privadas, dentre as metas qualitativas pode-se destacar: ampliar a participação proporcional de grupos excluídos historicamente; ampliar a oferta da educação presencial principalmente à noite. Na ação 0841 – 2032, explicitada no quadro abaixo, o qual se refere à ampliação do acesso à educação superior com equidade e qualidade, dentre as metas qualitativas, estão elevar a taxa líquida de matrículas na educação superior, a fim de alcançar a meta 12 do PNE 2014 - 2024, que é de 40% até 2020. Segue:

Quadro 4 - Meta do PPA (2012/2015) - aumento da educação superior de forma sustentável

| IDENTIFICAÇÃO DO OBJETIVO | | | | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|------------------------|----------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| Descrição | Ampliar o acesso à educação superior com condições de permanência e equidade por meio, em especial, da expansão da rede federal de educação superior, da concessão de bolsas de estudos em instituições privadas para alunos de baixa renda e do financiamento estudantil, promovendo o apoio à instituições de educação superior, a elevação da qualidade acadêmica e a qualificação de recursos humanos. | | | | | |
| Código | 0841 | Órgão | Ministério da Educação | | | |
| Programa | Educação Superior | Código | 2032 | | | |
| METAS QUANTITATIVAS NÃO REGIONALIZADAS | | | | | | |
| Sequencial | Descrição da Meta | | | | | |
| 1 | Elevar o número de campus da Rede Federal de Educação Superior para 324. | | | | | |
| 2 | Elevar o número de Universidades Federais para 63. | | | | | |
| METAS QUANTITATIVAS REGIONALIZADAS | | | | | | |
| Sequencial | Descrição da Meta | Unidade medida | a)Prevista 2015 | b)Realizada em 2013 | c)Realizada até 2013 | d)%Realização (c/a) |
| Na Lei 12.593/2012, que aprovou o PPA 2012/2015, não foram definidas metas quantitativas regionalizadas para este objetivo. | | | | | | |
| METAS QUALITATIVAS | | | | | | |
| Sequencial | Descrição da Meta | | | | | |
| 1 | Ampliar progressivamente, em regime de colaboração entre União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, o investimento público em educação, em termos de percentual do Produto Interno Bruto – PIB do país, de forma a alcançar a meta do PNE 2011-2020. | | | | | |
| 2 | Ampliar a participação proporcional de grupos historicamente excluídos na educação superior, especialmente afrodescendentes. | | | | | |
| 3 | Ampliar o número de vagas em graduação presencial em universidades federais, com foco em cursos noturnos, em consonância com o PNE 2011-2020. | | | | | |
| 4 | Apoiar Entidades de Ensino Superior Não Federal. | | | | | |
| 5 | Elevar a relação aluo/professor nas instituições Federais de Ensino Superior, em consonância com o PNE 2011-2020. | | | | | |
| 6 | Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior, de forma a alcançar a meta do PNE 2011-2020. | | | | | |
| 7 | Elevar a taxa líquida de matrícula na educação superior, de forma a alcançar a meta do PNE 2011-2020. | | | | | |

Fonte: Relatório de Gestão Consolidado – Ministério da Educação – Exercício 2014

3.3.2 A justificativa para realizar o acompanhamento de egressos

A avaliação educacional é um campo em constante expansão no Brasil, devido ao crescente interesse em sistematizar a avaliação, a fim de monitorar e implementar políticas no ensino superior. De acordo com Amorim e Sousa (1990), a avaliação deve possibilitar, à comunidade acadêmica, analisar os processos contraditórios que permeiam a vida universitária, que contemple visão de totalidade da problemática educacional.

Dentre as diferentes possibilidades de avaliação de cursos universitários, registra-se a alternativa de averiguar a opinião do egresso quando este exerce suas atividades profissionais.

O egresso enfrenta no cotidiano de trabalho situações complexas, que o levam

a confrontar as competências desenvolvidas, ao longo do curso, com as requeridas no exercício profissional, permitindo, avaliar a adequação do projeto pedagógico do curso vivenciado, bem como os aspectos participantes no processo de formação acadêmica.

Os teóricos da avaliação educacional, como Tyler, Cronbach, Stake, Scriven e Stufflebeam, afirmam que a avaliação educacional é um meio da escola avaliar sua eficiência, oferecendo meios para o aprimoramento de currículos, de forma contínua, com objetivo crucial de emitir valor ao que está sendo avaliado, de modo a descrever os dados necessários para tomada de decisão (VIANNA, 2000).

Stufflebeam (2003) desenvolveu o modelo CIPP, instrumento conhecido por orientar a tomada de decisão, tem evolução sistêmica, inicia-se com o contexto, nesta dimensão, são coletados os dados socioeconômicos, lugar, ambiente, estrutura, segurança entre outros itens. O *input* (entradas) identifica os recursos disponíveis antes do programa, e o que se tem no momento da aplicação do modelo, os processos são a relação dinâmica entre os diversos autores envolvidos, estrutura e programas, tudo para corrigir possíveis falhas no funcionamento, e, por fim, são avaliadas a eficácia, eficiência e adequação do programa.

O modelo proporciona ao gestor conhecer melhor o objeto avaliado e assim poder tomar a decisão mais assertiva. Pesquisas são realizadas, conhecer é muito importante, mas os dados coletados precisam fazer diagnóstico e fornecer subsídio para tomada de decisão, a fim de maximizar o potencial do objeto avaliado e melhorar o que foi apontado neste diagnóstico.

Em estudo realizado na UFC, com egressos da graduação de 2003 e 2004, foi identificado que dos 101 sujeitos entrevistados 60,4% consideraram o currículo do curso inadequado ao exercício da profissão, fato revelado, no mesmo estudo, quando identificado que 88% dos egressos precisaram buscar novos conhecimentos para enriquecer a sua formação (UFC, 2006).

Esse tipo de avaliação sinaliza situações que podem ser revistas e adaptadas para novas demandas da sociedade.

Outras universidades, como a Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal do Triângulo mineiro, Universidade Federal de Santa Catarina, Faculdade Federal de São José do Rio Preto, e a Universidade Estadual do Oeste do Paraná, consideram que a pesquisa com egressos acrescentou em seus currículos melhoria contínua e atualizada do mercado de trabalho e do apelo da sociedade. Identificam junto ao diagnóstico que muito precisa ser feito para melhorar a qualidade da educação oferecida aos alunos nas IES

(MEIRA; KURCGANT, 2009). O Brasil, apesar do desenvolvimento de avaliações de instituições e de cursos, ainda não utiliza sistema de indicadores para avaliar de forma global os impactos e resultados do sistema de educação superior para economia e sociedade (BERTOLIN, 2011).

A avaliação da educação não pode ser realizada somente com a visão do estudante, algumas vezes o discente não conhece a realidade extramuros da instituição, e tem, muitas vezes, a visão poética de que o praticado na academia será amplamente utilizado na prática laboral não restando dúvida que a contribuição dos egressos tem agregado valor para aqueles que ainda estão cursando o ensino superior, possibilitando adequação ao PPP do curso e melhoria contínua no currículo.

3.4 Indicadores e os métodos de acompanhamento de egressos em âmbito nacional e internacional

Os indicadores têm a função de mostrar, apontar algo, serve como placa sinalizadora, é um instrumento projetado para fornecer informações para tomada de decisão, bons indicadores são imprescindíveis em uma avaliação.

Um bom indicador é aquele que sua elaboração não precisa ser complexa, seus dados devem ser acessíveis sem nenhum tipo de restrição, suas informações devem ser úteis ao objeto estudado, as fontes de dados devem ser plenamente confiáveis, e de fenômenos concretos, sensíveis a ponto de identificar alguma anormalidade dos estudos realizados, e, por fim, devem ser globais, a fim de alcançar em sua construção o maior número de fatores e condicionantes que tenham influência no fenômeno que pretendem estudar.

Os indicadores podem ser definidos como ferramentas que possibilitam identificar e mensurar aspectos relacionados a um determinado conceito, fenômeno, problema ou resultado de uma intervenção na realidade (GARCIA, 2000; VLĂSCEANU *et al.*, 2004; BRASIL, 2007).

Dentro dos instrumentos de avaliação de cursos de graduação presencial e a distância – 2017 utilizado pelo INEP, podem-se destacar os seguintes indicadores:

Conceito Enade (CE) é um indicador de qualidade calculado a partir dos desempenhos dos estudantes concluintes dos cursos de graduação no Enade. Consiste na média ponderada das notas padronizadas, obtidas dos concluintes.

Conceito Preliminar de Curso (CPC) é um indicador de qualidade que agrega diferentes variáveis: resultados da avaliação de desempenho de estudantes. Neste caso, o cálculo será com o indicador do Enade, dados do questionário respondido pelos alunos acerca da infraestrutura, formação e titulação dos docentes.

Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC) é calculado por IES e considera a média dos CPC dos cursos avaliados da instituição, no triênio de referência, ponderada pelo número de matrículas, além da média dos conceitos da avaliação trienal da Capes dos programas de pós-graduação stricto sensu, ponderada pelo número de matrículas. Para instituições sem programas de pós-graduação stricto sensu avaliados pela Capes, o IGC é a média ponderada dos CPC de seus cursos de graduação (BRASIL, 2015).

O referido instrumento avaliativo dos cursos de graduação presenciais e a distância do INEP, expõe indicadores que contemplam a temática egressos. Na dimensão 1: organização didático pedagógica dentro do indicador 1.2, que se refere aos objetivos do curso. A fim de alcançar o conceito de nota 5, os objetivos do curso devem estar alinhados ao PPP, implementados e considerar o perfil profissional do egresso na estrutura curricular, dentro do contexto educacional, com características locais e regionais e novas práticas emergentes no campo do conhecimento.

O perfil do egresso, além de constar no PPC, deverá estar de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN, expressando as competências a serem desenvolvidas pelo discente e articulada com as necessidades locais e regionais.

O SINAES se orienta pela concepção de avaliação formativa, que segundo Bloom, Hastings e Madaus (1971), tem o objetivo de ajudar tanto o aluno quanto o professor a deterem-se na aprendizagem específica necessária ao domínio da matéria, torna-se fundamental o esforço para transparência dos resultados, tomando, em especial, as análises resultantes de estudos específicos sobre o contexto avaliativo da educação superior.

É possível justificar a relevância de se pesquisar a avaliação dos cursos, utilizando o egresso como fomentador de informações, através de pesquisas com esse enfoque, e de estudos realizados, buscando identificar os aspectos considerados relevantes pelos egressos para seu processo de formação na graduação, fato que além de mostrar como está a situação de empregabilidade do mercado de trabalho, contribui para melhoria contínua do PPC.

No Brasil, não há um método específico de acompanhamento de egressos, o INEP reúne os relatórios das Comissões Próprias de Avaliação (CPA), de forma

sintética, a fim de apresentar dados mais concretos, em busca de cumprir diretrizes preconizadas na LDB.

O relatório, emitido em 2015, o qual se refere ao egresso e empregabilidade, analisou a relação do egresso dos cursos de graduação avaliados no ENADE 2005 e 2008 e sua inserção no mercado de trabalho. O instrumento identificou a principal contribuição do curso na sua empregabilidade, em média, 65% dos bacharéis afirmaram que as diretrizes, fundamentos e conhecimento da área, reportaram potenciais benefícios no diploma e oportunizaram melhores salários e cargos. (INEP, 2015)

A pesquisa com 3.667 egressos, segundo dados do INEP (2015), mostrou a contribuição do egresso para melhoria dos cursos de graduação no país. Entre críticas e elogios, os dados estatísticos interpretados se classificam em cinco grupos: Organização didático-pedagógica; Corpo docente; Infraestrutura; e Avaliação e outras, sendo que 67,2% sugerem que precisa melhorar a organização didático-pedagógica, dados que vem a corroborar com a percepção dos coordenadores e gestores dos cursos avaliados (INEP, 2015).

Em relação a contribuição da pesquisa com egressos, pode-se citar relatos, como das Universidades Federal da Bahia e Federal de Santa Catarina e do Instituto Federal do Ceará – campus Caucaia, que identificaram que deveriam incentivar as demais IES a reconhecer que o acompanhamento de egressos é uma espécie de pesquisa de satisfação do cliente, a fim de proporcionar melhoria contínua e atualização para o meio acadêmico.

Em âmbito internacional, existe o *Projeto Profesional Flexible en la Sociedad del conocimiento - PROFLEX*, acompanhamento de egressos, formulado pela iniciativa do Centro de Gestão e da qualidade e intercâmbio da Universidade Politécnica de Valência, utilizam como principal ferramenta de pesquisa *on-line*, testadas, confiáveis e adaptadas, de acordo com o contexto nacional do país que irá aplicá-la (UNESCO, 2018).

