

**AVALIAÇÃO DOS EGRESSOS NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM)**

RAFAELA BUTZKE GELOCH

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM)

ESTELA MARIS GIORDANI

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM)

Agradecimento à órgão de fomento:

AGRADEÇO CAPES PELO AUXILIO FINANCEIRO PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA.

AValiação DOS EGRESSOS NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA (UFSM)

1 INTRODUÇÃO

A Educação Superior possui uma importância fundamental para o desenvolvimento social, cultural e econômico das nações. Ela representa a base para o progresso científico e tecnológico a países e organizações, em um ambiente cada vez mais dinâmico e em constante modificação (UNESCO, 1998); (NISHIMURA, 2015). A educação superior é fonte de transformação sociocultural, segundo Escribas e Lobera (2009), nada mais desafiador do que considerar em termos de qualidade. O sistema de avaliação dos programas de Pós-Graduação no Brasil está sob a responsabilidade da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), dentre os objetivos da avaliação estão a certificação da qualidade da Pós-Graduação brasileira, a identificação de disparidades regionais e de áreas estratégicas do conhecimento, no Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

O acompanhamento do egresso é um critério de avaliação dos programas de Pós-Graduação, estabelecido pela CAPES (FERENHOF *et al*, 2020); (TEIXEIRA *et al*, 2015). Visando o aprimoramento dos vínculos com a comunidade e a inovação, cumprindo o seu papel de instituição de ensino (KALULE *et al*; 2019). Deste modo, a criação de mecanismos efetivos para coletar dados referente aos egressos é de relevância em qualquer IES, devendo, necessariamente, a sua aplicação ser realizada em períodos sazonais, não apenas em intervalos descontinuados, para que garanta benefícios de uma cultura institucional que priorize a qualidade do ensino. Como reiteram Coelho e Matos (2019), o acompanhamento dos egressos é fundamental, permitindo verificar também se, através da formação, podem chegar a níveis desejados, e se o papel da universidade na sociedade está sendo cumprido. Diante das pesquisas e levantamentos de estudos, tem-se como objetivo identificar como os PPGs realizam o acompanhamento de seus egressos.

De acordo com Trevisol e Brasil (2020), dentre os pilares centrais da proposta estão a necessidade de aperfeiçoamento do atual sistema de avaliação, assim como a autoavaliação dos PPGs e o acompanhamento dos egressos. Segundo o autor, estas questões influenciam na melhoria da qualidade do processo formativo, da produção científica e tecnológica dos docentes e discentes da Pós-Graduação. Para ressaltar empiricamente a relevância deste estudo, a avaliação dos egressos dos PPGs consta entre as trinta e três metas do planejamento estratégico da instituição. Neste documento, está explícita a preocupação com a empregabilidade de egressos, demonstrando que a instituição considera essencial avaliar a qualidade do ensino oferecido, mensurando os resultados para se posicionar. A necessidade de implementar as avaliações internas dos egressos consta nos documentos da CAPES, sendo considerada essencial para pesquisadores, como Trevisol, Bastiani e Brasil (2020), justificando a importância desta pesquisa.

2 ENSINO SUPERIOR E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL NO BRASIL

A educação é um dos alicerces indispensáveis dos direitos humanos, da democracia, do desenvolvimento sustentável e da paz e, por isso deve ser acessível a todos ao longo de suas vidas (UNESCO, 1998). Documentos como a Carta das Nações Unidas, o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, Pacto Internacional de Direitos Cívicos e Políticos e a Declaração Universal dos Direitos Humanos em que expressa o Artigo 26, §1. Segundo o mesmo, “toda pessoa tem o direito à Educação”; e “a Educação Superior deverá ser igualmente acessível a todos, com base no respectivo mérito”. Esses documentos endossam os princípios básicos da Convenção contra Discriminação em Educação (1960), que

em seu Artigo 4º compromete os Estados Membros a “tornar a Educação Superior igualmente acessível a todos, segundo sua capacidade individual” (UNESCO, 1998).

O desenvolvimento do Ensino Superior brasileiro pode ser dividido em dois períodos, o primeiro as escolas profissionalizantes e o segundo as escolas de Filosofia, Ciências e Letras, sendo perceptível, que a história da universidade brasileira é relativamente recente, quando comparada às universidades da Europa (BOTTONI, SARDANO e COSTA FILHO, 2013). A Pós-Graduação foi implantada, nos moldes atuais, a partir de 1961, com a fundação dos programas de Mestrado, no Instituto Tecnológico de Aeronáutica - (ITA). Dois anos depois, em 1963, é criada a Coordenação dos Programas de Pós-Graduação em Engenharia (COPPE), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); e, no mesmo ano, iniciaram-se os primeiros programas de Mestrado da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC - RJ) (GOMES, 2011). Agapito (2017, p. 131) entende que para aceleração da expansão da Educação de Ensino Superior, nos anos 2000, é necessária a “implementação de Medidas Provisórias, Projetos de Lei, Leis e Decretos, viabilizando o aumento do número de matrículas no Ensino Superior nas IES públicas e[,] da mesma forma[,] o crescimento de IES privadas”. Assim, são necessários investimentos internacionais para subsidiar estas mudanças.