O instrumento consiste em 150 perguntas distribuídas em seções dentro dos aspectos relacionados à formação recebida do egresso e a transição ao mundo laboral, bem como competências adquiridas, a satisfação com a relação da colocação no mercado e a formação recebida (UNESCO, 2018).

O objetivo do PROFLEX é oferecer as instituições de educação superior a aplicação de ferramenta para o acompanhamento de egressos universitários a nível internacional, e adequado ao sistema de gestão da qualidade, permitindo melhor

adaptação da oferta de formação, do mundo de trabalho e aumentar o conhecimento em relação aos egressos (UNESCO, 2018).

4 METODOLOGIA

Neste capítulo, relatou-se os aspectos metodológicos abordados na execução do estudo proposto, primeiramente se descreveu a tipologia da pesquisa, posteriormente, foram apresentadas as etapas que seguiram para o alcance dos objetivos.

4.1 Aspectos metodológicos

“A pesquisa é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico, e se constitui no caminho, para conhecer a realidade, ou para descobrir verdades parciais” (LAKATOS; MARCONI; 2010, p. 154).

O método científico, segundo Gil (2008), é o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos dotados para se atingir o conhecimento, diferente do método utilizado na pesquisa que constitui em conjunto de procedimentos para um determinado fim.

Ganga (2012) complementa que a construção do conhecimento científico difere de qualquer outra forma de geração de conhecimento, principalmente o senso comum, por meio da aplicação do método científico.

Quanto a abordagem a pesquisa caracteriza-se do tipo exploratória, por não haver estudos com os egressos do curso semipresencial de bacharelado em Administração Pública na UFC, e descritiva, pois o estudo será realizado com determinado grupo social e suas variáveis.

Ganga (2012) afirma que a pesquisa exploratória é desenvolvida com objetivo de proporcionar a compreensão inicial de um problema pouco explorado, amplo e desconhecido, quando se torna difícil formular hipóteses.

Ainda sobre o tipo, Gil (2008) explica que a pesquisa descritiva, normalmente é utilizada em pesquisas quantitativas, procurando descrever ou “quantificar” o estado do fenômeno estudado.

Em relação aos aspectos técnicos, realizou-se um estudo do caso com os egressos do curso semipresencial de Bacharelado em Administração Pública da UFC Virtual. Segundo Yin (2010), o estudo de caso é uma pesquisa empírica e serve para investigar um fenômeno contemporâneo inserido no âmbito da vida real, principalmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.

O procedimento técnico utilizado foi o Survey, conforme comentam Pandanov e Freitas (2013) este método ocorre quando se quer interrogar de forma direta as pessoas nas quais deseja-se conhecer o comportamento, aplicando questionário, desta forma, pode-se abranger os aspectos quantitativos deste estudo. O Survey vai contribuir para o prospectivo do público investigado.

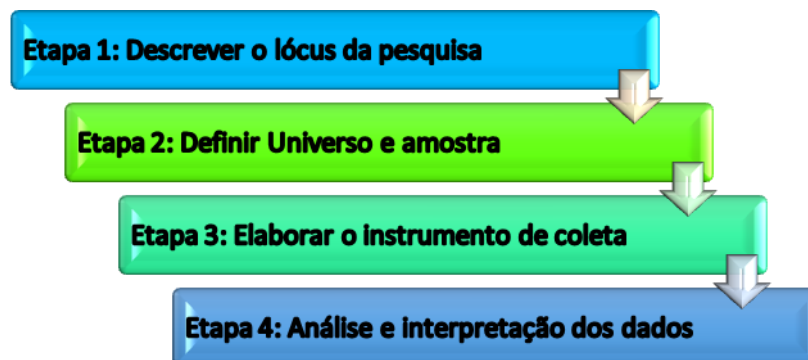
Abordando o problema levantado, o estudo caracteriza-se como quantitativo, pois levará em conta a quantificação das informações levantadas e tratadas estatisticamente.

Para embasar a pesquisa, foi realizada pesquisa documental, em documentos do Instituto UFC Virtual, Leis, Decretos, e bibliográfica utilizando diversas fontes, como livros, teses e dissertações.

4.2 Método da pesquisa

Para o desenvolvimento da pesquisa, seguem-se as etapas definidas para alcançar o desenvolvimento da pesquisa, na descrição da Figura 2.

Figura 2 – Etapas do desenvolvimento da pesquisa



Fonte: elaborada pela autora

Etapa 1 – Lócus da pesquisa

A primeira etapa do estudo, foi descrever a organização estudada, o curso eleito para o estudo de caso, apresentando sua organização e estrutura. Foram demonstrados a história da instituição, o contexto de sua criação e a região na qual está inserida. Essa etapa é imprescindível para compreender a cultura da instituição, fator que pode influenciar nos resultados.

Para identificar o perfil deste egresso, e sua evolução pós- formação, foi aplicado um questionário semiestruturado, elaborado no *google forms*, e enviado aos egressos do curso semipresencial de Bacharelado em Administração Pública da UFC, por mala direta.

Etapa 2 – Universo e amostra

Nesta etapa, foi realizado o levantamento do número de egressos do curso de bacharelado em administração pública da UFC Virtual, nos polos de Quixadá, Caucaia, Tauá, Sobral, São Gonçalo do Amarante, Russas, Maranguape, Fortaleza; Camocim e Beberibe.

Este levantamento foi de suma importância, pois a partir dele que se pode fazer a estimativa da amostra. Como era de se esperar não foi possível que todos os egressos respondessem ao instrumento, então para garantir a representatividade da pesquisa, foi utilizada a fórmula proposta pelos autores Fonseca e Martins (1996), a qual é utilizada em amostra finitas.

Fórmula

$$n = \frac{z^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{d^2(N-1) + z^2 \cdot p \cdot q}$$

Fonte: FONSECA; MARTINS, 1996, p. 179.

Em que:

n = tamanho da amostra (66)

N = tamanho da população, que neste caso é 412 egressos;

z = corresponde ao nível de confiança escolhido, expresso em número de desvios-padrão, que para esta pesquisa, foi utilizado o nível de confiança de 95%, obtendo-se o valor de $z = 1,96$.

p = a estimativa da verdadeira proporção de um dos níveis da variável escolhida. Neste caso, o valor de $p = 0,50$.

q = refere-se à porcentagem complementar, que neste caso é de 0,5;

d = é o erro de estimação expresso em decimais. É a máxima diferença admitida entre a verdadeira proporção (não conhecida) e a estimativa da

verdadeira proporção. O erro de estimação utilizado foi de 11,07, após a pesquisa realizada.

Inicialmente foi proposto fazer um censo, mas houve retorno de somente 66 egressos do curso de Bacharelado em Administração Pública da UFC que concluíram nos anos de 2009 a 2018, distribuídos nos polos de Fortaleza, Maranguape, Camocim, Russas, São Gonçalo do Amarante, Beberibe, Sobral e Tauá.

Etapa 3 – Construção do Instrumento e coleta de dados

Primeiramente, o questionário foi elaborado a partir dos dados do Plano Político pedagógico do curso de Bacharelado em Administração Pública da UFC Virtual, incorporando os polos de forma que corroborou com o registro dos egressos.

Outro ponto considerado para construção do instrumento foram as instruções do PROFLEX que é coordenado, na América Latina, pelo Centro de *Gestión de la Calidad y del Cambio, da Universidad Politecnica de Valencia*, cuja as nações participantes são: Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Chile, Honduras, México, Panamá, Porto Rico e Uruguai (MARQUEZAN, 2016).

O instrumento foi dividido em quatro categorias: a categoria Perfil Sociográfico, identifica-se o perfil deste egresso, como gênero, idade, polo em que cursou o Bacharelado em Administração Pública e ano de conclusão do curso.

Na categoria Perfil Laboral contará com perguntas estruturadas entre abertas e fechadas, buscando identificar se o egresso atua na área da administração pública (Municipal, Estadual e Federal), se está exercendo atividade remunerada em alguma área, como classifica o processo de procura de emprego após a formação, renda e se sua empregabilidade teve melhoras.

A categoria Perfil Acadêmico conta com perguntas estruturadas entre abertas e fechadas, em que se buscará identificar o tempo que o egresso levou para concluir o curso, a sua percepção em relação ao curso realizado, e se suas expectativas foram satisfeitas e se os mesmos conseguem identificar pontos fortes e fracos.

Na categoria Perfil das Competências Desenvolvidas, analisam-se as competências gerais do projeto pedagógico do curso desenvolvidas no egresso, através de perguntas estruturadas abertas e fechadas.

Após elaborar o instrumento de coleta foram definidos os indicadores da categoria “Perfil Laboral” como nível de empregabilidade do egresso; nível de inserção

no mercado de trabalho. Para a categoria “Perfil Acadêmico” foi elaborado os indicadores: Percentual de alunos concludentes em 4 anos e meio; Nível das expectativas ao ingressar; Nível de influência do diploma da UFC; Nível de satisfação ao egressar; Percentual egressos que identificam a falta de experiência como dificuldade de inserção no mercado laboral; Percentual egressos que identificam formação insuficiente; Nível de correlação entre teoria e prática; Nível de interação no AVA; Nível da qualidade do material didático; e Percentual egressos que continuaram os estudos.

Referente à categoria Perfil das Competências Desenvolvidas, foram criados os seguintes indicadores: Nível de adequação da Metodologia de ensino em relação à prática; Nível de adequação do Currículo a formação; Nível de inclusão social; Nível de integralização curricular; e Nível de competências humanísticas, técnica e científica. para cada “Perfil”, e então realizada a análise a partir destes indicadores.

O questionário foi aplicado através da ferramenta Google *forms*, disponível na *internet*, eleita pela facilidade de ser *online*, aproximando o pesquisador dos respondentes, pois a pesquisa teve abrangência no Estado do Ceará.

Etapa 4 – Análise e interpretação de dados

Ao concluir a etapa de construção do instrumento e coleta de dados, foi realizado a interpretação dos dados coletados, através dos indicadores de eficácia elaborados para a análise das categorias “Perfil laboral”; “Perfil acadêmico” e “Perfil das competências desenvolvidas”, buscando colaboradores na literatura especializada, a fim de oferecer subsídio para construção desta análise.

Os indicadores foram desenvolvidos a fim de mostrarem os aspectos de acompanhamento dos egressos do curso de Bacharelado em Administração Pública da UFC Virtual.

5 APLICAÇÃO DO MÉTODO DA PESQUISA E RESULTADOS

Neste capítulo, estão descritos à aplicação do método da pesquisa para realização deste estudo, os indicadores elaborados e os resultados obtidos na análise dos indicadores.

5.1 Descrição do lócus da pesquisa

O presente estudo foi desenvolvido no Instituto UFC Virtual, que teve início em 2003 através da Resolução nº6/CONSUNI. Porém, foi idealizada em 1997, a partir do grupo de pesquisa em educação a distância, coordenado pelo Prof. Dr. Mauro Cavalcante Pequeno, e financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) por dois anos no Rio Grande do Sul, São Paulo e Ceará, além do Distrito Federal, denominado EDUCADI.

O objetivo do projeto era ampliar as tecnologias da informação, a fim de minimizar o déficit de aprendizagem nas escolas destas regiões.

Em 2001, o núcleo de pesquisa da EaD da UFC ingressou na Universidade Virtual Pública do Brasil (UNIREDE), em que congregavam 61 instituições com cursos de educação continuada e a nível de formação técnica. Em 2005 foi implantado o curso de Administração em parceria com o Banco do Brasil, sendo este o precursor do programa.

Atualmente, são nove cursos na modalidade semipresencial e um na modalidade presencial, distribuídos em 10 polos no estado do Ceará.

Percebe-se, pelo fato de abranger o interior do estado, a interiorização a fim de incluir socialmente as pessoas que moram nestes municípios.

5.2 Etapa 2: Definição do universo e amostra

Após conhecer a instituição estudada, foi identificado quantos egressos existiram no curso semipresencial de Bacharelado em Administração Pública da UFC, nos polos Quixadá; Caucaia; Tauá; Sobral; São Gonçalo do Amarante; Russas; Maranguape; Fortaleza; Camocim e Beberibe, totalizando 412 egressos desde 2009 a 2018, a fim de definir a amostra da pesquisa.

O questionário foi enviado, por e-mail, para 412 egressos, a fim de fazer um censo, através de *Google Forms* por mala direta, o que impossibilitou saber quantos

egressos não responderam e quantos e-mails haviam retornado por não ser mais aquele endereço.

Para garantir a representatividade da pesquisa, foi utilizada a fórmula proposta pelos autores Fonseca e Martins (1996), a qual é utilizada em amostra intervalar e populações finitas.

Para uma população de 412 egressos com nível de confiança de 95% ($z=1,96$), obteve-se 66 respondentes, considerando um erro de estimativa de 11,07 p. p., calculado após a obtenção da amostra, como se fosse amostra aleatória.

Portanto, a amostra considerada para este estudo foi de 66 egressos do curso semipresencial de Bacharelado em Administração Pública da UFC, distribuídos em oito dos dez polos de EaD da UFC no estado do Ceará, entre os anos de 2009 a 2018.

5.3 Etapa 3: Elaboração do instrumento de coleta

O instrumento de coleta (APÊNDICE A) foi elaborado a partir dos dados do Plano Político Pedagógico¹ do curso semipresencial de Bacharelado em Administração Pública da UFC Virtual, seguindo as instruções do PROFLEX, projeto conhecido por buscar qualidade na educação superior com base nas perspectivas internacionais, coordenado na América Latina, pelo Centro de Gestión de la Calidad y del Cambio, da Universidad Politécnica de Valencia, com as seguintes nações participantes: Argentina, Bolívia, Brasil, Colômbia, Chile, Honduras, México, Panamá, Porto Rico e Uruguai (MARQUEZAN, 2016).

O instrumento foi constituído em perguntas estruturadas entre abertas e fechadas divididas em quatro categorias, sendo elas: perfil sociográfico; perfil laboral; perfil acadêmico e perfil das competências desenvolvidas, a fim de mostrar o perfil deste egresso.

Após elaborar o instrumento de coleta foram definidos os indicadores, para cada categoria, e então realizada a análise a partir destes indicadores.

O questionário foi aplicado através da ferramenta Google *forms*, disponível na *internet*, eleita pela facilidade de ser *online*, aproximando o pesquisador dos respondentes, pois a pesquisa teve abrangência no Estado do Ceará.

¹ Projeto Político Pedagógico do Curso é a nomenclatura utilizada pelo Instituto UFC Virtual em seus documentos.

Desta forma, foi identificado a relação entre a formação oferecida na universidade, a inserção no mercado de trabalho e as experiências profissionais, através dos indicadores de eficácia, que poderão servir de referência para outras pesquisas.

5.4 Etapa 4: Análise e interpretação de dados

5.4.1 Análise do Perfil Sociográfico

No Perfil Sociográfico identificou-se que o público egresso do curso semipresencial de Bacharelado em Administração Pública da UFC respondente da pesquisa, é composta de 55,2% indivíduos do sexo masculino, sendo 43,3% do sexo feminino e 1% de outros.

Tabela 2 - Gênero

| Gênero | Frequência | % |
|--------------|------------|--------------|
| Feminino | 29 | 43,3 |
| Masculino | 37 | 55,2 |
| Outros | 1 | 1,5 |
| Total | 66 | 100,0 |

Fonte: dados da pesquisa

Os dados em relação ao gênero foram confrontados com o Censo da EaD 2010/2018 no qual o sexo feminino tem prevalência, este dado pode variar de acordo com o curso escolhido, os dados do Censo abarcam todos os cursos na modalidade semipresencial em âmbito Nacional. Neste caso, realizou-se um estudo em um curso em específico, o que leva a crer que este seja um fator a ser considerado em relação a esta discrepância nos dados. O local do polo também pode influenciar, uma vez que esses polos estão localizados também em cidades do interior e nesta pesquisa o maior número de respondentes (12) foi da cidade de Beberibe-Ce.

Pode ser levado em consideração outro dado relevante, segundo o IBGE (2018), somente 39% dos cargos gerenciais são ocupados por mulheres, ressaltando o resultado do gênero feminino ser menos representativo neste curso devido ser voltado para uma área gerencial específica, administração pública.

Em relação a idade a qual ingressaram no curso, foi identificado que todas as idades tiveram participantes. Mostrando o quão eclética e democrática é a EaD. Porém, ao observar a tabela 3, identifica-se duas faixas etárias mais representativas totalizando 58,8% dos participantes da pesquisa entre 23 – 34 anos de vida.

Tabela 3 - Faixa etária

| Faixa etária | Frequência | % |
|---------------------|------------------------|--------------|
| 17-22 | 0 | 0 |
| 23-28 | 19 | 27,9 |
| 29-34 | 21 | 30,9 |
| 35-40 | 12 | 17,6 |
| Acima de 41 | 16 | 23,5 |
| Total | 68^{*2} | 100,0 |

Fonte: dados da pesquisa

Esse fato pode ser justificado se levarmos em consideração que possivelmente este é o período em que adentram ao mercado de trabalho e por falta de tempo disponível tanto para deslocamento ou por outro fator, precise cursar na modalidade a distância, esta suposição pode ser justificada com as respostas da questão 1 do perfil laboral, onde foi perguntado a sua situação laboral na época da graduação. Dos respondentes 93,8% tinha ocupação, sendo 55,4% como empregados públicos, 30,8% empregados celetistas, profissionais autônomos 7,7% e somente 6,2% estavam desempregados.

Outro dado relevante é que 60% dos participantes da pesquisa vivem com um companheiro, pode ser levado em conta como outro fator que corrobora com a justificativa da faixa etária ser a partir dos 23 anos.

5.4.2 Análise do Perfil laboral

Para analisar o Perfil Laboral foram elaborados dois indicadores: nível de empregabilidade do egresso e nível de inserção no mercado de trabalho.

A tabela a seguir foi elaborada a partir dos dados da pesquisa, onde o primeiro indicador analisa o nível de empregabilidade do egresso, levando em consideração a situação laboral atual em relação a situação laboral na época da graduação. O segundo indicador analisa o nível de inserção no mercado de trabalho, analisado mediante o processo de encontrar emprego na área de formação e a oferta na área da administração pública.

² As divergências no quantitativo de respondentes se dá pelo fato que as perguntas não eram obrigatórias, cumprindo com a exigências do comitê de ética em pesquisa.

Tabela 4 - Indicadores de eficácia do perfil laboral

| Indicadores | Resultados alcançados | Resultados esperados | Resultados |
|------------------------------------------|------------------------------|-----------------------------|-------------------|
| Nível de empregabilidade do egresso | 45,3% | 56,5% | 0,80 |
| Nível de inserção no mercado de trabalho | 42,6% | 47,1% | 0,91 |

Fonte: dados da pesquisa

Esse indicador mostra o nível de empregabilidade do curso que é de 0,80%, o que mostra que mesmo depois da graduação a empregabilidade do egresso não melhorou, a meta seria que pelo menos mantivesse o percentual de antes e o ideal seria que tivesse aumentado a empregabilidade. Para Girardi e Dalmau (2010), quem busca um emprego ou espera se manter em um determinado emprego compete com muitas outras pessoas, assim, é preciso ser melhor, ter ousadia, saber mudar para se diferenciar.

As condições básicas para que o profissional seja empregável são a formação profissional, como graduação e pós-graduação, ser fluente em mais de um idioma, dominar as TIC e ter capacidade de empreender a própria carreira e buscar aprendizados constantes (BERNARDI *et al.*, 2011).

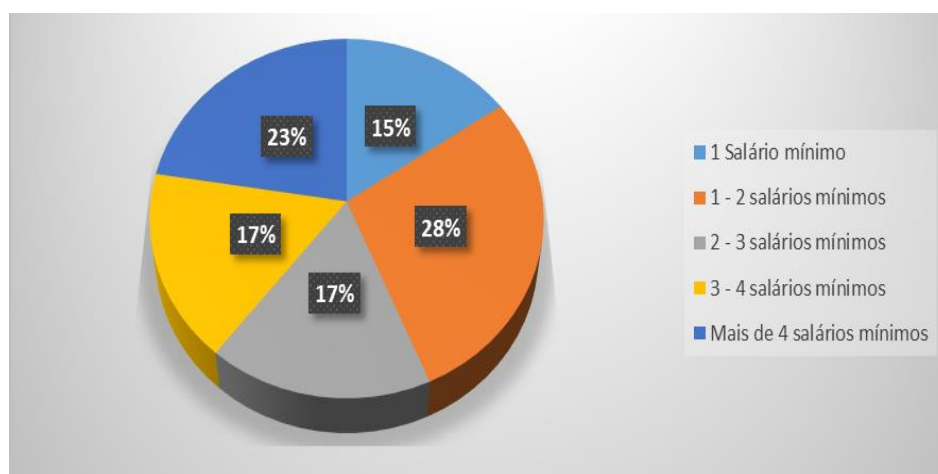
O indicador nível de inserção no mercado de trabalho levou em consideração o processo de encontrar emprego na área de formação, que segundo a opinião de 42,6% dos egressos foi difícil, oferta na área da administração pública segundo a opinião de 47,1% dos participantes é escassa.

O resultado deste indicador foi de 0,91%, retratando a dificuldade de ser inserido no mercado de trabalho, este fato pode sinalizar que por ser uma formação bem específica e denotar uma baixa oferta de empregos na área de formação, será necessário que o poder público realize concursos na área da gestão pública, desta forma haveria igualdade de oportunidades. Os cargos normalmente são indicação o que deixa restrito a um público específico. Soares e Solange (2018, p. 109) afirmam que há predominância da política de favor e do clientelismo, que dificulta a entrada no mercado de trabalho daqueles que não possuem quem possa indicá-los a uma vaga de trabalho.

Porém, quando perguntados a percepção se a empregabilidade melhorou depois do término do curso, 41,5% afirmam que sim, o que mostra que apesar de ter havido um aumento na taxa de desemprego, no tocante à qualidade eles sentem que melhorou a empregabilidade após cursar Administração pública na UFC. Deve-se ressaltar que esta afirmativa vem dos egressos, porém os indicadores dizem que não

houve melhoras, mesmo porque, em relação a renda individual, concentram-se na faixa de 1 a 2 salários mínimos 28% dos respondentes, seguidos de 23% que afirmam receber mais de 4 salários mínimos, e os demais variam entre 3 e 4 salários mínimos. Sendo que a média nacional de salário para um gestor administrativo é de 6 salários mínimos, pode-se supor que o salário dos administradores públicos do estado do Ceará, está abaixo da média nacional.

Figura 3 – Renda individual dos egressos participantes



Fonte: elaborada pela autora

O salário baixo pode trazer desmotivação ao gestor público, e fazê-lo procurar outro ramo de atuação, este fato pode ser justificado com a resposta da questão 11 do universo acadêmico, em que 8,7% dos egressos buscaram outra graduação, podendo estar ligado a pouca oferta de empregos, e ou ao baixo salário. Gil (2007, p. 202) diz que a “motivação é a força que estimula as pessoas a agir [...] cada um de nós dispõe de motivações próprias geradas por necessidades distintas e não se pode, a rigor, afirmar que uma pessoa seja capaz de motivar outra.”.

5.4.3 Análise do Perfil acadêmico

Para analisar o perfil acadêmico foram elaborados 9 indicadores, são eles: percentual de alunos concludentes em 4 anos e meio; nível das expectativas ao ingressar; nível de influência do diploma da UFC; nível de satisfação ao egressar; percentual de egressos que identificam a falta de experiência como dificuldade de inserção no mercado laboral; percentual de egressos que identificam a formação

insuficiente; nível de interação entre teoria e prática; nível de interação no AVA; nível da qualidade do material didático; percentual de egressos que continuaram os estudos.

O indicador do percentual de alunos concludentes em 4 anos e meio foi elaborado de acordo com o PPP do curso estudado, que preconiza este tempo como regular nesta formação na UFC. O indicador vai mostrar o percentual de egressos que concluíram no tempo regular e deixar como sugestão para novas pesquisas investigar o motivo dos egressos da EaD não conseguiram concluir a formação no tempo regular.

O indicador nível das expectativas ao ingressar, mostra as expectativas que esses egressos tinham ao ingressar no curso estudado e o nível de satisfação observada por eles. Nível de influência do diploma da UFC é outro indicador que foi elaborado no intuito de identificar a percepção do egresso ao buscar ingressar no mercado de trabalho. No indicador nível de satisfação ao egressar foi analisado se o egresso está satisfeito com a sua formação, este indicador pode levar a muitas indagações, servindo de sugestão para pesquisas posteriores, como em que aspectos a formação foi satisfatória, e como o egresso descreveria a satisfação de ter cursado Administração Pública.

Foi elaborado o indicador percentual de egressos que identificam a falta de experiência como dificuldade de inserção no mercado laboral, a fim de identificar o quanto a falta de experiência influencia a inserção do profissional recém egresso do ensino superior. Outro indicador que contribui para a dificuldade no mercado laboral é o percentual de egressos que identificam a formação insuficiente, este indicador mostra que os egressos acreditam que a dificuldade encontrada na inserção no mercado de trabalho é devido a formação que é insuficiente.

Nível de correlação entre teoria e prática é o indicador que analisa se o egresso identifica que o que foi estudado na formação condiz com a necessidade do mercado de trabalho na prática.