Morosini *et al.* (2016, p. 19) compreendem que o ato de gerir as instituições universitárias “implica confrontos que adentram formatos assumidos pelas instituições e que encontram respaldo nas políticas públicas, nos movimentos de internacionalização, nas demandas sociais e no avanço científico-tecnológico”. A complexidade em sua gestão decorre das dificuldades próprias das instituições que precisam conduzir políticas, pessoas, condições materiais em busca da qualidade esperada. E é nesse contexto que assumem relevância as políticas públicas de avaliação do Ensino Superior, a qual vem sendo observada como um mecanismo importante para verificação da eficiência e da qualidade da formação ofertada por instituições no Brasil (CERQUEIRA-ADÃO, *et al.*, 2011).

Souza, *et al.* (2017) sustentam que o processo avaliativo se estabelece de forma coletiva, destacando a relevância de considerar as decisões da instituição e as carências da sociedade. Para os autores, avaliar as instituições educacionais é primordial para averiguar até que ponto estas instituições estão cumprindo seus compromissos com o conhecimento. A avaliação institucional, conforme Nunes, Duarte e Pereira (2017), é um recurso fundamental, que proporciona identificar os erros e equívocos e, a partir deles, superar as dificuldades, promovendo o crescimento da instituição e da comunidade acadêmica envolvida. Arruda, Paschoal e Demo (2019, p. 681) explicitam que a autoavaliação institucional é “um instrumento de autoconhecimento que pode estimular uma reflexão coletiva da Instituição de Ensino Superior, por seus integrantes[,] sobre diversos aspectos da instituição, incluindo a identificação de pontos fortes e fracos, problemas, fragilidades e potencialidades da IES”.

Hass (2017) compreende que a qualidade da Educação é um valor construído a partir das políticas e práticas que a regulamentam, tornando essas políticas um espaço de oposição entre os diferentes interesses de grupos que atuam na Educação do Ensino Superior. A necessidade de ações de acompanhamento de egressos se dá à medida em que se busca conhecer o perfil profissional dos titulados e verificar se os objetivos dos programas estão atendendo às expectativas de todos os envolvidos: instituição educacional, mercado de trabalho, sociedade e dos próprios egressos (TEIXEIRA, 2015). Conforme Coelho e Oliveira (2012), o egresso é um ativo precioso para a IES, pois a relação entre universidade e sociedade se efetivará em decorrência dos egressos, devido a representar profissionalmente a instituição formadora, em qualquer lugar do mundo em que exerçam a profissão.

Segundo Hoffmann *et al* (2021), as IES têm a percepção de que a lealdade dos alunos - parte essencial para a instituição em um mercado competitivo - está relacionada à fidelidade e resulta em vários benefícios, o que evidencia a importância de se autoavaliar, considerando os egressos que formou. Já para Cabral, Pacheco e Silva (2016), o estudo com egressos, de

forma sistemática e continuada, é um instrumento fundamental de avaliação da efetividade e da utilização dos recursos aplicados nos programas de formação, possibilitando a melhoria dos cursos. Os ex-alunos da IES são seu principal ativo, eles possibilitam o *feedback* acerca de sua contribuição efetiva para a comunidade, observando a importância de manter o relacionamento com os ex-alunos, por exemplo, pela tecnologia, via portais *on-line*.

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

3 METODOLOGIA

Com base nos parâmetros metodológicos qualitativos e em alinhamento com o objetivo de identificar como os PPGs realizam o acompanhamento de seus egressos, este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza exploratória, por meio de um estudo de caso. Os estudos exploratórios visam a descoberta, o achado, a elucidação de fenômenos ou a explicação daqueles que não eram aceitos, apesar de evidentes (GONÇALVES, 2014). A coleta e análise dos dados, na abordagem do problema, assumiu um método qualitativo, predominando a compreensão profunda do tema (LEAVE, 2017).

Quanto ao conteúdo e objetivo exploratório propostos, buscou-se na literatura, em materiais, em repositórios institucionais, plataforma CAFe-CAPES, base de dados *Web of Science* e *Scielo*, biblioteca de catálogo das teses e dissertações da CAPES, Google Acadêmico, além das pesquisas em língua estrangeira. Os estudos encontrados refletem análises de perfil dos egressos, investigações de ex-alunos em programas de Pós-Graduação de determinada área, portanto, diante dessa realidade, foi realizado um levantamento prévio junto à Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PRPGP), a Coordenadoria de Planejamento e Avaliação Institucional (COPLAI) e a Comissão Própria de Avaliação (CPA), que foi manifestada a necessidade institucional de coordenar ações junto aos egressos dos PPGs. Optou-se por realizar a pesquisa de campo na UFSM. As características desta pesquisa aproximam-se do caminho metodológico de um estudo de caso, que, segundo Yin (2015), investiga de forma empírica um fenômeno atual, em seu contexto de vida real, principalmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão definidos com clareza.

A UFSM, fundada pela Lei nº 3.834-C em 14/12/1960, instalada em 1961, após nove anos, criou seu primeiro curso de PG. Desde 1970, até os dias atuais, possui vinte programas de especialização *Lato Sensu*, e sessenta e um programas de Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Dentre estes, cinquenta e um são cursos de mestrado, trinta e três de doutorado e sete de mestrado profissional. Quando verificado os conceitos atribuídos a cada um dos programas, percebe-se a evolução dos PPGs no quadriênio, sendo perceptível um número expressivo, que elevaram os conceitos de 4 para 5, seguido programas que cresceram de 3 para 4 o conceito, dessa forma 44,2% dos programas de Pós-Graduação tiveram evolução no quadriênio.