Em relação ao AVA, foram elaborados o indicador do nível de interação no AVA, proporcionando dados para analisar o nível de interação do professor/tutor, aluno e entre alunos. Em seguida o indicador do nível de qualidade do material didático, buscou identificar a percepção dos alunos acerca da qualidade dos matérias (impresso; vídeos; áudios; chats; fóruns e outros) se eles contribuem para a formação.

Por fim, o universo acadêmico elaborou um indicador que mostrasse o percentual de egressos que continuaram os estudos a fim de subsidiar o indicador

percentual de egressos que identificam a formação insuficiente. Segue quadro com os resultados dos indicadores da categoria universo acadêmico:

Tabela 5 - Perfil acadêmico

| Indicadores | Resultados alcançados | Resultados esperados | Resultados |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|-----------------------------|-------------------|
| %alunos concludentes em 4 anos e meio | 59,4% | 100% | 0,59 |
| Nível das expectativas ao ingressar | 52,2% | 100% | 0,52 |
| Nível de influência do diploma da UFC | 58% | 100% | 0,58 |
| Nível de satisfação ao egressar | 65,2% | 100% | 0,65 |
| % egressos que identificam a falta de experiência como dificuldade de inserção no mercado laboral | 62,3% | 100% | 0,62 |
| % egressos que identificam formação insuficiente | 17,4% | 5% | 3,48 |
| Nível de correlação entre teoria e prática | 79,11% | 89,5% | 0,88 |
| Nível de interação no AVA | 97% | 100% | 0,97 |
| Nível da qualidade do material didático | 58,2% | 100% | 0,58 |
| % egressos que continuaram os estudos | 57,3% | 13,8% | 4,15 |

Fonte: dados da pesquisa

O indicador do percentual de alunos concludentes em 4 anos e meio foi elaborado de acordo com o PPP do curso estudado, identificou que 59,4% conseguiram concluir em 4 anos e meio, apontando um resultado 0,59 neste indicador. Este fato pode sinalizar uma tendência a evasão, o discente quando tranca por qualquer motivo, muitas vezes não retorna para o curso, a consequência são vagas ociosas, capacidade instalada subutilizada, custos com pessoal, entre outros. Um fator que pode contribuir para o trancamento, ou até mesmo a evasão é o fato de as TIC serem relativamente novas na educação brasileira, os professores têm migrado de uma educação que é considerada tradicional, de sala de aula presencial, para a EAD. Também deve ser levado em consideração o que Ristoff (1995) lembra, há uma dimensão da evasão associada ao próprio processo de escolha profissional do aluno, fruto de seu amadurecimento pessoal e profissional, ele pode simplesmente não ter gostado do curso, resolveu seguir outro caminho profissional.

O acompanhamento da ausência dos alunos, do seu desempenho curricular, pode reduzir o tempo que os alunos levam para concluir o curso, a pesquisa apontou que 8,7% dos egressos participantes levaram mais de 5 anos para concluir o curso.

Nível das expectativas ao ingressar foi outro indicador a ser analisado, acredita-se que pelo motivo do aluno não conhecer o curso que vai cursar, ele crie

expectativas que possam ser satisfeitas e até mesmo superadas. Ao aplicar o questionário pode-se comprovar que 52,2% das expectativas foram satisfeitas, o indicador gerou um resultado de 0,52 o que mostra que os discentes, ao ingressar, tiveram expectativas que foram atendidas, as expectativas frustradas pode postergar o término do curso, pode gerar insatisfação entre teoria e prática, pode fazer buscar uma nova graduação, pode não ser inserido no mercado de trabalho, várias possibilidades permeiam as expectativas frustradas, bem descritas ao longo das respostas das categorias deste instrumento.

No que diz respeito ao indicador nível de influência do diploma da UFC, levou-se em consideração a pergunta 12 desta categoria, onde os alunos afirmam que voltariam a estudar na UFC, e também pelo fato de que a UFC, em 2018, só ficou atrás da Federal de Minas Gerais, com 145.638 inscrições, segundo dados do SISU (2018), sendo considerada a 2ª mais procurada do país. O resultado deste indicador foi de 0,58 o que mostra que os egressos identificam a influência do diploma da UFC na inserção no mercado de trabalho.

Mas, ter um diploma da UFC não é relevante, pois com a expansão universitária, e novas faculdades abrindo as portas, os recrutadores não estão preocupados de onde vem o diploma, mas com as competências desenvolvidas no discente ao longo do curso. O egresso da UFC concorre com egressos de outras faculdades, e não tem dados que comprovem que ter o diploma da UFC é imprescindível. Alves e Almeida (2009) afirmam que o processo de seleção, parece não dar lugar para uma avaliação da origem do diploma dos candidatos, focalizando as competências ditas comportamentais.

Ao analisar o indicador nível de satisfação ao egressar, do curso semipresencial de bacharelado em administração da UFC, o qual obteve o resultado de 0,65, o que indica que apesar das expectativas ao ingressar não serem amplamente satisfeitas (ver indicador Nível de satisfação das expectativas ao ingressar no curso), o egresso reconhece que o curso é satisfatório, e lhe proporcionou mudanças, quer de vida, quer de profissão, quer como ser humano.

Para desenvolver os próximos indicadores, foi perguntado aos egressos quais as dificuldades encontradas ao ingressar no mercado de trabalho, desta pergunta surgiram dois indicadores: percentual de egressos que identificam a falta de experiência como dificuldade de inserção no mercado laboral, onde o indicador obteve resultado de 0,62, o que mostra que o egresso identifica que a falta de experiência é um fator com

um alto índice de dificuldade ao buscar a inserção no mercado de trabalho. Reis (2015, p. 126) explica que o fato de o indivíduo nunca ter trabalhado anteriormente reduz significativamente a probabilidade de conseguir emprego.

O resultado deste indicador aponta para um velho dilema da sociedade brasileira, se não tem experiência não consegue emprego, se tem mais de 50 anos não consegue emprego, se é muito qualificado também não se tem muitas oportunidades. De acordo com o Censo do IBGE (2010) 69,5% das pessoas com mais de 50 anos de idade não tem uma ocupação laboral. Ressalta-se que esse fato é nacional, não tem muito o que ser feito pelo curso para que seja minimizado, a não ser potencializar a prática para que o egresso quando puder mostrar suas competências, o faça de forma a conquistar a vaga almejada.

O segundo indicador é percentual de egressos que identificam formação insuficiente, foi utilizado um percentual de 5% para os resultados esperados, uma vez que segundo Lopes e Guedes (2018) os vínculos públicos passou de 2,4 milhões para 6,5 milhões, entre 1995 e 2016, e tendo como princípio o PPP do Curso que coloca em ênfase a administração pública.

Para os resultados alcançados 17,4% dos egressos acreditam que a formação foi insuficiente, pois eles relatam que tiveram dificuldades no exercício de suas atividades laborais. Este resultado pode estar pautado no fato em que alguns egressos relatam que a teoria e prática deste curso não estão alinhados. Para Pinto *et al.* (2015), o relacionamento entre aspectos teóricos e práticos é o que garante que o aspecto científico na prática organizacional proporcione avanços na parte teórica bem como nos aspectos das diversas áreas da empresa.

O indicador nível de correlação entre teoria e prática foi elaborado a partir das respostas das perguntas 6 e 8 desta categoria, para os resultados esperados foi perguntado se o conteúdo durante a graduação condizia com a necessidade do mercado de trabalho 89,5% afirmaram que sim, condiz com as necessidades do mercado de trabalho. Para os resultados alcançados foi perguntado aos egressos se durante a graduação foi possível utilizar na prática os conhecimentos adquiridos, 79,11% dizem que sim, conseguiram utilizar na prática.

O resultado deste indicador 0,88 mostra que o curso proporciona ao aluno uma alta correlação entre teoria e prática, tornando o conteúdo estudado mais interessante e formador de opinião, pois o aluno estará vendo a teoria e confrontando a prática.

Ao ponderar que de 66 respondentes, somente, 10,44% afirmam não ter identificado esta correlação entre o ensino teórico e a prática organizacional. Porém, na visão geral o curso oferece uma vivência prática da administração como um todo, uma vez que a mesma possui disciplinas comuns aos cursos de administração de empresas e administração pública, inclusive o estágio supervisionado que é obrigatório pela lei 11.788 de 25/09/2008, cumprido em 300 horas sendo de responsabilidade do aluno a escolha da organização para cumprimento das horas previstas. Seguem alguns relatos para que possam servir de oportunidades de melhorias:

O mercado de trabalho exige, hoje, que o profissional tenha pelo menos "conhecimentos básicos" de administração, pois de certa forma ele irá administrar competências diversas no mercado de trabalho (R13).

Em partes, pois a teoria é bem diferente da realidade (R17).

Muito atrasado, ainda se mantém com a mesma estrutura desde que abriu, apesar de haver mínimas mudanças em relação aos portfólios e tarefas (R23).

O que você estuda é totalmente teoria, quando chega na prática tudo é diferente. Temos alguns conceitos básicos como PDCA e Pirâmide de Maslow que você consegue identificar no seu planejamento, mas de restantes fica distante (R29).

R33: Não é satisfatório, pois faltou mais conteúdo na disciplina de Finanças Públicas, que é muito cobrado em concursos para Administrador público (R33).

Não. Visto que como administrador Público o curso nos propiciou poucas vivências na área e muitas vezes o material era resumindo ou trazia informações fora da ordem cronológica (R36).

R46: Não, curso extremamente teórico e desconectado com as exigências de mercado, impressão de que o curso existia apenas para preencher uma lacuna no sistema educacional (R46).

Diante das respostas aqui descritas, fica a opinião do egresso acerca da teoria e prática da administração pública. Segundo Albach (1993) isso se dá porque os estudantes dessa ciência questionam a cientificidade da mesma, bem como se há uma relação entre teoria e prática.

Johann e Duclós (2013) afirmam que há dois aspectos que fomentam esta situação: primeiramente os alunos buscam situações e aspectos que condigam com a realidade estudada para não ficarem apenas na teoria, e o segundo aspecto é que os professores sabem que há casos ensinados em sala de aula que não serão aplicados de fato à realidade organizacional.

Em relação a pergunta 7 do instrumento que se refere à infraestrutura dos polos, os egressos identificaram pontos fortes e fizeram sugestões de melhorias nos

pontos fracos. Como os polos de apoio aos cursos semipresenciais da UFC são uma parceria com a esfera municipal, as respostas ficam em torno de local sem salas adequadas, sem laboratório de informática para aqueles que não tem internet em casa, pois estamos falando de polos nos interiores, (onde distritos mais afastados nem sinal de celular tem) falta de uma biblioteca, acervo físico da UFC inacessível. Seguem alguns relatos:

Muito precária (R7).

A estrutura que mais influencia no Campus são computadores razoáveis e internet de qualidade, para que o aluno possa fazer suas pesquisas, assistir e ler os conteúdos das aulas e enviar seus trabalhos. Isto para os alunos que não dispõem de boa internet em casa e/ou computadores. No meu caso eu possuía os dois, mas para muitos essa estrutura é crucial (R8).

Não havia infraestrutura adequada. Faltava material, o acesso à Internet era precário e o acompanhamento por parte dos responsáveis no polo foi insuficiente (R10).

Polo abandonado pelo poder público municipal (R16).

Fortes: facilidade de deslocamento, ser no município de residência. Fraco: deverá melhorar as estruturas das salas de aula não possuir biblioteca academia no polo (R22).

O polo é bom, mas precisa de cuidados das cadeiras, investimento em tecnologia (R32).

Faltava biblioteca com material específico do curso (R34).

Faltava infraestrutura como laboratório de informática, sala de estudo com internet e livros (R44).

Baseando-se nas respostas acima, a necessidade prioritária seria uma biblioteca para aprofundar os estudos. Segundo Moran (2007), a educação a distância continua diversificando com novas propostas de material didático e de interação com as novas mídias. O AVA de acordo com Ribeiro, Mendonça e Mendonça (2007) atua como ferramenta de troca de informações, comunicação, interação e disponibilização de material de estudo, apoiado a aprendizagem.

Conforme Amidani (2004), os professores que elaboram o material didático cometem alguns erros ao produzir este material, às vezes o material fala o que o aluno já sabe, pois o conteúdo é genérico e não está elaborado segundo o perfil da turma, em outros casos, usam termos técnicos que julgam que os alunos já sabem, e a escrita como se fossem artigos científicos desconsiderando a taxonomia, segundo Wood (2005), os alunos acostumados aos modos tradicionais de estudo podem não conseguir realizar satisfatoriamente os cursos *online*, desenvolver a autodisciplina, ou até mesmo não

conseguir colocação no mercado pelo desempenho insatisfatório durante o curso e o aprofundamento dos estudos com material de apoio como livros seria de suma importância.

Em relação ao indicador de Nível de interação no AVA, o resultado foi de 0,97 o que mostra que o AVA da UFC tem uma boa interação e proporcionou aos participantes segurança e motivação para realizar as atividades, alguns pontos tem que ser levados em consideração para melhorar o ambiente. Os relatos dos egressos mostram a sua percepção de interação dentro do AVA:

O ambiente virtual era bem prático e fácil de navegar. Havia sim interação entre alunos e professores nos fóruns e chats. Uma ferramenta que não existia na época e hoje é muito importante e muito utilizada é o whatsapp, porque é de respostas e interação imediata ou quase. A maioria das pessoas por n motivos preferem tirar dúvidas e interagir em grupos de sala de aula. As instituições deveriam fora as ferramentas chat e fóruns, utilizarem whatsapp. O chat ninguém gosta de usar mais (R9).

No geral havia interação, entretanto, a interação era maior quando o tutor motivava o aluno a participar durante os fóruns, quando o tutor não interagiu muito o aluno só participava para garantir a presença (R10).

Variável. Haviam excelentes tutores. Mas também alguns pouco comprometidos (R14).

Era uma boa interação, com a maioria dos tutores. Professores ausentes (R15).

Acho que alguns professores devem dedicar mais tempo na interação e observar as dificuldades dos alunos na compreensão dos conteúdos (R2)4.

Algumas sim, em outras havia dificuldade de interação entre dos alunos o que na minha opinião é normal, porém vi isso com alguns professores o que trouxe deficiência no aprendizado (R26).

Muitas vezes, os professores eram distantes, não interagem como necessário (R36).

Mecanizada, cumpríamos (tanto professor-tutor e alunos) os prazos apenas pela nota, excepcionalmente um professor conseguia estimular questionamentos de fato relevantes ou que fugisse do metódico, e em outras vezes o conteúdo dos fóruns não era aprofundado (R43).

Na maioria dos casos era boa, no entanto tiveram professores que nunca apareceram no virtual (R48).

Sim, porém alguns professores-tutores deixavam a desejar no quesito interação no ambiente, o que muitas vezes dificultava a aprendizagem (R61).

Para Vygotsky (1988), a interação não incide somente sobre a forma do sujeito se relacionar, mas também no seu desenvolvimento cognitivo. Em alguns casos, a relação tutor-aluno não teve empatia, sabendo que participação no AVA por si só não garante a construção do conhecimento. (ÁVILA *et al.*, 2009)

Ávila *et al.* (2009) afirma que intervenções do professor/tutor podem evitar que os debates se esvaíam numa espécie de “concordismo”, onde a não contribuição dos participantes impede que os sujeitos ultrapassem seus níveis de desenvolvimento real (NDR) na sua Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP).

Analisando o indicador do nível de qualidade dos materiais didáticos (material impresso, vídeos, áudios, chats, fóruns) 58,2% dos participantes responderam que lhes foram úteis e sugeriram melhorias. Ademais, o resultado deste indicador foi de 0,58, caracterizando que um pouco mais da metade dos participantes da pesquisa, identificam que apesar da interação ser boa entre professor-tutor e alunos, a qualidade do material didático deixa a desejar, podendo deixar a entender que o material precisa de ajustes, atualização, entre outros.

Em relação ao material didático como um todo, os egressos responderam que eram bons, mas precisava melhorar, geralmente falavam do material didático impresso, que era desatualizado e sucinto, sem atrativo, como figuras, poucos estudos de casos reais e falta de incentivo para pesquisar, outro ponto bem enfatizado são a necessidade de vídeos aulas. De acordo com Davi (2014) é importante que os conteúdos dessas mídias simulem um diálogo entre o autor e o leitor/ouvinte de maneira que o estudante se sinta em uma posição de igualdade e não de inferioridade frente aquele objeto de conhecimento.

Scherer e Brito (2014) afirmam que as tecnologias digitais de comunicação e informação são “meios” os quais viabilizam interações, que por proporcionarem mudanças nas convicções dos envolvidos no processo, dependem da atitude desses frente às propostas de ações nos AVA. No caso desse grupo estudado, a ausência do contato mais visual com o tutor deveria ser modificada, despertando interesse e necessidade de elucidar a sua inquietação. (SCHERER e BRITO, 2014)

Seguem relatos dos egressos em relação aos pontos de melhoria, para os materiais didáticos utilizados na EaD:

Material útil, porém, desatualizado (R5).

Estudos de casos práticos devem ser mais explorados (R7).

Melhoraria a revisão e a editoração (R8).

Os materiais didáticos em sua maioria eram desatualizados e sem animação. Sugiro aulas gravadas com interatividades (R10).

Os chats deveriam ser mais dinâmicos (R19).

Apostilas atualizadas e com conteúdo mais direto, vídeo aulas com o professor conteudista (R21).

Poderia incluir mais atividades de pesquisa na realização de atividades (R22).

Aumentar a quantidade de oferta de materiais complementares (R27).

Aulas gravadas seriam excelentes (R31).

O último indicador desta categoria buscou analisar o percentual de egressos que continuaram os estudos, foi identificado que entre os 66 respondentes, 41,2% afirma ter feito especialização, 8,8% resolveu fazer uma nova graduação, 4,4% ingressou no mestrado e 2,9% já realizou o doutorado, no total de 57,3% se preocuparam em continuar os seus estudos, 42,8% do participantes não deram continuidade, porém 39,7% dizem ter interesse.

A construção do indicador considerou os resultados esperados de acordo com a índice nacional de pós-graduandos da EaD do Censo EaD (2018) de 13,8%, e os resultados alcançados na pesquisa foi o total de egressos em administração pública que fizeram pós-graduação 48,5% com resultado de 3,51.

Com este resultado, pode ser entendido que os egressos do curso semipresencial de bacharelado em administração pública da UFC, sentiram a necessidade de se qualificar, esse fator pode apontar que o mercado de trabalho está mais especializado, a oferta, conforme já identificado, é escassa o profissional precisa ter um diferencial, também pode ser devido ao plano de cargos e salários do servidor público. Acredita-se que para aumentar este percentual de egressos que buscaram de especializar seria necessário mais incentivo em relação a pesquisa, inclusão nas ações de extensão, mais envolvimento com a pesquisa da UFC.

De acordo com dados do MEC (2018), o Brasil tem 122.295 estudantes de pós-graduação, dos quais 76.323 são de mestrado acadêmico, 4.008 de mestrado profissional e 41.964 de doutorado, sendo a região Sudeste que mais concentra pós-graduandos, as vagas tem aumentado o que falta pode ser incentivo nesta área.

Na pergunta 12 desta categoria, a qual perguntava se o egresso voltaria a estudar na UFC, os 66 participantes da pesquisa reconhecem que a UFC é uma universidade com responsabilidade e muito prestígio e julgam seu diploma com maior peso por ter cursado nela. Relatam que gostariam voltar a estudar na UFC, esse reconhecimento é reforçado nos meios de comunicação de massa, como jornais de grande circulação que divulgaram que em 2018, a UFC só ficou atrás da Federal de

Minas Gerais, com 145.638 inscrições, segundo dados do SISU (2018). Seguem relatos:

Voltaria com certeza, aliás, já é o meu próximo objetivo seja em nova graduação seja no mestrado (R4).

7 Sim. Gostaria de fazer o doutorado na UFC (R7).

Sim, claro. Foi muito bom. Nunca imaginei na vida estudar na UFC e ela me deu a chance de me formar. Me formar foi um tabu que eu não tinha alcançado na vida e vim ter essa oportunidade aqui. Por isso sou muito grato a UFC (R9).

Foi gratificante, muitos profissionais excelentes e de carreiras nos ensinavam, apoio total em todos os eventos que possuísem, amparando os alunos EaD igual ao presencial (R12).

Sim! A melhor coisa que fiz, sou muito grato a UFC, pela oportunidade!!! (R13).

Sim com toda certeza voltaria estudar na UFC. Pretendo fazer Mestrado e Doutorado na UFC. A experiência que tive em estudar na UFC foi positiva (R16).

Foi uma grande realização, uma vez que sou servidor público estadual e trabalhei no HGF. Percebendo a situação dos pacientes, buscava formas de melhorar o atendimento e o curso trouxe ferramentas que hoje utilizo no desenvolvimento de minhas atividades (R21).

Com certeza, estudaria novamente na UFC e cursar administração pública significou muito. Pois me encontrei profissionalmente e hoje sou apaixonada pela minha área, claro que existem seus problemas, mas sou satisfeita (R24).

Estudar na UFC?! Claro que SIM! Cursar administração pública foi incrível, ótima estrutura, professores/tutores e colegas. E até o presente momento colhendo bons frutos (R26).

A experiência do curso semipresencial e na área pública pra mim foi muito boa (R13).

Foi a melhor experiência da minha vida, a UFC não prepara o aluno apenas para o ambiente de trabalho, ela dá suporte emocional e objetiva o desenvolvimento e a maturidade de seus discentes (R47).

Voltaria sim e gostaria que em breve pudesse realizar curso de mestrado através da UFC e preferencialmente em EaD é excelente e recomendo as pessoas pois tornou concreto e possível meu sonho. Até hoje sou muito satisfeita e grata ao sistema virtual UFC (R54).

Para corroborar com as falas dos participantes, que são imensamente gratos pela inclusão social, Brandalise *et al.* (2013, p. 178) comenta “que a universidade tem o papel de gerar saber e conhecimento que devem contribuir para provocar transformações na própria sociedade em que está inserida[...]”, e foi exatamente este papel cumprido na vida dos participantes da pesquisa.

5.4.4 Análise da categoria Perfil das Competências Desenvolvidas

Nesta categoria, foram desenvolvidas 6 perguntas fechadas acerca das competências que devem ser desenvolvidas durante a formação para serem utilizadas em suas atividades laborais, preconizadas nas competências gerais descritas no PPP do Curso de administração pública da UFC. E uma pergunta aberta onde o egresso pode contribuir para a melhoria do curso de sua formação. Para as perguntas fechadas foram utilizadas as seguintes medidas:

Quadro 5 - Escala de medidas.

| Nível de concordância |
|------------------------------|
| 1. Insuficiente |
| 2. Pouco insuficiente |
| 3. Pouco suficiente |
| 4. Suficiente |
| 5. Excelente |

Fonte: adaptado de Cunha (2017, p.65)

Os indicadores de eficácia foram elaborados para análise desta categoria, baseados nas competências desenvolvidas nos egressos pós- formação, segue indicadores: nível de adequação da metodologia de ensino em relação à prática; nível de adequação do currículo a formação; nível de inclusão social; nível de integralização curricular; nível de competências humanísticas, técnica e científica.

O primeiro indicador, analisou o nível de adequação da metodologia de ensino em relação à prática, o intuito era de avaliar se a metodologia aplicada durante a formação era suficiente para a prática organizacional. O indicador referente ao nível de adequação do Currículo a formação foi avaliar se ao longo da formação o currículo do curso foi se adequando ao mercado de trabalho. Outro indicador elaborado nesta categoria foi nível de inclusão social, este indicador avaliou a percepção do egresso acerca da inclusão social, se a formação lhe proporcionou igualdade de oportunidades em qualquer aspecto da sua formação.

Posteriormente, foi analisado o nível de integralização curricular do curso, este indicador de mede a sequência lógica das disciplinas entre elas dentro da formação.

O último indicador analisou se o egresso enxergou ao concluir o curso se lhe foi proporcionado uma formação humanística, técnica e científica, mostrando que o egresso contemplou o que preconiza o art 43 da LDB/96.

Tabela 6 - Indicadores perfil das competências desenvolvidas

| Indicadores | Resultados alcançados | Resultados esperados | Resultados |
|------------------------------------------------------------------|------------------------------|-----------------------------|-------------------|
| Nível de adequação da Metodologia de ensino em relação à prática | 51,5% | 100% | 0,51 |
| Nível de adequação do Currículo a formação | 51,4% | 100% | 0,51 |
| Nível de inclusão social | 57,4% | 100% | 0,57 |
| Nível de integralização curricular | 72,1% | 100% | 0,72 |
| Nível de competências humanísticas, técnica e científica | 80,9 | 100% | 0,80 |

Fonte: dados da pesquisa

Em relação ao indicador nível de adequação da metodologia de ensino em relação à prática, o resultado alcançado foi de 0,51, mostrando que alguns participantes veem diferença entre tutorias, outros relatam a falta de ambientação com a EaD, o que fica claro em respostas anteriores, já descritas ao longo dos resultados da pesquisa.

Ao ser analisadas estas respostas levou-se em conta os polos dos participantes, e foi comprovado que difere muito de polo para polo a qualidade desta visão entre teoria e prática.

Ao ser analisada a pergunta 3 da categoria perfil das competências desenvolvidas, os participantes assinalam que no quesito currículo adequado a formação, 39,7% acham pouco suficiente, 38,2% acham suficiente e 13,2% acreditam ser excelente está adaptação. Para a construção do indicador currículo adequado a formação dispusestes da soma das respostas que indicavam suficiente 38,2% e excelente 13,2%, totalizando 51,4%.