Desde a sua fundação, a UFSM, cumprindo com seus propósitos e objetivos junto à comunidade, vem se expandindo no desenvolvimento da tríade ensino, pesquisa e extensão. A instituição já contribuiu com a sociedade, formando diversos ex-alunos, os quais traçaram sua trajetória acadêmica dentro da universidade. No PDI da UFSM, as metas estabelecidas para o decênio de 2016-2026 giram em torno de elevar os conhecimentos e melhorar a forma de ensino. Dentro do PDI, se encontram metas claras sobre a universidade e seus egressos, como: criação de um projeto que estreite os laços da universidade com seu egresso; mapeamento de egressos que atuam internacionalmente; e a busca de ações dentro da extensão, que aproximem os discentes aos egressos (UFSM/PDI, 2016). Dessa forma, este estudo corrobora

com as metas institucionais, tendo como objetivo central a investigação sobre formas pelas quais cada programa de Pós-Graduação da IES utiliza para cumprir esta demanda.

O procedimento empregado para a coleta dos dados foi por meio de questionário, construído eletronicamente no aplicativo de gerenciamento de pesquisa *Google Forms*, e enviado por *e-mail* o *link* do questionário aos representantes dos PPGs, com apoio institucional da PRPGP. Gil (2018) aponta que as conclusões acerca do público estudado se dão por intermédio da aplicação de questionários, que interrogam diretamente os indivíduos. Assim, a PG da UFSM representa um número expressivo de 61 programas, incluindo os quatro câmpus da universidade: Frederico Westphalen, Palmeiras das Missões, Cachoeira do Sul e Sede. O envio dos questionários e os retornos ocorreram nos meses de setembro e outubro de 2022, sendo que dos 61 questionários enviados, 60 retornaram, porém apenas quarenta e oito foram considerados válidos. Dos questionários inválidos, em nove haviam respostas em duplicidade, e três retornaram completamente em branco. Os dados foram organizados em uma planilha de *Excel* para a compilação e análise das respostas.

A técnica de análise de dados utilizada foi a “análise de conteúdo” (BARDIN, 2011), pois permite a organização das informações e a objetividade dos resultados. Ela possui três fases principais para análise: pré-análise, descrição analítica e interpretação inferencial. A pesquisa pode indicar avanços e necessidades por meio do levantamento das práticas já existentes nos PPGs da IES, para verificar seus parâmetros utilizados. Espera-se colaborar com o acompanhamento do egresso e auxiliar para que as avaliações institucionais obtenham os maiores escores nas avaliações realizadas pela CAPES. Os resultados da pesquisa podem subsidiar a proposição de uma estrutura teórica para alicerçar a ação dos gestores dos programas e da PRPGP. Enfim, considera-se que essa investigação possa ser útil para avaliar como a IES está implementando as políticas públicas de avaliação dos egressos da CAPES.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 MAPEAMENTO DA AVALIAÇÃO DE EGRESSOS NOS PPGs/UFSM

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

A partir dos dados levantados pelos questionários respondidos por 48 dos 61 PPGs da UFSM, 41 dos programas responderam que acompanham seus egressos, representando 85,4%, e 7 programas não acompanham, representando 14,6% da amostragem. Os resultados demonstram a importância, sensibilização e adesão dos programas em realizar o acompanhamento de egressos, assim, a maior parte dos programas faz o acompanhamento de egressos. Marcovitch (2019) expressa que acompanhar a trajetória do egresso permite verificar o impacto social da instituição, proporcionando identificar as deficiências, a fim de refletir sobre as alterações necessárias. Fica claro, com isso, que acompanhar o egresso e avaliar o ensino ainda não se constituíram hábitos internalizados em todos os PPGs das IES, o que também se tornou uma recomendação recente (TEIXEIRA *et al.*, 2015).

Nas respostas dos questionários encaminhados para os PPGs da UFSM, no que refere à periodicidade do acompanhamento dos egressos, trinta e cinco programas o realizam de forma anual, seguido de quatro PPGs que conduzem de forma semestral. Outros três programas conduzem a cada dois anos, dois por quadriênio, bem como, três PPGs

responderam fazer de forma variável, e um programa expressa que não faz. Evidentemente a maioria dos programas utilizam o método anual, pela necessidade de inserir os dados dos alunos no relatório anual da Plataforma Sucupira. Por consequência, as atualizações com os egressos acontecem, neste período de coleta, anualmente, e esses dados compõem a avaliação quadrienal, que ao final atribui notas/conceitos aos programas.

Nascimento (2022) retrata que os coordenadores de PPGs concentram esforços anualmente, conforme estabelecido pela CAPES, para entrega dos relatórios na Plataforma Sucupira. Os relatórios auxiliam no diagnóstico do programa, a fim de melhorar os índices de qualidade, conseguindo trabalhar no próximo ano os pontos necessários para atingir da melhor forma a meta. Buscou-se identificar as metodologias que os PPGs desenvolvem na coleta destes dados. Verificou-se que as metodologias utilizadas pelos programas são: vinte e dois PPGs utilizam questionários *on-line*, onze coletam através de documentos e/ou banco de dados, três programas entram em contato diretamente com o egresso através de *e-mail* e dois recorrem aos currículos *Lattes* dos egressos. Outros meios foram citados pelos PPGs como, por exemplo, as mídias sociais, contato com orientador, autoavaliação e reuniões estratégicas. Estas foram algumas das formas de coleta de informações com os egressos citados pelos programas, mas além destas, várias outras formas foram mencionadas:

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

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

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

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

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

Os parâmetros para avaliação que auxiliam a mensurar aspectos de qualidade do egresso, dando retorno à sociedade são: a trajetória profissional, o cargo que ele exerce, a formação continuada, se está fixado na área de formação, se atua na área do ensino e inserido no meio internacional. Conforme Toloí e Reinert (2011), a qualificação acadêmica contribui,

consideravelmente, para o desenvolvimento profissional, disseminando conhecimentos e elevando o nível de competência dos profissionais. Em outro grupo de PPGs, os aspectos de avaliação do egresso são somente pela atuação no mercado de trabalho ou se concluiu o curso.

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

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

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

Percebe-se que na mesma instituição existem programas que acompanham o egresso de forma não sistematizada, solicitando informações aos egressos sobre o local de atuação ou se este se encontra em formação continuada. Estas estratégias são insuficientes, pois os meios de comunicação são inúmeros, e o egresso é parte importante do PPG. Indica Santoro Trigueiro (2004 *apud* ANDRIOLA; ARAÚJO; NOGUEIRA, 2017) que, a autoavaliação é um processo que precisa ser contínuo e permanente, até que, de tantas vezes aplicado, se incorpore à rotina das ações cotidianas do programa. Quando o processo de avaliar o egresso for incorporado ao PG, tem-se o efetivo acompanhamento do egresso em toda a instituição.

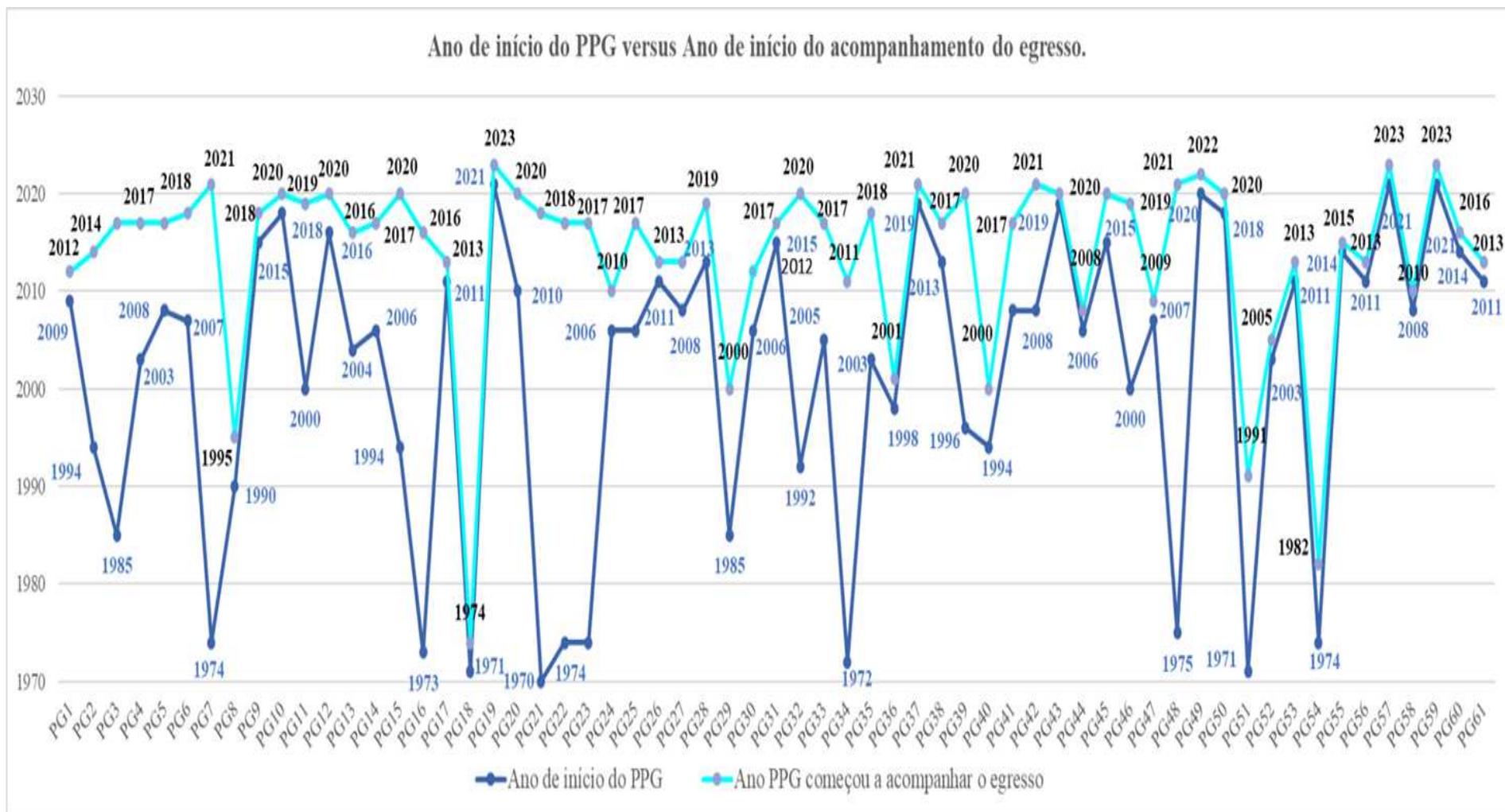
4.2 PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DOS EGRESSOS NOS PPGs DA UFSM

Discute-se aqui as Políticas Institucionais de avaliação interna de cada um dos 48 dos 61 programas que responderam ao questionário. As IES e os PPGs devem ter um olhar cuidadoso sobre o diagnóstico para os cursos. Assim, levantou-se dados sobre o ano de início das atividades de acompanhamento dos egressos, observou-se que, até o ano de 2016, não haviam muitos programas adeptos a essa cultura. Em 2017, houve um crescimento expressivo entre os PPGs ampliando-se para onze o número de programas que passaram a acompanhar de algum modo seus egressos. Nos dois anos seguintes, manteve-se a média de quatro e três programas ao ano, já em 2020, novamente o número cresceu para oito programas e, nos últimos dois anos, a adesão a essa prática foi de três PPGs em 2021, e um em 2022.