O indicador nível de adequação do Currículo a formação obteve resultado em 0,51 mostrando um *déficit* no currículo que praticamente divide opiniões, apesar do ensino da administração ter deixado de ser fragmentado e passou a ser interdisciplinar, ainda se ver o discente com certa dificuldade de assimilar o conteúdo e compreender no que vai servir no futuro, de acordo com Cezarino e Corrêa (2015), a escola deve despertar no aluno o pensamento crítico e sistêmico capaz de fazer dele um explorador

de soluções para os problemas empresariais complexos que o aguardam no exercício da profissão.

O resultado do indicador nível de inclusão social foi 0,57 mostrando que a maioria dos egressos acharam que o currículo é inclusivo, apontando para a forte tendência da EaD que é ser inclusiva. De acordo com Landim (1997), a EAD é a modalidade de ensino eleita para minimizar distâncias e os isolamentos geográficos, psicossociais, econômicos e culturais, caracterizando uma nova revolução na democratização do conhecimento. Este dado corrobora com a pergunta 12 do perfil acadêmico, onde eles relatam que voltariam a estudar na UFC.

Nível de integralização curricular é o indicador elaborado a partir da pergunta 5 da categoria perfil das competências desenvolvidas, o qual utilizou a mesma metodologia para a construção dos outros indicadores desta categoria, obtendo resultado de 0,72 apontando que o egresso identificou uma sequência lógica em sua formação no que tange a integralização curricular. Para Cezarino e Corrêa (2015), a interdisciplinaridade é considerada favorável ao ensino de Administração.

Esse resultado proporciona um feedback positivo em relação a forma que as disciplinas estão dispostas no curso estudado, pois a visão do egresso, tem um pensar crítico sobre a formação e a vivência do mercado de trabalho.

Ao concluir o curso de administração com foco em gestão pública, você enxerga que a sua formação foi humanística, técnica e científica, 50% identificam essas habilidades em sua formação e 30,9% acharam que foi excelente a formação e que sim desenvolveram estas habilidades.

O indicador referente ao Nível de competências humanísticas, técnica e científica, teve resultado 80,9, mostrando que na opinião dos egressos que as competências desenvolvidas no egresso ao final do curso, no que tange ao art 43 da LDB, foram alcançadas, pois a universidade não forma apenas profissionais para o mercado, mas cidadãos, pensantes, críticos, e com conhecimento técnico, capazes de empreender, e além de tudo seres humanos. Corroborando, assim, com a missão da UFC de “formar profissionais da mais alta qualificação, gerar e difundir conhecimentos, preservar e divulgar os valores éticos, científicos, artísticos e culturais, constituindo-se em instituição estratégica para o desenvolvimento do Ceará, do Nordeste e do Brasil”.

Por fim, os participantes tiveram a oportunidade de contribuir para a melhoria do curso ao qual se formou através de opiniões:

Melhoraria a infraestrutura, os materiais de apoio.... A metodologia pra mim foi excelente e até posso afirmar que nos faz estudar ainda mais e ter que ficar a matéria em dia sempre. Acho que os materiais poderiam ser atualizados e ter aulas bem dinâmicas como aconteceu com alguns professores (R1).

Sugeriria maior aporte em estrutura física para as aulas presenciais e professores que dominem melhor o conteúdo, talvez se fossem eles mesmos a produzir seus materiais, esse problema fosse dirimido (R2).

Adequar ainda mais o conteúdo a realidade de hoje, as novas demandas da sociedade e as novas ferramentas tecnológicas. Porque conteúdo se não for revisado fica desatualizado e ferramentas mudam com o tempo, como exemplo, cito a questão do chat e do grupo de whatsapp. Tudo evolui (R6).

Maior interação com outros cursos da UFC; oferecer recursos e oportunidades acadêmicas para o curso ou pós curso; maior aproximação dos professores; ampliação de outros cursos com a mesma metodologia de ensino, inclusive pós-graduação (R13).

Mais incentivo à produção científica, porque é importante que novos pensadores surjam e novas ideias sejam compartilhadas (R14).

Se o papel é formar pessoas a nível da instituição, que ela possa promover o desenvolvimento do EAD de forma eficiente e eficaz e sei que existe capacidade e metodologia pra isso! (R23).

Aulas gravadas em vídeo, vocês poderiam gravar uma aula do professor dando aula na própria sala e depois faria somente a edição, ficaria excelente. Experimente ver o vídeo da casa do concurseiro, eles fazem dessa maneira e só cortam o que não te serve (R31).

As opiniões descritas logo acima mostram que se deve melhorar infraestrutura, atualizar material didático impresso, implantar uma biblioteca em cada polo, desenvolver vídeo aulas mais interativas, ofertar pós-graduação *lato senso* e *stricto senso*, criar polos fixos, entre outras sugestões.

Claro que tudo vai depender da demanda, do orçamento, dentre outros fatores. Mas, se enxerga como uma oportunidade ímpar poder ler essas respostas e ver que a universidade em sua interiorização vem proporcionando inclusão social, responsabilidade social e desejo de dias melhores aos seus egressos.

5.5 Considerações finais dos resultados

Os indicadores foram analisados isoladamente, depois foram analisados em categorias, a análise foi realizada a luz da LDB, em seus art's 2; 3 e 43.

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Art. 43º. A educação superior tem por finalidade: II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua (BRASIL, 1996).

Pode-se identificar que o curso proporciona empregabilidade, que o estudo está vinculado entre escola, trabalho e práticas sócias e que o egresso, do curso semipresencial de Bacharelado em Administração Pública, desenvolveu competências humanísticas, técnica e científicas.

O relato dos participantes veio corroborar com os resultados dos indicadores de eficácia desenvolvidos neste estudo.

Em relação ao alcance do objetivo geral desta pesquisa, o instrumento se confirmou muito útil, e de grande importância, seus indicadores ressaltam a realidade do perfil do egresso e os pontos fortes e fracos do curso.

Este estudo sugere que seja criada uma página no site da UFC para os egressos, com abas específicas destinadas ao ex-aluno, como oferta de empregos, onde o egresso se cadastraria e receberia alertas de vagas na sua área, assim como funciona o site do SINE-CE.

Na página, poderia colocar a placa mural virtual, resolveria o problema de infraestrutura, pois os departamentos não tem mais lugar para colocar placas físicas, isso faria o egresso passear pela página, algumas vezes, notícias sobre pós-graduação, cursos de extensão voltados para os egressos, capacitações, atualizações, grupo de *whatsapp* corporativo disparando notícias, e tudo isso só seria possível, após atualização dos dados e na época específica só conseguiria acessar a plataforma se respondesse ao questionário, possivelmente resolveria a maior limitação desta pesquisa, que foi justamente conseguir contato com os egressos, pois, eles mudam de endereço, de e-mail, de telefone, quando encontrados não tem interesse em responder a pesquisa.

Os dados poderiam ser analisados no laboratório de estatística e assim conhecer o perfil dos egressos desta universidade.

6 CONCLUSÃO

O presente capítulo, apresenta a conclusão deste estudo, explicitando os objetivos geral e específicos e como foram alcançados, ressaltando as limitações e deixando sugestões para futuros trabalhos científicos.

A EaD tem muitos desafios a serem ultrapassados, mas talvez o maior deles seja o acompanhamento de seus egressos, estratégias existem mais muitas delas ineficientes, no Ceará este assunto tem algumas iniciativas, mas nada de eficaz.

Portanto, este estudo tem caráter exploratório e descritivo, e objetivou conhecer os aspectos sobre o acompanhamento de egressos da Educação a Distância, por meio de indicadores de eficácia em consonância com a LDB.

Para alcançar este objetivo realizou-se um estudo de caso com os egressos do curso à distância de Bacharelado em Administração pública da UFC. Foi aplicado o instrumento avaliativo elaborado a partir do PPP do curso, dividido em quatro categorias: Perfil demográfico; Perfil laboral; Perfil acadêmico e Perfil das competências desenvolvidas.

No que se refere ao objetivo específico “Identificar o perfil do egresso do curso semipresencial de Bacharelado em Administração Pública” identificou-se que a maioria dos participantes são do sexo masculino, casados, na faixa etária entre 23 até mais de 41 anos, com predominância entre os 29-34 anos, participaram da pesquisa egressos concluintes de 2009 a 2018, dos 10 polos de apoio, obteve-se respostas de 8 polos com predominância do polo de Beberibe no Ceará, com 12 participantes.

No que concerne ao objetivo específico “Desenvolver indicadores de eficácia para avaliação sistemática e contínua, baseados no que preconiza a LDB/1996”, foram elaborados indicadores de eficácia, para cada categoria a partir do instrumento avaliativo, a fim de identificar se o curso desenvolveu competências humanísticas, técnica e científicas.

O perfil demográfico identificou o perfil do egresso participante da pesquisa colaborando com o perfil laboral, no qual foi criado 2 indicadores: nível de empregabilidade do egresso e nível de inserção no mercado de trabalho; já para o perfil acadêmico foi criado 10 indicadores são eles: percentual de alunos concluintes em 4 anos e meio; nível de expectativas ao ingressar; nível de influência do diploma da UFC; nível de satisfação ao egressar; percentual de egressos que identificam a falta de experiência como dificuldade de inserção no mercado laboral; percentual de egressos

que identificam a formação insuficiente; nível de interação entre teoria e prática; nível de interação no AVA; nível da qualidade do material didático; percentual de egressos que continuaram os estudos. E para o perfil das competências desenvolvidas foram criados 5 indicadores, assim descritos: nível de adequação da metodologia de ensino em relação à prática; nível de adequação do currículo a formação; nível de inclusão social; nível de integralização curricular; nível de competências humanísticas, técnica e científica. E foram validados após a coleta e análise dos dados.

Em relação ao objetivo específico “Analisar os indicadores do curso de bacharelado em Administração Pública em EaD da UFC Virtual” foi analisado os indicadores individualmente e posteriormente no conjunto dentro das categorias. Perfil laboral: os resultados foram satisfatórios, retratam que o curso tem empregabilidade e qualidade para suprir as necessidades do mercado. Perfil acadêmico: sinaliza que o desempenho acadêmico dos egressos foi satisfatório, porém existem alguns ajustes a serem considerados. Pela análise dos indicadores dentro desta categoria, identificou-se que está conforme ao art 3º da LDB, o qual vincula educação escolar – trabalho – práticas sociais.

A categoria Perfil das competências desenvolvidas mostra que o egresso reconhece as competências humanísticas, técnicas e científica desenvolvidas durante a formação, satisfazendo ao art 43º da LDB.

No entanto, no que concerne no alcance do objetivo geral desta pesquisa, o instrumento se confirmou muito útil, e colaborativo, os indicadores ressaltam a realidade do perfil do egresso e os pontos fortes e fracos do curso.

Dentre os aspectos analisados pode-se identificar que o egresso do curso em educação a distância de Bacharelado em Administração Pública do Instituto UFC Virtual, encontrou colocação no mercado de trabalho, reconhece que ter cursado o nível superior na UFC teve influência no momento da colocação no mercado de trabalho, identificou que a formação recebida teve correlação as suas atividades laborais. Tendo em vista que a sua contribuição para a análise do curso é extremamente importante, pois o feedback da eficácia de um curso é o sucesso de seus egressos.

Ressalta-se que é necessário o acompanhamento dos egressos a fim do curso realizar autoavaliação do PPP de forma a permitir que o discente usufrua de um curso atualizado, e dentro das exigências do mercado de trabalho.

Sugere-se a realização de coleta das informações dos egressos através de uma página no site da UFC específica para egressos, com atrativos que fariam visitar

esta página, como oferta de empregos, onde o mesmo se cadastraria e receberia alertas de vagas na sua área, poderia ter a placa mural virtual, notícias sobre pós-graduação, cursos de extensão voltados para os egressos, capacitações, atualizações, grupo de *whatsapp* corporativo disparando notícias.

A atualização cadastral seria obrigatória em períodos específicos e para acessar a página o egresso teria que responder ao questionário. Tendo em vista que a maior limitação desta pesquisa foi justamente conseguir contato com os egressos, devido mudarem de endereço, de *email*, de telefone, e quando encontrados não tem interesse em responder a pesquisa.

De posse dos dados poderia contar com o laboratório de estatística desta universidade e assim conhecer o perfil dos egressos, não somente deste curso, mas talvez de toda universidade.

Por fim, os estudos sobre egressos não são suficientes e necessitam de aprofundamento científico, sendo necessário a realização de estudos futuros principalmente para propor um método de acompanhamento de egressos com meios de medição da eficiência e da eficácia, análise da gestão do conhecimento e examinado táticas de aprimoramento.