Apenas três programas não fazem acompanhamento de egressos, demonstrando um crescimento mais expressivo nos anos de 2017 e 2020, pois a CAPES alterou a ficha de avaliação. Em 2017, atribuiu-se peso específico para o item “destino, atuação e avaliação dos egressos do programa em relação à formação recebida”, cobrando de forma mais efetiva o acompanhamento do egresso. A partir dos dados e da mudança na forma de avaliar a qualidade dos programas, Teixeira *et al.* (2015) expressa a necessidade da IES ouvir seus ex-alunos além dos parâmetros cobrados pela Capes, os quais são o destino, a inserção no mercado de trabalho e reflexos de sua qualidade de vida. A instituição que considerar a opinião do egresso, sobre as críticas ao sistema e as dificuldades enfrentadas, oportuniza as mudanças, a fim de avançar no aperfeiçoamento.

Em conformidade com as mudanças ocorridas nas fichas de avaliação, procurou-se demonstrar a lacuna de tempo, através do Gráfico 1, cujos dados se referem ao ano de início do PPG, contrastados com dados extraídos do questionário enviado aos programas. O ano em que cada PPG iniciou suas atividades foi retirado dos sites de cada programa de Pós-Graduação da UFSM. Os dados de programas não encontrados nos sites foram buscados na Plataforma Sucupira (da CAPES). Já sobre aqueles que não informaram estes dados, identificou-se no site do programa o primeiro ano que houve indicação na aba “Egresso”. A partir dos dados, foi elaborado pela autora o Gráfico 5, que evidencia o espaço de tempo que cada PPG levou para iniciar o acompanhamento dos seus egressos.

Gráfico 1 - Ano de início do PPG versus Ano de início do acompanhamento do egresso



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

O Gráfico 1 demonstra o intervalo de tempo entre a constituição do PPG e a data de início do acompanhamento dos egressos, observa-se que a instituição possui PPGs que iniciaram seus trabalhos na década de 70 e que três anos após, já monitorava os egressos. Além disso, percebeu-se que a linha de acompanhamento do egresso abaixo dos anos 2000 possui quatro PPGs sinalizados. Portanto, conforme resultado deste questionamento, os egressos começaram a ser monitorados, de alguma forma mais efetiva e por um número mais expressivo de PPGs entre os anos de 2010 e 2020. Constata-se também que os programas que começaram suas atividade de acompanhamento do egresso recentemente, mais precisamente depois de 2015, o relacionamento com o egresso faz parte da rotina, pois os dados indicam que logo após dois anos, os cursos já possuem o conhecimento de seus ex-alunos.

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

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

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

O índice de retorno dos questionamentos enviados aos egressos pelos PPGs é ferramenta importante para o trabalho de relato dos resultados inseridos na Plataforma Sucupira, da CAPES. Assim, foi perguntado quais os responsáveis por acompanhar os

egressos, 21 dos 48 programas responderam que é o coordenador e/ou a coordenação, 7 respostas especificaram que é a coordenação/coordenador e secretário(a), e quatro deles responderam que é somente a secretaria do PPG, considerando de forma percentual um total de 66,6% dos respondentes. Foram citados como responsáveis pelo levantamento e consolidação das informações os professores orientadores, docentes, discentes e grupos de trabalhos, estes compostos por docentes e discentes permanentes. Obteve-se uma resposta de que não há responsáveis para esta demanda. Estes dados podem indicar, que apesar de alguns programas já manterem ações colegiadas, outros ainda precisam consolidar a prática de corresponsabilidades e comprometimento coletivo pelo acompanhamento dos egressos.

Rodrigues e Villardi (2017) sustentam que o coordenador de Pós-Graduação é também responsável por acatar as exigências da CAPES, sendo que a CAPES é quem regulamenta e fomenta a qualidade e crescimento da PG, por meio de avaliações periódicas. O responsável precisa utilizar o SNPG/CAPES e o sistema da universidade que está inserido. Ao professor coordenador, requer-se atuação como administrador na gestão do PPG, embora possua diferente formação. Ao analisar as práticas de avaliação dos egressos, realizada pelo PPGs da UFSM, percebe-se uma mudança no foco da avaliação e, por consequência, na instituição, mas por conta das alterações ocorridas nas fichas de avaliação da CAPES. Os egressos são assistidos, porém não acontece de modo sistêmico, sendo a figura do coordenador o responsável por observá-los. Houve a preocupação com a investigação de quais as ações que os PPGs realizam com os ex-alunos, assim como, o meio pelo qual este avalia a formação que recebeu na instituição pública.

4.3 PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DE EGRESSOS E IMPACTOS NA QUALIDADE DOS PPGs

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

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

Linkedin, e-mails, Instagram, mas é muito tímido. Criamos a estrutura, mas com a burocracia do dia-a-dia, não temos condições de acompanhar e nutrir os portais e listas de e-mail. Com a diminuição da estrutura da secretaria (compartilhamento de secretaria), essas ações vão ficar ainda mais prejudicadas. Outra questão importante é oferecer algo em troca, não só preencher formulários ou contato. Que o PPGE/UFSM poderia oferecer para eles? Para quê manter contato com a UFSM? Temos que gerar atratividade de manter contato. (PPG 2).

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

Quando o aluno sair da instituição e ela não promover vantagens, o egresso não terá estímulo para responder a questionários enviados pela IES e pelo PPG, acredita-se que por este motivo, na UFSM, os índices de retorno sejam baixos. Os programas que apresentam alguma ação com o egresso, demonstram com essa atitude que o programa valoriza este aluno como parte da história. No entanto, a busca de informação através do currículo *Lattes* não

representa uma ação, mas sim uma coleta de dados para o programa poder responder à ficha de avaliação da CAPES, o que não gera benefício ao egresso. Bernal e Mille (2014) alcançaram, nas suas pesquisas com egressos, alguns resultados. Segundo seus estudos, aspectos, como a comunicação, a lealdade e as interações sociais são ferramentas estratégicas na construção do relacionamento com egressos. A instituição, antes de desenvolver qualquer atividade de engajamento, precisa inserir os planos departamentais, a fim de englobar as necessidades de todos (BERNAL e MILLE, 2014).

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

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

Sim. Lives com egressos e egressas, através do projeto “Poscom Juntos Em Casa”; notícias no site e nas redes sociais do Programa. Para esta quadrienal, o GT de Planejamento Estratégico, em conjunto com o GT Publicização do Programa, está implementando as seguintes ações: postagens nas redes sociais do programa sobre os egressos; notícias no site do programa e nas redes sociais, sobre fatos relevantes que envolvam os egressos e correspondam aos parâmetros de avaliação da CAPES, tais como, impactos na sociedade, internacionalização, realização de pós-doutorado, e outros; publicização dos egressos que obtiveram aprovação em concursos e processos seletivos para docência, seja em instituições públicas ou privadas; vídeos de até 5 minutos, no qual egressos e egressas avaliam a importância do PPG na sua formação. (PPG 30).

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

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

Diante das respostas, têm-se PPGs que criaram seu método de observar, valorizar e acompanhar o egresso, são casos que demonstram empenho e trabalho em conjunto à coordenação, orientador, docentes e egressos. E são várias as formas apresentadas, como: convite para eventos, participação de bancas no PPG, realização de docência voluntária, continuidade no grupo de pesquisa do orientador, convite para participar das ações do programa, realizar publicações em conjunto com o orientador. Estas ações mencionadas são maneiras de atrair e reconhecer os egressos, pois não podem ser tratados apenas como pessoas que fizeram parte da instituição, eles são ativos da universidade (COELHO e OLIVEIRA, 2012). Como formados, representam e disseminam o legado da instituição, que é a qualidade da formação e os benefícios colocados em ações, nos diversos contextos de atuação destes profissionais. Cabral *et al* (2020) conclui que as informações fornecidas pelos egressos se tornam essenciais para as instituições formadoras, visto que, o estudante já formado consegue expressar uma avaliação mais imparcial do que os alunos em curso, analisando de maneira eficaz a qualidade da formação recebida e o crescimento profissional que a formação possibilitou.

Quando ocorre o mapeamento dos egressos na IES e os resultados dos mesmos são levados em consideração, o planejamento institucional, os objetivos e as metas são mais consistentes e claras, assim como as políticas educacionais em ação, sendo possível uma

retroavaliação das atividades desempenhadas, dos resultados alcançados e das ações necessárias para o alcance dos resultados. Para compreender em que medida as políticas de acompanhamento dos egressos estão institucionalizadas nos PPGs, indagou-se se os programas possuem em seu regulamento algum item relacionado aos egressos. As respostas “não” e “desconheço” foram mencionadas por 40 programas, somando 83,3% do total dos participantes da pesquisa. Entende-se que os programas seguem as diretrizes e ficha de avaliação da CAPES, conforme citado em uma das respostas “em parte, seguem-se as exigências da ficha de avaliação da CAPES” (PPG 4), e os quesitos do PDI da universidade, o qual estipula como meta, melhorar o trabalho dos cursos/programas junto aos egressos.

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

Esta experiência compartilhada entre os programas pode não apenas alavancar a cultura da avaliação e acompanhamento dos egressos, mas, sobretudo, possibilitar implementarem-se ações mais efetivas, pois “não se parte do zero”, mas de programas que possuem uma construção e experiência, desde a sua fundação. Assim, os programas que estão com dificuldade em dar os primeiros passos para o início do acompanhamento podem aprender com aqueles programas mais experientes, até poder efetivar o acompanhamento institucional de egressos, o qual favorece todo o ensino da UFSM. Bleich e Zaninovic (2019) consideram que a IES se preocupa cada vez mais em assegurar a qualidade do ensino e aprendizagem, buscando a identificação de aspectos que auxiliam na eficácia da instituição a fim de adaptar e melhorar currículos, cursos e programas de acordo com a demanda do mercado de trabalho, do aluno e do empregador. Estas ações podem provocar mudanças de igual modo na satisfação do aluno com docentes e programas com características positivas para a instituição e sociedade.