REFERÊNCIAS

ABRAEAD. **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância 2008**. 4. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

ALBACH, H. **La Economía de La Empresa como Ciência**. Alcalá: Universidad de Alcalá, 1993.

ALVES, L. Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta a Distância**, v. 10, 2011. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf> Acesso em: 10 ago. 2018.

AMORIM, A.; SOUSA S.M.Z.L. Avaliação institucional da universidade brasileira. **Est Aval Educ.**, n.1, p.123-138, 1990. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2323/2271>>. Acesso em: 12 ago. 2018.

ARAÚJO, N. T. F.; OLIVEIRA, F. B.; MARCHISOTTI, G. G. **Razões para a evasão na educação a distância**. In: 22º CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2016/trabalhos/326.pdf>> Acesso em: 6 maio 2018.

BARBOSA FILHO, F. H. A crise econômica de 2014/2017. **Estud Av Educ.**, v.31, n.89, 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142017000100051> Acesso em: 5 ago. 2018.

BARROS, D. M. V. **Educação a distância e o universo do trabalho**. Bauru-SP: EUDSC, 2003.

BERNARDINI, I. S. *et al.* A relação do curso de administração na modalidade a distância, da parceria UFSC/UAB, com a empregabilidade dos alunos dos polos de mata de São João/BA e São Francisco de Paula/RS ETD. **Educ Temat Digit.**, v.16, n.1, p.115-133, 2014. Disponível em: <www.fae.unicamp.br/etd_CDD:371.33>. Acesso em: 05 fev. 2019.

BERTOLIN, J. C. G. Uma proposta de indicadores de desempenho para a educação superior brasileira. **Est Aval Educ.**, v. 22, n. 50, p. 471- 490, 2011. Disponível em: <<https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1662/1662.pdf>> Acesso em: 30 set. 2018.

BLOOM, B. S.; MADAUS, G. F.; HASTINGS, J. T. **Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning**. New York: McGraw-Hill, 1971.

BRASIL. Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, de 26 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. SINAES. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/leisinaes.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

_____. Presidência da República. **Decreto n. 5.622 de 19 de dezembro de 2005**. Regulamenta o art. 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação.

_____. Presidência da República. **Decreto n. 5.800, de 8 de junho de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil UAB. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm>. Acesso em: 23 jul. 2018.

_____. Ministério do Planejamento Orçamento e Gestão. **Uso e construção de indicadores no PPA**. Brasília: MPOG, 2007. Disponível em: <http://www.seguranca.mt.gov.br/UserFiles/File/SUPF/const_ind_ppa.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2018.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação presencial e a distância**. Brasília: INEP, 2012.

BRASIL. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Brasília: INEP, 2012b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 18 jul. 2018.

_____. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Brasília: Edições Câmara, 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2017.

_____. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília: Edições Câmara, 2014. (Série legislação; n. 125)

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Egresso e empregabilidade – análise da relação do egresso dos cursos de graduação avaliados no ENADE 2005 e 2008 e sua inserção no mercado de trabalho**. Brasília, 2015, INEP. V.5. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484109/SINAES+-+Sistema+Nacional+de+Avalia%C3%A7%C3%A3o+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+Superior+Vol+4/0c4a99ac-5ce3-45ae-8e7b-fe384c1a6a31?version=1.4>. Acesso em: 29 set 2017.

_____. INEP. **Censo da Educação Superior 2015**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/40111-altos-indices-de-evasao-na-graduacao-revelam-fragilidade-do-ensino-medio-avalia-ministro>>. Acesso em: 5 ago. 2018.

BRASIL. Ministério de Educação. **Portaria nº 1.134 de 10 de outubro de 2016.** Revoga a Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabelece nova redação para o tema. Brasília, 2016. Disponível em: <https://aprender.unb.br/2-uncategorised/12-nova-portaria-do-mec-sobre-a-oferta-a-distancia-de-disciplina-dos-cursos-presenciais>. Acesso em: 10 de fev. 2019.

_____. INEP. **Censo da Educação Superior 2017.** Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2018/censo_da_educacao_superior_2017-notas_estatisticas2.pdf. Acesso em: 5 ago. 2018.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse estatística da educação superior 2016.** Brasília: INEP, 2017. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em: 18 ago. 2018.

_____. **Universidade Aberta do Brasil (UAB).** Ministério da Educação. 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/politica-de-educacao-inclusiva?id=12265>. Acesso em: 5 jun 2019.

BUTTROS, Viviane Lorena. **O acompanhamento de egressos da educação superior como critério de avaliação institucional do SINAES: um estudo exploratório.** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade da Cidade de São Paulo – UNICID, São Paulo, 2016.

CAMPELLO, P. C. *et al.* Pesquisa de acompanhamento dos egressos - universidade salgado de oliveira. **Revista de Trabalhos Acadêmicos - Universo Salvador**, n. 5, 2017. Disponível em: <http://revista.universo.edu.br/index.php?journal=1UNIVERSOSALVADOR2&page=article&op=view&path%5B%5D=5456>. Acesso em: 12 ago. 2018.

CAPES. **Edital nº5:** Programa Universidade Aberta do Brasil. Chamada para articulação de cursos superiores na modalidade EaD no âmbito do Programa Universidade Aberta do Brasil –UAB. 2018. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/01032018-Edital-5-2018-UAB-2.pdf>. Acesso em: 15 fev 2019.

CARNEIRO, A. L. C. **A evasão no ensino semipresencial:** estudo de caso em um polo de apoio da UAB/UFC. 2010. 124f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

CASTANHO, S. M. **A trajetória da educação a distância no Brasil.** In: XVIII SEMANA DE HISTÓRIA: O PERFIL PROFISSIONAL DO HISTORIADOR: IMPASSES E DESAFIOS. 2012. Disponível em: <http://www.indev.com.br/semana/trabalhos/2012/5.pdf>. Acesso em: 5 maio 2018.

CEARÁ. Universidade Federal do Ceará (UFC). **Dimensão nove:** políticas de atendimento dos estudantes e de acompanhamento dos egressos da UFC [Internet]. Fortaleza: UFC, 2006. Disponível em: http://ffwww.ufc.br/_files/conhecaaufc/avaliacao/fd9_egressos.pdf. Acesso em: 21 ago. 2017.

CENSO EAD. **BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2017. Associação Brasileira de Educação a Distância. Curitiba: InterSaber, 2018. Disponível em: <http://www.abed.org.br/site/pt/midioteca/censo_ead/1554/2018/10/censoeadbr_-_2017/2018>. Acesso em: 06 fev. 2019.

CERQUEIRA, A. G. C. *et al.* A trajetória da LDB: um olhar crítico frente à realidade brasileira. **Periódicos Centro de Ensino Superior do Amapá – CEAP**. Disponível em: <http://www.ceap.br/material/MAT14092013162714.pdf>. Acesso em: 5 de Ago. 2018.

COELHO, M. L. **A evasão nos cursos de formação continuada de professores universitários na modalidade de educação a distância via internet**. 2002. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2002.

Convergências e Tensões no Campo da Formação e do Trabalho Docente. Coleção Didática e prática de ensino. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

CRUZ, E. I. S. *et al.* **Educational printed material used in undergraduate course, mode distance**: an analysis by the concepts of instructional design. *In*: ENCONTRO DOS PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTANCIA. Universidade Federal de Santa Catarina, 2016. Disponível em: <<http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/viewFile/1720/871>>. Acesso em: 22 nov. 2017.

DAVID, P. B.; MENDES, F. A. G. **O Pensar Crítico Freireano em Palavras**: Marcadores Linguísticos em um Fórum de Discussão da Educação a Distância. *In*: VI ENCONTRO NACIONAL DE HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS, 2015, São Luis-MA. Inventando outra vez as palavras. São Luis-MA: ABEHTE- Associação Brasileira de Estudos de Hipertexto e Tecnologia Educacional, 2015. p. 01-15.

DAVID, P. B. *et al.* Aulas web dialogam: uso da abordagem freireana na elaboração de materiais didáticos on-line. **ETD**, v. 16, n. 1, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1333>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

DIAS SOBRINHO, J. Universidade: processos de socialização e processos pedagógicos. *In*: BALZAN, N. C.; DIAS SOBRINHO, J. (Orgs.). **Avaliação Institucional**: teoria e experiências. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011a, p. 15-36.

ECONOMICS DEPARTMENT WORKING PAPERS. **OECD iLibrary/Digital Technology diffusion**. 2016. Disponível em: <https://www.oecd-ilibrary.org/economics/oecd-economics-department-working-papers_18151973>. Acesso em: 12 dez. 2017.

ESCORZA, T. E. Dos testes à pesquisa avaliadora atual. Um século, o XX, de intenso desenvolvimento de avaliação em educação. **Revista Eletrônica de Investigação e Avaliação Educativa**, v.9, n.1. Disponível em: <<http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1.Mar/2006>>. Acesso em: 28 set. 2017.

FARIA, A. A. *et al.* **A história da educação a distância no brasil.** In: X CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE. Curitiba, Pr. 2011. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5128_2836.pdf>. Acesso em: 20 maio 2018.

FAVERO, R. V. M. **Dialogar e Evadir: Eis a questão!** Um estudo sobre a permanência e a evasão na Educação a Distância. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006.

FONSECA, J. S.; MARTINS, G. A. **Curso de Estatística.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

GANGA, G. M. D. **Engenharia de produção: um guia prático de conteúdo e forma.** São Paulo: Atlas, 2012.

GARCÍA, M. G. Evaluación y calidad de los sistemas educativos. In: RAMÍREZ, T. G. (Org.). **Evaluación y gestión de la calidad educativa.** Málaga: Ediciones Aljibe, 2000.

GIL, A.C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIOLO, J. Educação à distância: tensões entre o público e o privado. **Educação e Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1271-1298, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/12.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2018.

GUSSO, S. F. K. O tutor – professor e a avaliação da aprendizagem no ensino a distância. **Ensaio Pedagógico: Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET**, 2009. Disponível em: <<http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n2/Art%206%20-%20Sandra%20Gusso%20-%20O%20Tutor%20E2%80%93%20Professor%20e%20a%20avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20aprendizagem%20no%20ensino%20a%20dist%C3%A2ncia.pdf>>. Acesso em: 3 mar 2018.

HACK, J. R. **Gestão da Educação a Distância.** Centro Universitário Leonardo da Vinci. Indaial: Grupo UNIASSELVI, 2009.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Resumo Técnico – Censo da Educação Superior 2009.** Brasília: INEP, 2010.

INSTITUTO UNIVERSAL BRASILEIRO. **Cursos profissionalizantes.** 2018. Disponível em: <<https://www.institutouniversal.com.br/>>. Acesso em: 5 mai. 2019.

JOHANN, E. R.; DUCLÓS, L. C. A Administração como ciência orientada à prática. **Revista ADMpg Gestão Estratégica**, Ponta Grossa, v. 6, n. 2, p. 17-24, 2013.

LIMA, D. C. **Desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação nacional de qualidade**: Educação a Distância na educação superior. Produto 1 e 2. Brasília, DF, MEC/CNE, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16510-produto-01-estudo-analitico&category_slug=outubro-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 30 set. 2017.

LOPES, F. GUEDES, E. **Atlas do Estado Brasileiro**: Uma Análise Multidimensional da Burocracia Pública Brasileira em Duas Décadas (1995-2016). IPEA. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://atlasestado.ipea.gov.br>>. Acesso em: 06 fev. 2019.

LOUSADA, A. C. Z.; MARTINS, G. A. Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de ciências contábeis. **Rev Contab Financ.**, v. 16, n. 37, p. 73-84, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-70772005000100006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 set. 2017.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARCOVICH, J. **A Universidade Impossível**. São Paulo: Editora Futura, 1998.

MARQUEZAN, F. F. **A Espiral da Aprendizagem Docente**: processos formativos de egressos do programa institucional de bolsa de iniciação à docência. 2016. 332f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

MEIRA, M. D. D.; KURCGANT, P. **Avaliação de Curso de Graduação segundo egressos**. **Rev Esc Enferm USP**, v. 43, n. 2, p. 481-485, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0080-62342009000200031&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 set. 2017.

MERCADO, L. P. L. *et al.* Indicadores da Educação a Distância no Contexto da Universidade Aberta do Brasil: Impactos Acadêmicos, Pedagógicos e Sócioeconômicos. **Revista EDaPECI**, Ano IV, v. 11, n. 11, 2012. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/875>. Acesso em: 05 nov. 2017.

MICHELAN, L. S. *et al.* **Gestão de egressos em instituições de ensino superior: possibilidades e potencialidades**. In: IX COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL. Florianópolis, nov. 2009. Disponível em: <http://www.inpeau.ufsc.br/wp/wp-content/BD_documentos/coloquio9/IX-1107.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2017.

MILL, D. Reflexões sobre a formação de professores pela/para a educação a distância: convergências e tensões. In: DALBEN, A.; DINIZ, J.; LEAL, L.; SANTOS, L. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 295-314.