Hortale *et al* (2014) se refere à exigência por profissionais qualificados, o que deriva de mudanças sociais, políticas, econômicas e, sobretudo, das inovações tecnológicas. Segundo o autor, os processos formativos em todos os níveis de ensino necessitam de avaliação sistemática do processo de formação, com ênfase nos cursos de mestrado e doutorado, por possuírem uma relação estreita com o mundo profissional. Considerando a avaliação institucional de egressos e os efeitos da mesma na qualidade do ensino dos programas, é perceptível na PG da UFSM que mais da metade dos PPGs atuam com proximidade aos egressos. Entretanto, o número de programas que não realiza atividade com os ex-alunos é bastante expressivo. Observa-se também que os PPGs seguem as diretrizes da CAPES quanto às políticas de acompanhamento de egressos, estando despreocupados com a imposição de ações no regulamento dos respectivos programas.

5 CONCLUSÃO

Este estudo teve como tema a compreensão das maneiras que são avaliados estes egressos no que concerne às diferentes dimensões da formação. A pesquisa foi realizada, a partir da exploração da temática feita pela autora, constatando que há uma literatura limitada. Então, tomou-se conhecimento sobre as novas exigências da CAPES perante os egressos, surgindo o interesse de compreender como a UFSM trata o assunto e quais ações são

realizadas para se relacionar com o ex-aluno. Assim, teve-se como objetivo geral identificar como os PPGs realizam o acompanhamento de seus egressos.

Para desenvolvimento da pesquisa optou-se por uma abordagem exploratória e qualitativa, coletando os dados por meio de questionários que foram enviados aos representantes de PPGs. Posteriormente, a interpretação e análise dos dados foi feita a partir da análise de conteúdo (BARDIN, 2011). Nos questionários apurou-se que dos 61 Programas de PG da IES, considerando destes os 48 que retornaram os questionários, 41 PPGs responderam que fazem o acompanhamento dos egressos; e os demais não possuem uma forma sistematizada de acompanhar, mas o fazem indiretamente, por exemplo, por meio da figura do orientador, pesquisas em currículo *Lattes* e em mídias sociais como *Facebook* e *LinkedIn*.

As práticas encontradas nos PPGs da UFSM são formulários que coletam informações necessárias sobre o egresso, indicando a insuficiência de ferramentas e estratégias sistemáticas indispensáveis para o acompanhamento de egressos, além de muitos PPGs informarem que o retorno dos questionários é abaixo do esperado. Existe a necessidade para que a produção acadêmica seja elevada e os programas e as instituições em nível nacional precisam cumprir com essa política, estendida também aos discentes e aos egressos da UFSM. Os dados da pesquisa demonstram que 83% dos PPGs da UFSM responderam não possuir nada relacionado ao acompanhamento de egressos em seus regulamentos internos. Os programas que organizam os processos com egressos estão à frente de outros, principalmente aqueles que possuem nível de excelência.

Dessa forma, o que chama a atenção na análise dos dados da pesquisa é que 42,5% dos programas assumem não promover ações com os egressos, o que é muito preocupante, pois o egresso é estrategicamente importante na IES e nos PPGs, sendo eles os transmissores da qualidade do ensino e o *marketing* da instituição. Assim, avaliar o egresso foi uma tarefa forçada pela CAPES, por meio da atualização dos quesitos das fichas de avaliação, apenas a partir de 2017 foi que a IES começou a trabalhar e pensar em se relacionar com seus egressos. As mudanças instituídas pela CAPES impulsionam a IES a considerar e trabalhar com a realidade do egresso porque ele pode avaliar a qualidade do curso, programa e instituição, sendo assim, expressam de forma mais real e concreta a qualidade do ensino ofertado e o legado da universidade para a sociedade.

Dentre as limitações enfrentadas no estudo, encontram-se a escassez de literatura relacionada à temática, limitando uma ampla discussão teórica confrontando os resultados. Portanto, para estudos futuros, propõe-se explorar o relacionamento das IES com os egressos, para além da PG, expandindo para todo o Ensino Superior. Além disso, podem ser construídos estudos que analisam as Políticas Públicas Institucionais pelas regiões brasileiras.

REFERÊNCIAS

AGAPITO, A. P. F. Ensino superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade. **Temporalis**, [S. l.], v. 16, n. 32, p. 123–140, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/14064>. Acesso em: 24 fev. 2023.

ANDRIOLA, W. B.; ARAÚJO, A. C.; NOGUEIRA, P. R. M. C. Avaliação de instituições de ensino superior (IES): relevância do acompanhamento de egressos para o planejamento estratégico. In: SIMPÓSIO AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 3., 2017, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis, SC: UFSC, p.1-12, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/179320?show=full>. Acesso em: 20 fev. 2022.

ARRUDA, J. A. de; PASCHOAL, T.; DEMO, G. Uso dos resultados da autoavaliação institucional pelos gestores da Universidade de Brasília. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP,

v. 24, n. 3, p. 680-698, nov. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772019000300680. Acesso em: 20 abril. 2022.

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

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

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

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

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

CABRAL, T. L. de O.; SILVA, F. C. da; PACHECO, A. S. V. As universidades e o relacionamento com seus ex-alunos: uma análise de portais online de egressos. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, v. 9, n. 3, p. 157-173, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2016v9n3p157>. Acesso em: 20 abr. 2022.