MOORE, M. G. **Educação a distância**: uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MOORE, M. Theory of transactional distance. In: KEEGAN, D. (Ed.). **Theoretical Principles of Distance Education**. London: Routledge, 1993. p. 22-38.

MOORE. Teoria da Distância Transacional. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, Associação Brasileira de Educação a Distância, 2002.

Disponível em:

<http://www.abed.org.br/revistacientifica/revista_pdf_doc/2002_teoriam_distancia_transacional_michael_moore.pdf>. Acesso em: 17 nov de 2017.

MORAN, J. M. **A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2013.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas: Ed. Papirus, 2000.

MOTA, R. **A universidade aberta do Brasil**. São Paulo: Ed. Pearson Education do Brasil, 2009. nacional. Disponível em:

<http://portal.mec.br/seede/arquivo/pdf/dec_5622.pdf> Acesso em: 14 fev. 2018.

NETTO, C.; GUIDOTTI, V.; SANTOS, P. K. **A evasão na EaD: investigando causas, propondo estratégias**. In: II CLABES - SEGUNDA CONFERENCIA LATINOAMERICANA SOBRE EL ABANDONO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Panamá, 2012. Disponível em:

<<http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/865>>. Acesso em: 2 mar. 2018.

NUNES, I. Noções de EaD. **Revista EaD**, n. 4/5, p. 7-25, 1994. Disponível em:

<<http://www.rau-tu.unicamp.br/nourau/ead/document/?view=3>>. Acesso em: 17 ago. 2018.

OLIVEIRA SOBRINHO, J. F. **Evasão na educação superior a distância: estudo de caso no Instituto UFC Virtual**. 2013. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

PACHECO, L. R. E.; COELHO, C. F. **O material didático impresso como facilitador na educação a distância**. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. Universidade Federal de São Carlos. UFSCar. Santa Catarina – 2012.

Disponível em:

<http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs/index.php/sied/article/viewFile/220/109>. Acesso em: 12 jun 2018.

PAUL, J. Acompanhamento de egressos do ensino superior: experiência brasileira e internacional. **Cad CRH**, v. 28, n. 74, p. 309-326, 2015.

PEREIRA, A. T. C.; SCHMITT, V.; DIAS, M. R. A. C. **Ambientes Virtuais de aprendizagem**. Disponível em:

<http://www.pucrs.br/ciencias/viali/tic_literatura/artigos/ava/2259532.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2018.

PEREIRA, A. T. C.; SCHMITT, V. D.; ÁLVARES, M. R. **Ambientes Virtuais de Aprendizagem**. PUC. São Paulo - 2019. Disponível em: http://www.pucrs.br/ciencias/viali/tic_literatura/artigos/ava/2259532.pdf. Acesso em: 12 jun 2018.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho científico**. 2 ed. Nova Hamburgo: Feevale, 2013.

REIS, D. R. **Contribuição para melhoria da eficiência e da eficácia nas relações de cooperação entre universidades e pequenas e médias empresas brasileira**. 2008.

REIS, M. Uma análise da transição dos jovens para o primeiro emprego no Brasil. **Rev Bras Econ.**, v. 69, n. 1, p. 125-143, 2015.

RISTOFF, D. **Evasão: exclusão ou mobilidade**. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, 2005.

_____. Vinte e um anos de educação superior: expansão e democratização. **Cadernos do GEA**, n. 3, 2013. Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2015/03/Caderno_GEA_N3.pdf>. Acesso em: 30 set. 2017.

SANCHEZ, F. **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância/2008**. 4. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

SCHERER, S.; BRITO, G. S. Educação a distância: possibilidades e desafios para a aprendizagem cooperativa em ambientes virtuais de aprendizagem. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4, p. 53-77, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/nspe4/0101-4358-er-esp-04-00053.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2019.

SILVA, L. C. *et al.* Acompanhamento de egressos como ferramenta para a gestão Universitária: um estudo com graduados da UFBA. **Revista GUAL**, v. 10, n. 4, p. 293-313, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/54188>>. Acesso em: 5 mar. 2018.

SILVA, L. R. C. *et al.* **Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente**. 2009. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3124_1712.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2016.

SOARES, A. C. M.; PIMENTEL, M. S. Inserção Profissional Dos Recém-Formados Em Serviço Social: Uma Abordagem Geral. **Caderno Humanidades em Perspectivas**, v.2 n.2 – 2018. Disponível em: <<https://www.uninter.com/cadernosuninter/index.php/humanidades/article/view/621/508>>. Acesso em: 10 fev 2019.

SOUSA, S. M. Z. L.; BRUNO, L. Avaliação da educação superior: finalidades e controvérsias. **Revista Universidade e Sociedade**, XVIII, n. 42, p.195-204, 2008. Disponível em: <<http://cienciaparaeducacao.org/eng/publicacao/sousa-sandra-maria-zakia-lian-bruno-lucia-avaliacao-da-educacao-superior-finalidades-e-controversias-universidade-e-sociedade-brasilia-v-1-p-195-204-2008/>>. Acesso em: 17 nov. 2017.

SPELLER, P.; ROHL, F.; MENEGHEL, S. M. (Org.). **Desafios e perspectivas da educação superior brasileira para a próxima década**. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002189/218964por.pdf>>. Acesso em: 10 mar.2016.

STUFFLEBEAM, D. (2003). **The CIPP Model for Evaluation: An update, a review of the model's development, a checklist to guide implementation**. Paper read at Oregon Program Evaluators Network Conference, at Portland, Oregon. Disponível em: <<http://www.wmich.edu/evalctr/pubs/CIPP-ModelOregon10-03.pdf>>. Acessado em: 05 de Ago. 2018.

TAMARIZ, A. R.; SOUZA, M. Educação a distância no Brasil: perspectivas para redução na evasão de alunos matriculados. **Revista científica Linkania**, v. 5, n. 1, p.227-253, 2015. Disponível em: <<http://linkania.org/master/article/view/330>>. Acesso em: 9 ago. 2018.

TARTARUGA, I.G.P. **As inovações nos territórios e o papel das universidades: notas preliminares para o desenvolvimento territorial no estado do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Institutos Nacionais de Ciência e Tecnologia (INCT), 2010.

UFC VIRTUAL. **Histórico**. 2018. Página instituição. Disponível em: <<http://portal.virtual.ufc.br/index.php/sobre/>>. Acesso em: 21 mai. 2018.

UNESCO. **Espacio de encuentro latino-americano y Caribeño de Educación Superior. Herramientas y servicios de Apoyo**. Disponible en: <http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=1166&Itemid=546&lang=es>. Acesso em: 4 set. 2018.

UNESCO. O Ensino Superior no Século XXI – Visão e Ações – Documento de Trabalho. Paris, outubro de 1998. In: _____. **Tendências da Educação Superior para o Século XXI**. Brasília: UNESCO, 1999. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127131por.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2018.

UNESCO. **World Conference on Higher Education: the new dynamics of higher education and research for societal change and development**. Paris: Unesco, 2009. Disponível em: <http://www.Unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/ED/pdf/WCHE_2009/FINAL%20COMMUNIQUE%20WCHE%202009.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Resolução nº 06/CONSUNI**, de 13 de agosto de 2003. Aprova a nova estrutura organizacional da Reitoria e dá outra providência. Fortaleza, 2003. Disponível em:
http://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/consuni/resolucao_consuni_2003/resolucao_06_consuni_2003_anexo01.pdf. Acesso em: 16 jun 2018.

VIANNA, H.M. **Avaliação educacional**. São Paulo: Ibrasa, 2000.

VLĂSCEANU, L. *et al.* **Quality assurance and accreditation: a glossary of basic terms and definitions**. Bucharest: Unesco/Cepes, 2004.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA**INSTRUMENTO DE ACOMPANHAMENTO DE EGRESSOS****Perfil Demográfico**

1. Dados sociodemográficos

Ano de conclusão da graduação: _____

Campus: _____

2. Orientação sexual

 Masculino Feminino Outros.

3. Idade (em anos)

 17-22 23-28 29-34 35-40 acima de 41

4. Estado civil

 Solteiro (a) Casado/união estável Viúvo Separado / desquitado/divorciado**Perfil Laboral**

1 Situação laboral na graduação

 empregado empregado formal desempregado autônomo

2. Situação laboral atual:

 empregado na área de formação ou correlata; empregado em outra área; empregado, na área de formação ou correlata, na esfera federal; empregado, na área de formação ou correlata, na esfera estadual; empregado, na área de formação ou correlata, na esfera municipal; empreendedor; desempregado, mas antes tinha emprego. nunca conseguiu emprego.

3. Classificar o processo de encontrar emprego depois da graduação na área de formação.

- extremamente fácil;
- fácil;
- regular;
- difícil;
- extremamente fácil.

4. Em relação a oferta de emprego na área de formação:

- há muitas ofertas de emprego
- há ofertas de emprego
- há poucas ofertas de emprego
- praticamente não há ofertas de emprego.

5. Renda:

- até um salário mínimo;
- de 1 a 2 salários mínimos;
- de 2 a 3 salários mínimos
- de 3 a 4 salários mínimos
- mais de 4 salários mínimos

6. A sua empregabilidade melhorou depois que terminou o curso?

- melhorou muito;
- melhorou;
- indiferente;
- melhorou pouco;
- não melhorou.

Perfil Acadêmico

1. Em quanto tempo você concluiu seu curso?

- em 4 anos;
- em 4 anos e meio;
- em 5 anos;
- em mais de 5 anos;

2. As expectativas ao ingressar no curso foram satisfeitas ao final do curso?

- superou as expectativas;
- atendeu as expectativas;
- sem expectativas;
- atendeu parcialmente as expectativas;
- não atendeu as expectativas;

3. Na sua opinião cursar administração pública na UFC, influenciou na hora de procurar colocação no mercado de trabalho? Por que?

- sim;
- não;

4. Classifique o nível de satisfação ao egressar do curso de administração pública:

- muito satisfeito;
 satisfeito;
 nada a declarar;
 pouco satisfeito;
 insatisfeito;

5. Quais as dificuldades encontradas ao ingressar no mercado de trabalho em aplicar seus conhecimentos no trabalho atual?

- a formação recebida não atendeu ao mercado
 faltou experiência profissional
 não se identificou com a área do curso
 o que aprendeu não se aplica

6. O conteúdo estudado durante a graduação, condiz com a necessidade do mercado? Comente:

- sim
 parcialmente
 não
-
-
-

7. A infraestrutura dos campus influenciou na sua formação? Aponte pontos fortes e oportunidades de melhorias.

- sim
 parcialmente
 não
-
-
-

8. Durante a graduação foi possível utilizar na prática os conhecimentos adquiridos? comente o quanto isso influenciou em sua formação:

- sim
 parcialmente
 não.
-
-
-

9. Durante o curso como era o ambiente virtual, havia interação entre o professor-tutor e alunos? cite as necessidades percebidas para ter uma boa interação.

- sim
 às vezes
 não

10. Os materiais didáticos (material impresso, vídeos, áudios, chats, forúns, entre outros) utilizados nas aulas, lhe forma uteis, se você pudesse melhorar, qual seria sua sugestão?

- sim
 parcialmente
 não

11. Você está cursando ou já cursou algum desses cursos abaixo.

- nova graduação
 especialização
 mestrado
 doutorado
 não tenho interesse de fazer nenhum desses
 não fiz, mas pretendo

12. Voltaria a estudar na UFC? no contexto geral, descreva como foi cursar administração pública na UFC.

- sim
 não

Perfil das Competências Desenvolvidas

Em uma escala de 1 a 5, responda se esses estudos tiveram papel fundamental em sua formação.

Não 2. Parcialmente 3. Sim 4. Bastante 5. Totalmente

2. Na sua opinião a metodologia utilizada ao longo da formação teve interrelação entre teoria e prática.

1. Não 2. Parcialmente 3. Sim 4. Bastante 5. Totalmente

3. Na sua opinião o currículo do curso foi se adequando ao longo da formação com o mercado de trabalho.

1. Não 2. Parcialmente 3. Sim 4. Bastante 5. Totalmente

4. Na sua opinião, o currículo do curso proporcionou a você inclusão social

1. Não 2. Parcialmente 3. Sim 4. Bastante 5. Totalmente

5. A integralização curricular (as disciplinas) orientou dentro de uma sequência lógica a sua formação.

1. Não 2. Parcialmente 3. Sim 4. Bastante 5. Totalmente

6. Ao concluir o curso de administração com foco em gestão pública, você enxerga que a sua formação foi humanística, técnica e científica.

1. Não 2. Parcialmente 3. Sim 4. Bastante 5. Totalmente

7. Se você tivesse a oportunidade de contribuir para a melhoria do seu curso de formação, o que você sugeriria e porquê.