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

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

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

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

DIAS, F. J.; NUNES, R. da S. Acompanhamento De Egressos De Cursos De Graduação. *In.*: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA. ARGENTINA, 17. 2017. Mar del Plata, Argentina. **Anais [...]**. Argentina: Universidade Nacional de Mar del

- Plata, 2017. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/181020?show=full>. Acesso em: 12 out. 2022.
- ESCRIGAS, C.; LOBERA, J. Introdução: novas dinâmicas para a responsabilidade social. *In*: GUNI. **Educação superior em um tempo de transformação**: novas dinâmicas para a responsabilidade social. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.
- FERENHOF, Hélio Aisenberg *et al.* Acompanhamento de egressos: estudo de caso no Programa de Pós-Graduação em Tecnologias da Informação e Comunicação. *In*: ENSUS 2020. ENCONTRO DE SUSTENTABILIDADE EM PROJETO, 8, 2020. Florianópolis, SC. **Anais [...]** Florianópolis: UFSC, 2020. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/229646>. Acesso em: 05 fev. 2022.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2018.
- GOMES, P. A. O desenvolvimento brasileiro e a necessidade de formação de recursos humanos. *In*: COLOMBO, S. S. *et al.* **Desafios da gestão universitária contemporânea**. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- GONÇALVES, H. de A. **Manual de Metodologia da Pesquisa Científica**. 2.ed. Avercamp, 2014.
- HASS, C. M. Educação superior no Brasil e os condicionamentos às políticas nacionais: impactos da regulação transnacional na gestão universitária. **Laplage em revista**, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 115-132, 2017. Disponível em:
<https://www.redalyc.org/journal/5527/552756523010/movil/>. Acesso em: 10 fev. 2022.
- HOFFMANN, R. *et al.* Satisfação e lealdade discente nas universidades públicas brasileiras. **RACE - Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, v. 20, n. 1, p. 133-152, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/race/article/view/20840>. Acesso em: 20 abr. 2022.
- HORTALE, V. A. *et al.* Trajetória profissional de egressos de cursos de doutorado nas áreas da saúde e biociências. **Revista de Saúde Pública**, v. 48, p. 1-9, 2014. Disponível em:
<https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/8828>. Acesso em: 17 nov. 2022.
- KALULE, S. W. *et al.* Condições facilitadoras para o comportamento de aprendizagem do agricultor na extensão universitária estudante-agricultor. **Revista de Educação e Extensão Agrícola**, v. 25, n. 3, pág. 211-225, 2019.
- LEAVE, P. **Desenho da pesquisa**: métodos quantitativos, qualitativos, mistos, abordagens de pesquisa participativa baseada nas artes e na comunidade. [S. l.]: Guilford, 2017.
- LIMA, Wilma Terezinha Anselmo. Avaliação de egressos da pós-graduação estrito senso: política de monitoramento de egressos internacionais. **Rev. Col. Bras. Cir.**, Rio de Janeiro, v. 42, supl. 1, p. 26-27, 2015.
- MACCARI, E. A.; TEIXEIRA, G. C. D. S. Estratégia e planejamento de projeto para acompanhamento de alunos egressos de programas de pós-graduação stricto-sensu. **Revista de Administração da UFSM**, v. 7, n. 1, p. 101-116, 2014. Disponível em:
<https://periodicos.ufsm.br/reaufsm/issue/view/702>. Acesso em: 8 abr. 2022.

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

MOROSINI, M. C. *et al.* A qualidade da educação superior e o complexo exercício de propor indicadores. **Revista brasileira de educação**, v. 21, p. 13-37, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/4p7KDcPJTWygLP48HTKpv7b/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 jun. 2022.

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

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

NUNES, E. B. L. de L.; DUARTE, M. M.; PEREIRA, I. C. A. Planejamento e avaliação institucional: um indicador do instrumento de avaliação do SINAES. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, SP, v. 22, n. 2, p. 373-384, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/CyYQrFQtk3sqTR7ckZ5bQdt/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 15 fev. 2022.

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

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

SIMON, L.; PACHECO, A. Informações estratégicas necessárias em um sistema de acompanhamento de egressos. *In*: SIMPÓSIO AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 3., 2017, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis, SC, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/179323>. Acesso em: 10 out. 2022.

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

TEIXEIRA, D. E. *et al.* Avaliação institucional em Ciências Biológicas nas modalidades presencial e a distância: percepção dos egressos. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 23, p. 159-180, 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/gBfqspxsVFXqvmqGWhvfyL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 abr. 2022.

TEIXEIRA, G. C. dos S. **Desenvolvimento de uma sistemática para acompanhamento de alunos e egressos sob a perspectiva da gestão de projetos**. 2015. Dissertação. (Mestrado profissional em Administração, Gestão de Projetos) - Programa de Mestrado Profissional em Administração, Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2015. Disponível em: <http://repositorio.uninove.br/xmlui/handle/123456789/724?show=full>. Acesso em: 12 fev. 2022.

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

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

TREVISOL, J. V.; BASTIANI, S. C. de; BRASIL, A. As dinâmicas da Pós-graduação em Santa Catarina: evolução e perspectivas (1969-2018). **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, SP, v. 25, p. 178-198, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/NyvnX3C7QjhVcPgQP5rf5XB/?lang=pt>. Acesso em: 9 mar. 2022.

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

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Gabinete do Reitor. **Plano de Desenvolvimento Institucional PDI (2016-2026)**. Santa Maria, RS: Gabinete do Reitor, 2016. Disponível em: <https://www.ufsm.br/pro-reitorias/proplan/pdi/wp-content/uploads/sites/500/2018/12/00-DocumentoPDI-TextoBaseCONSU.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2022.

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

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